

Het behoud van docenten ten tijde van een docententekort in het voortgezet onderwijs

Gecombineerd onderzoek (35 EC):

Masterscriptie (25 EC) voor Public Administration & Onderzoek van Onderwijs (10 EC) voor
Educatie in de Mens- en Maatschappijwetenschappen.

Kyra Apeldoorn

2650797

27 augustus 2024

Begeleiders:

Dr. Harry de Boer (BMS-KITES) & MSc Hinke Mul (BMS-ELAN)

Verantwoording

Deze scriptie, is met toestemming van de examencommissie van Governance Sciences (GS) en Interdisciplinary Sciences (IS), in het Nederlands geschreven. Dit onderzoek gaat over een specifiek probleem in het Nederlandse onderwijs, namelijk het tekort aan docenten. Een Engelstalige samenvatting is toegevoegd als bijlage (bijlage 4).

Beide examencommissies hebben toestemming gegeven dit een gecombineerd onderzoek te laten zijn. Het onderzoek betreft zowel een masterthesis voor Public Administration (PA) als een onderzoek voor Onderzoek van Onderwijs voor de master Educatie in de Mens- en Maatschappijwetenschappen (EMM). Om aan de voorwaarden voor een gecombineerd onderzoek te voldoen, is het onderzoek in twee delen opgesplitst. Het eerste deel (hoofdstuk 1 tot 6) behoort tot de masterthesis Public Administration en het tweede deel behoort tot Onderzoek van Onderwijs van de master EMM. Deel 1 gaat in op het docententekort en de begeleiding aan startende docenten. Deel 2 bouwt voort op deel 1, waardoor in deel 2 de focus verlegd kan worden naar het vak maatschappijleer en de maatschappijleerdocenten. Daarnaast worden er aanbevelingen gedaan in deel 2 en wordt een overkoepelende conclusie getrokken die gebaseerd is op deel 1 en deel 2.

Voorwoord

In 2021 schreef ik me in voor zowel de master ‘Educatie in de Mens- en Maatschappijwetenschappen’ als de master ‘Public Administration’. Deze combinatie maakte een geïntegreerd onderzoek mogelijk waarin de theoretische beleidskennis van Public Administration kon worden toegepast op de maatschappelijke onderwijspraktijk. Bij aanvang van mijn onderzoek stonden de kranten vol berichten over het grote docententekort in Nederland, waarvoor de overheid diverse maatregelen had bedacht om dit tekort te verminderen. Beleid en educatie komen beide naar voren bij dit onderwerp. Vanuit bestuurskundig oogpunt is het docententekort een interessant vraagstuk, gezien de maatregelen die de overheid voorstelt om het probleem aan te pakken. Deze maatregelen roepen de vraag op of ze daadwerkelijk effectief zijn in het verminderen van het tekort. Vanuit onderwijskundig perspectief is het onderwerp eveneens boeiend, omdat scholen vrij zijn in de implementatie van de overheidsmaatregelen, welke cruciaal zijn om het tekort te verminderen.

Mijn persoonlijke interesse in de begeleiding van startende docenten werd aangewakkerd door het grote docententekort, de overheidsmaatregelen en mijn ervaringen tijdens mijn stage. Tijdens deze stage merkte ik hoe de vele taken naast het lesgeven, de uitgebreide lesvoorbereidingen en de late start van begeleiding het moeilijk maakten om positief te blijven over het onderwijs. Ik verwachtte dat andere startende docenten ook zouden worstelen aan het begin van hun loopbaan. In werkelijkheid bleken de docenten die mee hebben gedaan aan dit onderzoek positief te zijn over het onderwijs, de begeleiding en de scholen. Het tweede deel van mijn onderzoek richt zich op het vak maatschappijleer en de zwaarte die aan dit vak verbonden is. Dit riep de vraag op of docenten van dit vak sneller geneigd zijn het onderwijs te verlaten en hoe zij beter behouden kunnen worden. Dit onderzoek draagt bij aan een betere begeleiding van startende docenten en hun behoud binnen het onderwijs. Docenten spelen een cruciale rol in de toekomst van leerlingen en zijn essentieel voor goed onderwijs.

Ik wil graag mijn begeleiders Hinke Mul en Harry de Boer bedanken voor hun steun gedurende dit proces. In 2022 begon ik met mijn onderzoek, maar door persoonlijke omstandigheden duurde het tot augustus 2024 voordat ik het afrondde. Het schrijven van deze scriptie, naast een parttime baan en een verhuizing uit Enschede, was een langdurig proces. Vanaf het begin zijn Hinke en Harry betrokken geweest. Zij hielpen mij weer op weg als ik het onderzoek niet meer zag zitten en gaven mij kundige feedback, zodat ik met hernieuwde energie verder kon werken. Deze prettige samenwerking, waarin ik op hen kon rekenen, heeft ervoor gezorgd dat ik dit onderzoek met trots kan inleveren.

Daarnaast wil ik de respondenten, zowel schoolleiders als docenten, hartelijk bedanken voor hun waardevolle bijdrage aan mijn onderzoek. Vanwege tijdsdruk bij de scholen en docenten kon ik niet alle geplande interviews uitvoeren. Dit begrijp ik volledig, want als beginnend docent heb ik zelf ervaren hoe hoog de werkdruk kan zijn. Daarom ben ik extra dankbaar voor de tijd die de respondenten hebben vrijgemaakt om bij te dragen aan mijn onderzoek. De inzichten van hen bieden waardevolle aanknopingspunten voor het aanpakken van het docententekort en de begeleiding van starters.

Tot slot wil ik mijn familie, vrienden en partner bedanken voor hun onvoorwaardelijke steun tijdens mijn opleiding en onderzoek. Hun gesprekken over het docententekort, aanmoedigingen en hulp bij het nalezen van stukken waren erg belangrijk. Zonder hen zou het schrijven van deze scriptie veel moeilijker zijn geweest.

Samenvatting deel 1

Het aanhoudende docententekort in Nederland is een groot probleem. Er zijn diverse oorzaken voor het docententekort, zoals een dalende instroom van nieuwe docenten, vergrijzing, krapte op de arbeidsmarkt, klassengrootte en leerlingenaantal en uitval van docenten. Het docententekort heeft aanzienlijke gevolgen voor leerlingen, schoolbesturen en docenten. Het beïnvloedt de kwaliteit van het onderwijs, wat kan leiden tot sociaaleconomische segregatie en verminderde kansengelijkheid (Inspectie van het Onderwijs, 2020). Er is moeite met het opvangen van uitgevallen lessen, wat leidt tot verhoogde werkdruk en stress. Dit kan de kwaliteit van gegeven lessen door docenten beïnvloeden, waardoor zij overbelast raken en de werkdruk verhoogt. De uitval van docenten is vooral binnen de eerste drie jaar van de loopbaan zorgwekkend. Docenten verlaten het onderwijs vaak vroegtijdig door verschillende factoren, onderverdeeld in drie categorieën; namelijk school- en organisatorische kenmerken, pedagogisch- en didactische kenmerken en baankenmerken. Onder school- en organisatiekenmerken vallen werkdruk, begeleiding en samenwerking, management en persoonlijke uitdaging. Onder pedagogische- en didactische kenmerken vallen frustraties over impact van de docent en ordehandhaving. Onder baankenmerken vallen werk- en privébalans en arbeidsvoorwaarden. De overheid neemt diverse maatregelen om het tekort te verminderen, waarbij ze inzetten op de instroom verhogen, het behoud van docenten en het onderwijs anders organiseren. Dit onderzoek richt zich specifiek op het behoud van docenten, vooral startende docenten die vroegtijdig het onderwijs verlaten.

In dit onderzoek zijn de maatregelen gericht op het behoud van docenten op vier scholen in het oosten van Nederland geanalyseerd door middel van semigestructureerde interviews. Op elke school zijn een schoolleider en drie startende docenten geïnterviewd. De scholen ervaren uitdagingen met betrekking tot het docententekort en de begeleiding van nieuwe docenten, maar de context en de aanpak verschillen van elkaar. School 1 kampt met een aanzienlijke werkdruk en gebrek aan structurele begeleiding door recente fusies en een tekort aan docenten, terwijl school 2 zich richt op het verbeteren van structuur en cultuur met een beter georganiseerde begeleiding en een stabiel team. Beide scholen benadrukken het belang van goede ondersteuning en een positieve werkomgeving voor het behoud van docenten. School 3 kampt met docententekort en moet hierdoor flexibel omgaan met mentorschap en begeleiding. Dit wordt onder andere gedaan door startende docenten in te zetten voor duo-mentoraat. Ondanks een gestructureerd inductieprogramma zijn er zorgen over de effectiviteit van communicatie en begeleiding. School 4 heeft minder problemen met personeelstekort en biedt een gestructureerde en ondersteunende inductie. Beide scholen benadrukken het belang van goede begeleiding en het stellen van realistische verwachtingen, hoewel school 4 meer nadruk legt op de eigen verantwoordelijkheid van de docenten. De scholen in de interviews passen het beleid van de overheid toe door onboardingprogramma's, coaching, en leestijdreductie waarvoor startende docenten in aanmerking komen. Scholen bieden ook mogelijkheden voor verdere studie en ontwikkeling. Elke school interpreteert en implementeert het beleid op eigen wijze, wat leidt tot variërende ervaringen en effectiviteit van de maatregelen.

De meeste docenten voelen de impact van het docententekort. De meerderheid waardeert de begeleiding en het inductiebeleid, hoewel niet alle docenten het als even effectief ervaren. De werkdruk wordt vaak genoemd als een reden om het onderwijs (wellicht) te verlaten, hoewel de positieve sfeer op school en de relatie met leerlingen redenen zijn om te blijven. Er zijn zorgen over de hoeveelheid verantwoordelijkheid en de werkdruk, maar ook over de uitvoering van de leestijdreductie op scholen. De maatregelen lijken effectief in het verminderen van vroegtijdig vertrek, hoewel de

effectiviteit niet duidelijk is vast te stellen. Docenten ervaren de maatregelen over het algemeen als ondersteunend, maar wensen soms een uitbreiding of verbetering van de maatregelen.

Samenvatting deel 2

Een verdieping op deel 1 wordt gezocht door specifiek naar het vak maatschappijleer en de docenten die dit vak doceren, te kijken. Vanuit eigen ervaring veranderde het aanvankelijke enthousiasme voor het lesgeven, wat grotendeels te wijten was aan late en ontoereikende begeleiding vanuit het onderwijssysteem. Bovendien bleek de intervisie en samenwerking binnen de relatief kleine sectie maatschappijleer beperkt, wat de leerervaring bemoeilijkte. Ook werd er opgemerkt dat het combineren van lesgeven, lesvoorbereiding en overige taken aanzienlijk veel tijd kostte. Het vak maatschappijleer kan daarnaast als complex worden ervaren vanwege de actualiteit en controversiële onderwerpen. Dit onderzoek richt zich op de ervaringen van andere docenten die maatschappijleer geven, met vragen over de verzwaring van het vak en de impact op het behoud van docenten. Het doel is om te begrijpen of maatschappijleerdocenten specifieke ondersteuning nodig hebben en hoe dit kan bijdragen aan het verminderen van vroegtijdig vertrek uit het onderwijs.

De maatschappijvakken omvatten maatschappijleer, maatschappijwetenschappen en maatschappijkunde. Maatschappijleer, een verplicht vak op vmbo, havo en vwo, richt zich op politieke en sociale vraagstukken en draagt bij aan de diplomering via schoolexamens.

Maatschappijwetenschappen is een keuzevak op havo/vwo-niveau binnen de profielen Cultuur & Maatschappij en Economie & Maatschappij en wordt afgesloten met een centraal examen, waarbij de concept-contextbenadering centraal staat. Maatschappijkunde, aangeboden op het vmbo en afgesloten met een centraal examen, verdiept maatschappijleer met thema's zoals politiek, massamedia en criminaliteit. In de komende jaren wordt het vak maatschappijleer herzien met een sterkere focus op burgerschapsopdrachten, dat sinds 2006 verplicht is. De herziening beoogt een uitbreiding van het examenprogramma en meer aandacht voor actuele en maatschappelijke thema's. Deze vernieuwing moet maatschappijleer een belangrijkere rol in het curriculum geven, met extra aandacht voor theoretische en praktische verbanden en de integratie van burgerschap. Docenten kunnen de maatschappijvakken als extra zwaar ervaren vanwege verschillende factoren: opleiding, examinatie, kleine secties, doelstellingen, actualiteit en controversiële onderwerpen. Deze factoren komen in andere vakken in mindere mate naar voren. De uitbreiding van maatschappijleer met burgerschapsopdrachten kan de belasting voor docenten verder verhogen, wat vragen oproept over de beschikbaarheid van voldoende gekwalificeerde docenten.

Elke school en docent heeft unieke uitdagingen en behoeften, waarbij het belang van goede ondersteuning, duidelijke carrièrepaden, en persoonlijke motivatie steeds terugkomen als cruciale factoren voor het behoud en succes van docenten in het onderwijs. Door docenten wordt geworsteld met gebrek aan ervaring, het geven van dubbele vakken en de werkdruk. Het belang van persoonlijke motivatie voor het vak en zelfstandigheid wordt benadrukt. De vakinhoudelijke en organisatorische aspecten van maatschappijleer dragen bij deze docenten niet significant bij aan het verlaten van het onderwijs. Deze factoren kunnen wel als extra zwaar worden ervaren. De belangrijkste factoren voor vertrek uit het onderwijs, zoals werkdruk, management en gebrek aan steun van collega's, zijn bij de geïnterviewde docenten geen doorslaggevende redenen om te stoppen. Ondanks de werkdruk en de uitdagingen van het vak, vinden de meeste geïnterviewde docenten anders dan werd aangenomen wel steun bij hun collega's en zijn ze gemotiveerd door hun persoonlijke betrokkenheid bij de maatschappij. Kleine secties kunnen extra energie en motivatie vereisen, maar de meeste docenten vinden dit niet problematisch. Wel geven ze aan dat ondersteuning en samenwerking met collega's belangrijk is voor de overweging in het onderwijs te blijven.

Inhoud

Deel 1 Het behoud van docenten.....	10
Hoofdstuk 1: Het nijpende docententekort.....	10
1.1 Inleiding.....	10
1.2 Een hardnekkig probleem.....	10
1.3 De oorzaken van het docententekort	11
1.3.1 Klassengrootte en leerlingenaantal.....	12
1.3.2 Krapte op de arbeidsmarkt.....	13
1.3.3 Leeftijdsopbouw en vergrijzing.....	13
1.3.4 Een beperkte instroom van nieuwe docenten	14
1.4 Uitval van docenten.....	15
1.4.1 Hoeveel docenten verlaten het onderwijs?.....	15
1.4.2 Waar gaan deze docenten naartoe?.....	16
1.5 De gevolgen van het docententekort	16
1.5.1 Leerlingen.....	16
1.5.2 Schoolbesturen	17
1.5.3 Docenten.....	17
1.6 Vraagstelling van het onderzoek	17
1.6.1 Behoud van docenten	18
1.6.2 De onderzoeksvragen	19
1.6.3 Leeswijzer	20
Hoofdstuk 2: Vertrekredenen uit het onderwijs	21
2.1 De categorieën van (vroegtijdig) vertrek.....	21
2.1.1 School- en organisatiekenmerken.....	21
2.1.2 Pedagogische- en didactische kenmerken	22
2.1.3 Baankenmerken	23
2.2 Oplossingen voor docenten om vertrek tegen te gaan.....	23
Hoofdstuk 3: Methodologie.....	25
3.1 Research design.....	25
3.2 Dataverzameling.....	25
3.2.1 Literatuuronderzoek	26
3.2.2 Semigestructureerde interviews.....	26
3.3 Onderzoekproces	28
3.4 Beschrijving van scholen en respondenten.....	28
3.5 Dataverwerking en analyse.....	29
3.6 Validiteit en betrouwbaarheid	29
4.1 Casus 1	31

4.2 Casus 2	33
4.3 Casus 3	36
4.4 Casus 4	39
Hoofdstuk 5: Analyse van de resultaten	43
5.1 De scholen	43
5.2 De docenten	43
5.3 Antwoord deelvraag 2	44
Hoofdstuk 6: Conclusie en discussie	47
6.1 Conclusie	47
6.2 Discussie	48
Deel 2 Maatschappijleerdocenten	50
Hoofdstuk 1: De probleemverkenning	50
1.1 Aanleiding	50
1.2 Vraagstelling	51
1.3 Leeswijzer	52
Hoofdstuk 2: De maatschappijvakken	53
2.1 De maatschappijvakken	53
2.2 Vernieuwing van het vak	54
2.3 Vakspecifieke kenmerken	55
2.4 Factoren verlaten onderwijs	58
Hoofdstuk 3: Methodologie	59
3.1 Research design	59
3.2 Dataverzameling	59
3.2.1 Literatuuronderzoek	59
3.2.2 Semigestructureerde interviews	59
3.3 Onderzoek verloop	61
3.4 Beschrijving van scholen en respondenten	61
3.5 Dataverwerking en analyse	62
3.6 Validiteit en betrouwbaarheid	62
Hoofdstuk 4: Beschrijving van de resultaten	63
4.1 Docent school 1	63
4.2 Docent school 2	64
4.3 Docent school 4	66
4.4 Deelvraag 2	67
Hoofdstuk 5: Conclusie en discussie	70
5.1 Conclusie	70
5.2 Discussie	71

Overkoepelende conclusie deel 1 en deel 2.....	74
Aanbevelingen.....	75
Referenties.....	78
Bijlagen	85
Bijlage 1: Brief respondenten (mail)	85
Bijlage 2: Contract respondenten (informed consent).....	86
Bijlage 3: Semi-gestructureerd interviewprotocol.....	88
Bijlage 4: English summary	94
Section 1	94
Section 2.....	95
Overall conclusion.....	96
Recommendations	97

Hoofdstuk 1: Het nijpende docententekort

1.1 Inleiding

De afgelopen decennia was het docententekort een groot en hardnekkig probleem, een probleem dat ook in 2024 nog niet is opgelost. Het heeft zijn weerslag op diverse facetten van de samenleving, waarbij verschillende actoren betrokken zijn. Al jaren wordt aan de bel getrokken door schoolbesturen, docenten, onderwijsorganisaties en de overheid. Onder andere de kwaliteit van het onderwijs lijkt er door te dalen, leerlingen krijgen minder les en docenten vallen uit zonder vervanging. Door de overheid zijn verschillende maatregelen geïntroduceerd om het docententekort te verkleinen, zoals subsidies voor scholen, begeleiding voor docenten en zij-instroom in het onderwijs verhogen. Waar komt dit docententekort vandaan? Welke oplossingen zijn denkbaar? Hoe kunnen docenten in het onderwijs behouden blijven?

Het onderzoek start met een probleemverkenning. Deze verkenning richt zich op het docententekort in algemene zin: wat is het probleem, wat zijn de oorzaken, welke problemen geeft dit voor de samenleving en welke maatregelen worden genomen? Daarna wordt ingegaan op één van de voorgestelde maatregelen om het nijpende tekort van docenten te verminderen, namelijk het behoud van docenten. De onderliggende vraag van het onderzoek richt zich op de te verwachte effecten van de maatregelen van de overheid om het docententekort te verminderen. In dit onderzoek is deze onderliggende vraag gespecificeerd door te kijken naar een bepaald aspect van het probleem: het relatief vroegtijdig verlaten van het onderwijs door docenten. Het is duidelijk dat docenten die tamelijk snel na indiensttreding het onderwijs verlaten, het docententekort in stand houden, of in ieder geval niet verminderen. Maatregelen die het behoud van docenten stimuleren zouden dan ook een deel van het probleem kunnen oplossen. Daarom richt dit onderzoek zich op startende docenten die potentieel snel het onderwijs zouden kunnen verlaten, inclusief de wijze waarop scholen hierop inspelen. Dit onderzoek richt zich op de situatie in het voortgezet onderwijs (vo). Met het beantwoorden van de onderliggende vraag wordt een bijdrage geleverd aan de discussie op welke wijze het nijpende tekort aan docenten kan worden teruggedrongen.

1.2 Een hardnekkig probleem

Dat het tekort aan docenten een hardnekkig en omvangrijk probleem is, blijkt uit de cijfers over de openstaande voltijdbanen (fte) en het aantal bijbehorende vacatures. Den Uijl et al. (2023) schatten in onderzoek van Centerdata, de tekorten in het voortgezet onderwijs op peildatum 1 oktober 2023 op 3.800 docenten (fte). De Inspectie van het Onderwijs beschrijft in *De Staat van het Onderwijs (2023)* dat in 2021-2022 23,1% van de totale werkgelegenheid voor docenten in het voortgezet onderwijs openstaande vacatures betrof. Een jaar eerder was dat 16,9% en in 2018-2019 nog 10,5%. Het tekort loopt dus op.

Het tekort aan docenten is geen recente problematiek. Het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS, 2020) toont aan dat er in de jaren vijftig een geboortegolf plaatsvond, de babyboom. De grote aantallen baby's die na de oorlog werden geboren, zorgden voor extra leerlingen in het primair onderwijs. Hierdoor liep het leerlingaantal per docent op en werden de klassen groter. In 1953 zat in 34% van de klassen 41 leerlingen of meer (CBS, 2020). Om (te) volle klassen tegen te gaan, zodat er meer aandacht was voor de leerlingen, werd gekozen om de klassen kleiner te maken, waardoor meer docenten nodig waren. Doordat deze docenten er op dat moment niet waren, ontstond een

docententekort. Om dit tekort tegen te gaan werden tal van oplossingen aangedragen. Gepensioneerde docenten werden ingezet, docenten kregen vrijstelling van militaire dienst en vrouwen kwamen ook voor de klas te staan, iets wat destijds ongebruikelijk was (CBS, 2020). Deze maatregelen zorgden uiteindelijk voor een toename van docenten en een afname van de tekorten. Toch bleef het volume aan docenten een punt van aandacht. In de afgelopen decennia is er veel aandacht geweest voor het beroep van docent en de tekorten, welke vanaf de jaren vijftig weliswaar waren geslonken, maar bleven bestaan. Vanaf 1993 werden verschillende beleidsnota's en actieplannen opgesteld om de tekorten in het vak tegen te gaan (Onderwijsraad, 2023). Dit maakt dat in de afgelopen dertig jaar perioden van docententekort afwisselen tegenover jaren van werkloosheid (Onderwijsraad, 2023). In het kort wordt deze fluctuatie in tekort tegenover werkloosheid in het vak, veroorzaakt door veranderingen in vraag en aanbod van docenten, demografische ontwikkelingen zoals toe- en afname van het leerlingenaantal en leeftijdsopbouw van de docentenpopulatie (Onderwijsraad, 2023). Anno 2024 is er nog steeds sprake van een flink tekort aan docenten. Met andere woorden, het is een hardnekkig probleem. In de 'Kamerbrief Lerarenstrategie' roepen de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) en de staatssecretaris van primair- en voortgezet onderwijs op, tot het terugdringen van het docententekort:

Het grote tekort aan leraren vormt de achilleshiel van het onderwijs, waar alle andere structurele verbeteringen die we willen realiseren – en de samenleving – mee samenhangen. Daarmee is het onderwijs met een groot lerarentekort in een crisis beland, die sluipenderwijs dagelijks groter wordt (Wiersma & Dijkgraaf, 2022, p. 1 & 2).

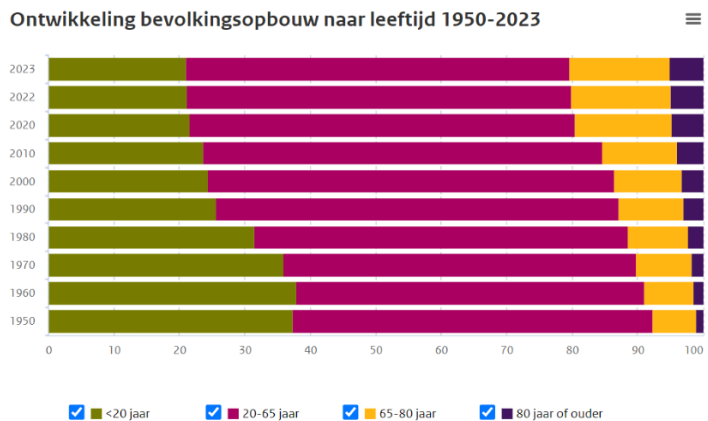
In dit onderzoek wordt met 'het docententekort' een probleem bedoeld dat er onvoldoende docenten zijn om de openstaande vacatures in het onderwijs mee te vervullen (wij-leren, 2022). Er wordt gesproken over een docententekort als er minder bevoegde docenten beschikbaar zijn dan het aantal bevoegde docenten dat nodig is om het onderwijs mee vorm te geven (Onderwijsraad, 2023).

1.3 De oorzaken van het docententekort

Zoals hierboven beschreven, wisselen vanaf 1993 perioden van tekorten en overschot aan docenten (werkloosheid) zich af. De vraag is waar deze tekorten vandaan komen en wat de oorzaken hiervan zijn. Het volledige beeld zal worden geschetst aan de hand van vijf pijlers. De eerste pijler betreft klassengrootte en leerlingenaantal. De tweede pijler betreft de krapte op de arbeidsmarkt. De derde pijler betreft de leeftijdsopbouw van de docentenpopulatie en de vierde pijler betreft een beperkte instroom (en uitstroom) van studenten aan lerarenopleidingen. Naast de vier pijlers is er sprake van uitval onder docenten. Dit wordt verder uitgediept in de vijfde pijler.

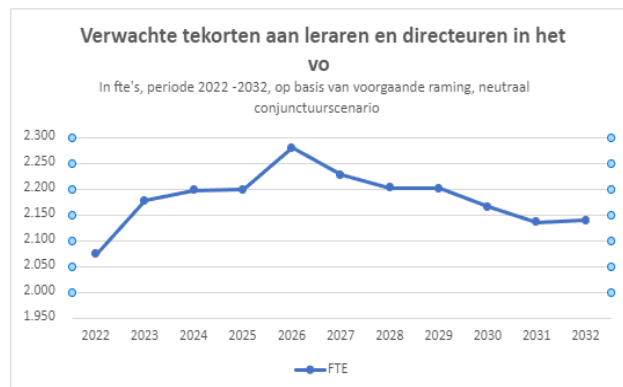
1.3.1 Klassengrootte en leerlingenaantal

Als gevolg van de leerlingenaantallen die opliepen in de jaren 50 werd al gesproken over te grote klassen, waardoor maatregelen zoals docenten aantrekken, werden genomen om de klassen kleiner te maken (CBS, 2020). Scholen mogen tegenwoordig zelf bepalen hoeveel kinderen er in de klas zitten, maar veel basis- en middelbare scholen houden een maximum van 28 leerlingen per klas aan (Onderwijs Consumenten Organisatie [OCO], 2021). In Figuur 1



Figuur 1: Ontwikkeling bevolkingsopbouw naar leeftijd 1950-2023

is te zien dat eind jaren zestig het aandeel jongeren, ten opzichte van de totale bevolking, rond de 38% lag (Nederlands Jeugd Instituut [NJI], 2022). Rond het jaar 2000 is dit gedaald tot ruim 25%. Geleidelijk is de afgelopen 22 jaar het aandeel 0-20 jarigen gedaald tot circa 22% ten opzichte van de totale bevolking. Omdat het aandeel jongeren tussen de jaren vijftig en 2022 is afgenomen (van 38% naar 22%), ligt het voor de hand te denken dat hierdoor de druk op het docententekort is afgenomen. Als er procentueel minder geboorten en uiteindelijk ook leerlingen zijn, betekent dit dat de druk op scholen afneemt als andere factoren gelijk blijven, zoals het beleid ten aanzien van klassengrootte. Volgens het OCW (2022) wordt de komende tien jaar een aanzienlijke daling van leerlingen verwacht. De daling van het aantal leerlingen betekent echter niet dat er de komende tien jaar geen tekorten aan docenten zullen zijn. Rond 2026 wordt een piek aan tekorten van docenten in het voortgezet onderwijs verwacht (Figuur 2) waarna een daling van tekorten wordt



Figuur 2: Verwachte tekorten aan leraren en directeurs

voorspeld, mede door een daling in het aantal leerlingen (OCW, 2022). Uit een analyse van geboortecijfers rond 2020 zien we dat het aantal geboortes is gedaald ten opzichte van voorgaande jaren (Figuur) (VZinfo, 2023). De prognose is dat

vanaf 2030 het aandeel jongeren gaat oplopen ten opzichte van 2020 en de leerlingenaantallen in het primair onderwijs, en nog later in het voortgezet onderwijs, na verloop van tijd weer zullen stijgen. De doorlooptijd van leerlingen in het primair onderwijs zorgt ervoor dat het docententekort in het voortgezet onderwijs lijkt te stabiliseren na 2026. De verwachting is echter dat de tekorten daarna weer zullen toenemen, tenzij effectieve maatregelen worden getroffen. Het is hierbij belangrijk om goed te onthouden dat de ontwikkelingen in het primair onderwijs ook vertraagd het voortgezet onderwijs gaan bereiken. Er is

Jaartal	0-20 jaar	20-65 jaar	65-80 jaar	80 jaar en ouder
2000	3,87	9,84	1,65	0,5
2005	3,99	10,03	1,72	0,57
2010	3,93	10,11	1,89	0,65
2015	3,83	10,06	2,27	0,73
2020	3,78	10,24	2,57	0,82
2025	3,72	10,47	2,83	0,95
2030	3,79	10,45	3,01	1,22
2035	3,92	10,36	3,2	1,42
2040	4,07	10,32	3,22	1,6
2045	4,14	10,46	3,03	1,81
2050	4,12	10,66	2,86	1,99

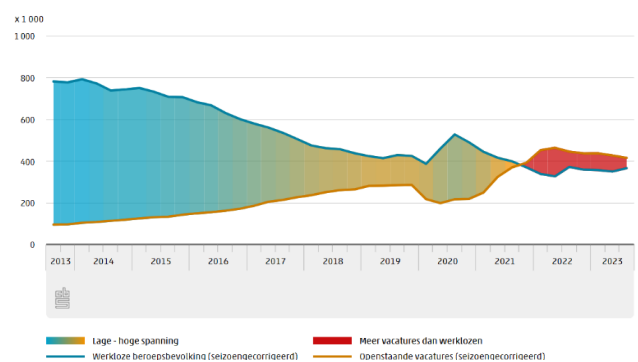
Figuur 3:Bevolkingsprognose 2000-2050 x 1 miljoen

daarmee samenhang tussen het primair onderwijs en voortgezet onderwijs, maar dit is niet één op één te vertalen.

Het terugdringen van het docententekort vanuit het perspectief van klassengrootte is gewenst, als wordt verondersteld dat klassengrootte van invloed is op de kwaliteit van het geboden onderwijs – de leerprestaties zouden eronder lijden. Scheerens et al. (2014) wijzen op een mogelijk verband tussen klassengrootte en de leerprestaties van kinderen in de laagste leerjaren. Dit zou dan ook een reden geweest kunnen zijn dat vanaf de jaren vijftig de klassen zijn verkleind. Door de Mammoetwet uit 1963 moesten alle kinderen eind jaren zestig naar school (CBS, 2018). Op die manier wilde de overheid het onderwijs naar een hoger niveau tillen en verspilling van talent tegengaan (met aandacht voor ‘gelijke kansen’). Daarnaast werden de klassen verkleind, zodat er meer aandacht zou zijn voor de individuele leerling (Janssen, 2023). In tegenstelling tot het primair onderwijs, lijkt in het voortgezet onderwijs een grote klas niet direct van invloed te zijn op de leerprestaties van leerlingen. In een grote klas krijgt de leerling daarentegen minder individuele aandacht en de stressfactor bij docenten ligt hoger (Van der Vegt, 2022). Het effect van een grote klas op de leerprestaties hangt daarom af van verschillende factoren, onder andere de klassengrootte, individuele aandacht en de stressfactoren bij docenten.

1.3.2 Krapte op de arbeidsmarkt

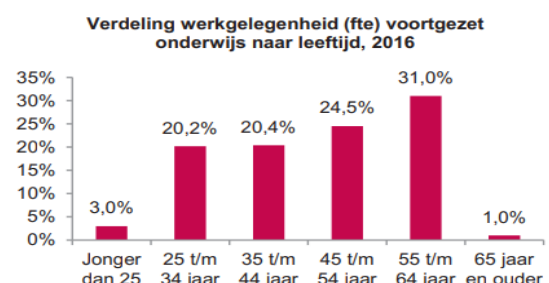
De Rijksoverheid (2022) noemt krapte op de arbeidsmarkt als een van de belangrijkste oorzaken voor het docententekort. Het gaat niet alleen om de vraag naar onderwijs (aantal leerlingen), maar ook om het aanbod van docenten (aantal docenten). In Figuur van het CBS (2023) is te zien dat deze krapte vanaf het derde kwartaal in 2021 intreedt, waarbij de openstaande vacatures zijn gestegen ten opzichte van het aantal werklozen in de beroepsbevolking. In de loop van 2023 daalt dit licht, maar blijft bestaan. Deze krapte op de arbeidsmarkt zorgt voor bredere perspectieven op de arbeidsmarkt, waardoor mensen makkelijker kunnen wisselen tussen banen (CBS, 2023). Dit maakt dat mensen sneller een andere baan kunnen vinden en het mogelijk is dat mensen minder snel een baan in het onderwijs kiezen. Daartegenover kan het wisselen van beroep ook in het voordeel van het onderwijs zijn.



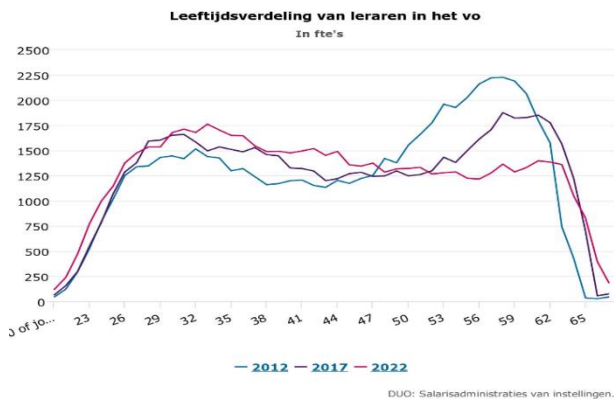
Figuur 4: Openstaande vacatures en werkloze beroepsbevolking

1.3.3 Leeftijdsopbouw en vergrijzing

In Figuur is te zien hoe de leeftijdsopbouw van de landelijke docentenpopulatie er in 2016 uit zag. Uit cijfers blijkt dat 31% van de docenten in het voortgezet onderwijs valt in de leeftijdscategorie 55 tot en met 64 jaar. 3% is jonger dan 25 jaar, tegenover 24,5% tussen de 45 en 54 jaar oud (Cörvers & Van der Meer, 2018). Meer dan de helft van de docenten is ouder dan 45. Een flink deel van deze groep gaat uitstromen, omdat ze de pensioengerechtigde leeftijd bereiken. Dit leidt ertoe



Figuur 5: Verdeling werkgelegenheid vo naar leeftijd



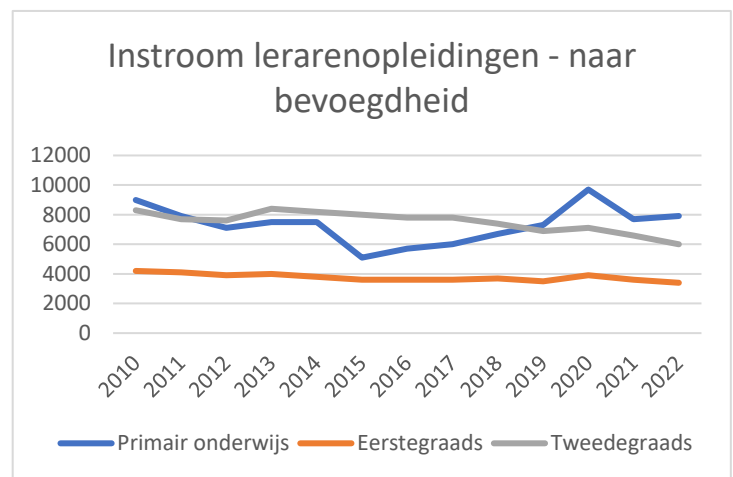
Figuur 6: Leeftijdverdeling van leraren in het vo

aantal docenten boven de 48 jaar is sterk afgenomen. De grafiek laat zien dat de vergrijzing op zijn eind lijkt te zijn, doordat er meer jonge docenten dan oudere docenten zijn. Een samenhangend probleem met de vergrijzing, naast de snelle uitstroom van docenten, is dat de beroepsbevolking krimpt. Dit geeft druk op de arbeidsmarkt – naar verwachting ook in het onderwijs. Hierdoor kan de aanwas van nieuwe docenten en daarmee nieuwe docenten op de werkvloer in het gedrang komen.

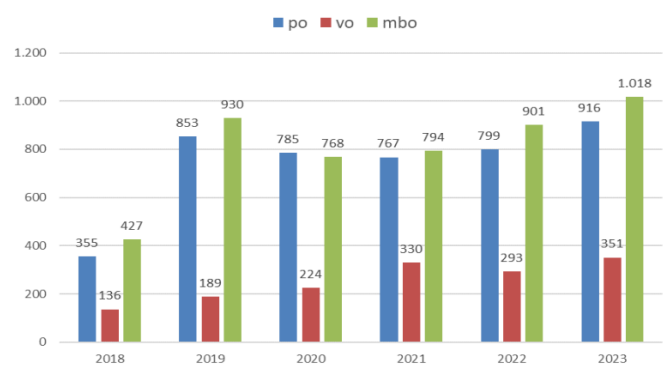
1.3.4 Een beperkte instroom van nieuwe docenten

Om de tekorten in het voortgezet onderwijs op te vullen wordt voornamelijk ‘geleund’ op net afgestudeerde docenten of zij-instroom van docenten. Als er onvoldoende instroom is, blijven tekorten bestaan of ontstaan nieuwe tekorten (OCW, z.j.). In Figuur 7, met cijfers van het OCW (2022), staat het aantal instromers van de lerarenopleidingen in het primair onderwijs en voortgezet onderwijs beschreven (eerste- en tweedegraads lesbevoegdheid). In deze grafiek is te zien dat bij de eerste- en tweedegraads opleidingen er vanaf 2020 een daling in de instroom te zien is (OCW, 2022). Naast het reguliere traject van een lerarenopleiding is er ook een zij-instroomtraject. Dit betekent dat het mogelijk is om vanuit een ander beroep docent te worden. Deze zij-instromers zijn na een onderzoek als ‘geschikt’ beoordeeld om les te gaan geven, terwijl zij tegelijkertijd scholing volgen om kennis en vaardigheden aan te vullen (OCW, 2023). De school kan een subsidie aanvragen per zij-instromer, nadat de zij-instromer is begonnen met de scholing. In Figuur 8 is de toegekende subsidie voor zij-instromers aangegeven voor het po, vo en mbo. De getallen in het vo zijn, na een dip in 2022, stijgende in 2023 (OCW, 2023). Hoewel de instroom bij sommige opleidingen stijgt, blijkt uit onderzoek van Cuppen & Mulder (2018) tevens dat een percentage studenten stopt met de opleiding. Ruim een derde van alle eerstejaars hbo-studenten in de

dat in relatief korte tijd veel (ervaren) docenten het onderwijs verlaten. Het lijkt overigens dat het einde van de piek in de vergrijzing in het voortgezet onderwijs in zicht is, doordat er sprake lijkt te zijn van verjonging van het personeelsbestand en de grote groep babyboomers met pensioen is of binnenkort gaat (Van der Meer et al., 2023). In cijfers van het OCW (2022) (Figuur) is te zien dat 2012 een grote piek heeft van docenten van ouder dan 48 jaar. In de grafiek is te zien dat in de daaropvolgende jaren deze piek is gedaald: het



Figuur 7: Instroom lerarenopleiding naar bevoegdheid



Figuur 8: Toegekend aantal subsidie voor zij-instromers 2018-2023

sector onderwijs valt uit of wisselt van opleiding. Bij studenten die direct instromen in een eerste- of tweedegraads lerarenopleiding is de uitval groter dan bij andere studies in het hoger onderwijs (Inspectie van het Onderwijs, 2023e). Ook zijn er meer studenten bij de pabo of tweedegraads lerarenopleiding, die na een jaar studeren voor een andere opleiding kiezen. Bij de eerstegraads lerarenopleiding aan de universiteit neemt de afgelopen jaren het aantal behaalde diploma's af. Dit staat ongeveer gelijk aan de afname in instroom aan de universiteit (Inspectie van het Onderwijs, 2023).

1.4 Uitval van docenten

In 2016 werd geconstateerd dat 36% van de meest ervaren docenten het beroep zou verlaten om vervangen te worden door ongeveer 10% startende docenten (Ter Weel et al., 2020). Met een startende docent wordt "een werknemer met een eerste reguliere aanstelling in een leraarsfunctie, ongeacht de omvang van de betrekking" bedoeld (VO-raad, 2023, p. 41). Uitgaande van deze omschrijving betekent het dat een docent geen startende docent meer is, wanneer een docent na een jaar de school verlaat en op een andere school gaat werken. De Academie Vakvereniging & Schoolleiders (AVS, 2023) zegt over een startende docent dat deze docent minder dan drie jaar werkervaring heeft opgedaan in het onderwijs. Het gaat daarbij niet om een eerste reguliere aanstelling, maar om de hoeveelheid jaren in het onderwijs. In dit onderzoek wordt specifiek gekeken naar docenten die minder dan drie jaar werkervaring hebben opgedaan in het onderwijs, ongeacht het aantal aanstellingen. Dit kunnen (on)bevoegde docenten zijn die van de pabo of lerarenopleiding komen, maar ook de (onbevoegde) zij-instromers worden hierin meegenomen. Een deel van de nieuw aangenomen docenten verlaat relatief snel het onderwijs. De uitstroom van docenten kan zorgen voor een negatief effect op de resultaten van leerlingen, zoals lagere schoolprestaties (Ronfeldt et al., 2013). Ook kan het zorgen voor extra stress en verantwoordelijkheden voor de zittende docenten en schoolbestuurders (Geiger & Pivovarova, 2018). |

1.4.1 Hoeveel docenten verlaten het onderwijs?

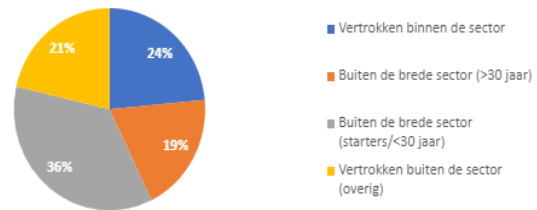
Kort gezegd zijn er docenten die blijven in het onderwijs (blijvers), docenten die een school verlaten maar een baan in het onderwijs behouden (hoppers) en de docenten die de onderwijssector verlaten (verlaters). De focus ligt in dit onderzoek op de hoppers en verlaters. De verlaters zijn het meest problematisch. Ook hoppers zorgen voor problemen, niet zozeer voor het gehele onderwijssysteem, maar voornamelijk voor de desbetreffende school. De school kampt daardoor met uitval van de docent, waardoor de school moet zorgen voor het opvangen van de leerlingen en de lessen. Het aantal startende docenten dat binnen drie jaar uitvalt, wordt niet eenduidig weergegeven in getallen. Helms-Lorenz et al. (2020) benoemen in een onderzoek van het OWC dat de uitval van bevoegd beginnende docenten rond de 22% is in de eerste drie jaar van hun loopbaan. Van de onbevoegde docenten (zij-instromers en docenten in opleiding) is dat 46%. Helms-Lorenz et al. (2020) geven te kennen dat de uitval onder docenten heel heftig lijkt, maar dat er ook rekening gehouden moet worden in de cijfers met het vertrek van docenten naar andere scholen. Als er alleen naar verlaters wordt gekeken en niet naar hoppers, blijkt dat 9% van de bevoegde docenten het beroep na drie jaar (voorlopig) heeft verlaten, tegenover 29% van de onbevoegde docenten (Helms-Lorenz et al., 2020). De uitval kan te maken hebben met de overgang van studie naar werk en komt ook voor bij andere beroepen (Van Nuland et al., 2022). In het voortgezet onderwijs bedraagt het vertrek van docenten uit de sector jaarlijks 7,1%, inclusief pensionering. Met het oog op het docententekort is elke docent die uit het onderwijs vertrekt een docent te veel (Van Casteren et al., 2023).

1.4.2 Waar gaan deze docenten naartoe?

Waar gaan de startende docenten naartoe en waarom verlaten zij het onderwijs? Het lijkt erop dat de afgelopen jaren meer docenten van baan zijn veranderd. Het docententekort speelt hierbij een rol, er zijn meer banen voor docenten, wat maakt dat docenten gemakkelijker overstappen naar een baan dichterbij, of een school die beter bij hun visie past. Het NJI (2023) geeft aan dat docenten liever een baan willen op een goed presterende school, omdat de werkdruk daar lager is. Niet alleen wisselen zij binnen het onderwijs van baan, maar is de (on)aantrekkelijkheid van het beroep, de krapte op de arbeidsmarkt en daarbij alternatieve beroepen, redenen om het onderwijs te verlaten en te vertrekken naar banen buiten de sector.

In Figuur 9 zijn binnen het voortgezet onderwijs de volgende cijfers te zien: 36% van de jonge (startende) docenten verlaat het onderwijs en gaat buiten de brede onderwijssector op zoek naar een nieuwe baan, tegenover 19% van de docenten ouder dan 30 jaar (Van Casteren et al., 2023). Hoewel deze grafiek niks zegt over het aantal jaren in het onderwijs, laten Borman & Dowling (2008) zien dat na vijf jaar in het onderwijs het aantal docenten dat uit het onderwijs vertrekt sterk daalt. Zij blijven vaak voor langere tijd/permanent in het beroep.

Waar zijn leraren voortgezet onderwijs, die van baan zijn veranderd, gaan werken?



Figuur 9: Waar gaan docenten naartoe?

1.5 De gevolgen van het docententekort

Uit het rapport van Alexander Rinnooy Kan (2007) blijkt dat klassen in de praktijk al naar huis worden gestuurd wanneer er een tekort van 1% is. Dit is een rigoureuze maatregel die schoolbesturen liever niet nemen. Eerst wordt geprobeerd de lessen op te vangen door andere docenten, de klassen samen te voegen of schoolleiders in te zetten die lesgevend taken overnemen (Inspectie van het Onderwijs, 2023). Dit maakt dat er veel wisselingen zijn in de personeelsstructuur, er geschoven wordt met docenten voor verschillende klassen, er minder structuur is voor de leerlingen waardoor zij niet goed weten waar ze aan toe zijn en ondersteunend personeel niet aanwezig is of uitvalt. Voor leerlingen, scholen en docenten levert dit problemen op.

1.5.1 Leerlingen

Het Nederlandse onderwijs heeft een aantal kerntaken. Het onderwijs moet in staat zijn om jongeren te begeleiden naar een werkend leven, het moet erop gericht zijn om volwaardige burgers te creëren en hen te laten participeren in de samenleving en het onderwijs moet kennis en vaardigheden meegeven om dit te bereiken (Inspectie van het Onderwijs, 2019). Het overkoepelende doel daarbij is alle leerlingen te laten groeien. In het onderwijsverslag 'De Staat van het Onderwijs' dat de Inspectie van het Onderwijs elk jaar publiceert, komt in 2019 naar voren dat de kwaliteit van het onderwijs al twintig jaar daalt (Inspectie van het Onderwijs, 2019). De kwaliteit van het onderwijs werd in 2017/2018 nog gemiddeld op niveau geschat, maar ontwikkelingen zoals teruglopende leerprestaties en ongelijke kansen, lijken te verergeren. Dit mede door een docententekort. Ook in het verslag van 2023 (Inspectie van het Onderwijs, 2023) staat dat onder andere de basisvaardigheden van leerlingen en studenten nog niet op niveau zijn, wat nodig is om zonder problemen van het basisonderwijs de overstap te maken naar het voortgezet onderwijs. De basisvaardigheden taal, rekenen-wiskunde en burgerschap zijn cruciaal voor leerlingen. Ook in de onderbouw van het voortgezet onderwijs halen veel leerlingen dit niveau niet. Naast deze basisvaardigheden neemt ook de laaggeletterdheid toe en

zijn er grote verschillen in prestaties tussen scholen. Het NJI (2023) schrijft dat vroege selectie (waarbij het onderwijsniveau van een leerling vroeg wordt bepaald), sterke differentiatie van het onderwijsniveau, een docententekort en de voorkeur van docenten voor bepaalde soorten onderwijs of scholen kan leiden tot kansenongelijkheid. Scholen met meer uitdagingen, zoals maatschappelijke uitdagingen of rondom het vormgeven van onderwijs, hebben meer moeite om docenten te vinden (NJI, 2023). Het tekort aan docenten draagt niet alleen bij aan een druk op de kwaliteit van het onderwijs, maar daarmee ook aan een druk op de samenleving als geheel. Sommige (groepen) leerlingen krijgen niet de kansen die ze verdienen en komen elkaar steeds minder tegen doordat (sociaaleconomische) segregatie groeit. Daarbij is het van belang dat zij gelijke kansen krijgen bij een passend aanbod, ongeacht waar de leerling vandaan komt of naar welke school deze gaat (Inspectie van het Onderwijs, 2020).

1.5.2 Schoolbesturen

Niet alleen leerlingen lijden onder een docententekort, ook schoolbesturen kampen met een probleem. Docenten vallen uit, waardoor lessen opgevangen moeten worden en de werkdruk neemt toe. Dit vergroot de werkdruk op de docenten, maar ook op het bestuur zelf. De focus van het schoolbestuur komt dan te liggen bij het acuut oplossen van het probleem door onderwijsondersteunend personeel, leraren in opleiding, gepensioneerden of andere externen voor de klas te zetten (Inspectie van het Onderwijs, 2023). Wanneer de werkdruk voor docenten wordt vergroot, neemt de zorg om het welzijn van het personeel voor het bestuur toe. Daarnaast proberen ze de uren van docenten uit te breiden of klassen samen te voegen. Wanneer dit niet lukt, moet het schoolbestuur overgaan tot het naar huis sturen van leerlingen. De gevolgen die dit heeft voor leerlingen zijn hierboven reeds beschreven.

1.5.3 Docenten

De leerlingen en het schoolbestuur zijn niet alleen de benadeelden in dit probleem. Op scholen zijn het de docenten die de tekorten moeten opvangen. Deze docenten moeten extra lessen geven, waardoor ze meer uren werken. Dit kan zorgen voor stress bij docenten. Stress beïnvloedt de manier van lesgeven (Kennisrotonde, 2023). Docenten die emotioneel uitgeput zijn, zijn minder goed in staat om leerlingen van een gestructureerde en kalme leeromgeving te voorzien. Met een grotere klas, meer zorgleerlingen of meer verantwoordelijkheden voor de docent zelf, loopt de werkdruk op en kan de houding van de docent zich aanpassen (Kennisrotonde, 2023). Door bijvoorbeeld het samenvoegen of verdelen van klassen, neemt de werkdruk voor docenten toe. In beginsel wordt deze werkdruk al als relatief hoog ervaren in vergelijking met andere sectoren (CBS, 2018b; VOION, 2018a). De stress die een toenemende werkdruk met zich meeneemt, blijkt niet alleen niet goed te zijn voor de docent, maar ook zeker niet voor de leerling. Het beïnvloedt de gezondheid van leerlingen en het schoolsucces negatief (Marzano et al., 2003). Als docenten door hun eigen stress niet genoeg ruimte hebben om een veilige en goede omgeving te creëren, presteren leerlingen minder goed en zijn ze minder gefocust (Kennisrotonde, 2023). Daarnaast worden als oplossing ook onbevoegde- of onervaren docenten voor de klas gezet. Dit kan gevolgen hebben voor de prestaties van leerlingen, maar ook op de werkdruk en perspectieven van deze docenten. Naast de stress van de zittende docenten en de effecten die dit heeft op leerlingen, krijgen docenten ook meer verantwoordelijkheden en minder begeleidingsmogelijkheden vanuit de school, wat hun werktevredenheid niet ten goede komt.

1.6 Vraagstelling van het onderzoek

De overheid probeert door middel van verschillende maatregelen het tekort terug te dringen en richt zich daarbij op drie actiepunten waar landelijk aan gewerkt moet worden (Rijksoverheid, 2017). De drie actiepunten houden in dat 1) de instroom van docenten verhoogd moet worden, 2) het behoud van

docenten gegarandeerd moet worden en 3) het onderwijs anders georganiseerd moet worden (Rijksoverheid, 2017). Om de instroom te verhogen zet de overheid in op onder andere zij-instromers in het onderwijs. Zij-instromers kunnen in twee jaar een lesbevoegdheid halen. Schoolbesturen krijgen per zij-instromer 25.000 euro zodat deze in het beroep zijn bevoegdheid kan halen (Dienst Uitvoering Onderwijs [DUO], 2023). Die subsidie kan worden ingezet voor opleidingskosten, kosten voor begeleiding en het vrijmaken van studietijd. Daarnaast wordt subsidie vrijgemaakt voor onderwijsondersteunend personeel dat een lerarenopleiding wil volgen. Naast het verhogen van de instroom, richt de overheid zich op het anders organiseren van het onderwijs. Dit kunnen scholen doen door op een andere manier les te geven met digitale middelen of meer ondersteunend personeel te gebruiken (Rijksoverheid, 2023). Iets wat door de scholen zelf wordt georganiseerd, is het inzetten van onbevoegde docenten voor de klas om lesbehoud te garanderen. Onbevoegde docenten zijn bijvoorbeeld docenten in opleiding of docenten die een ander vak geven dan waarvoor ze bevoegd zijn (Inspectie van het Onderwijs, 2014). De Onderwijsraad adviseert in het rapport 'Ruim baan voor leraren' (2018) om ruimere onderwijsbevoegdheden in te voeren voor sectoren en vakken met grote tekorten, samen met mogelijkheden voor specialisatie. De Inspectie van het Onderwijs zegt daarover dat het verruimen van de bevoegdheden op de korte termijn kan helpen, maar dat dit op de lange termijn geen garantie biedt voor de kwaliteit van het onderwijs (Inspectie van het Onderwijs, 2019). Naast de landelijke aanpak wil de Rijksoverheid ook de regionale samenwerking stimuleren (Rijksoverheid, 2017). VOION (VO in ontwikkeling) heeft hiervoor de 'handreiking Regionale samenwerking op personeelsgebied' ontwikkeld, zodat scholen elkaar kunnen ondersteunen voor een goed functionerende regionale arbeidsmarkt (VOION, 2021). Op die manier kunnen scholen met elkaar lastige vraagstukken aanpakken. In die regionale samenwerking staat de coöperatie tussen schoolbesturen, scholen, lerarenopleidingen en gemeenten centraal.

1.6.1 Behoud van docenten

Dit onderzoek zal zich richten op één van de pijlers van de maatregelen van de overheid, namelijk het behoud van docenten. Het blijkt dat veel docenten relatief kort na hun aanstelling het onderwijs alsnog verlaten. Om deze docenten en alle overige docenten te behouden, heeft de overheid een aantal maatregelen opgesteld (Rijksoverheid, 2023):

1. De overheid zet in op meer geld naar het beroep (Rijksoverheid, 2022). Het beroep moet aantrekkelijker gemaakt worden door meer loon en een lagere werkdruk. Dit wordt gedaan door de verschillen in loon tussen het primair- en voortgezet onderwijs te verminderen en extra salaris te betalen op scholen waar veel maatschappelijke problemen zijn (OCW, 2019).
2. Er komt via de cao (collectieve arbeidsovereenkomst) meer aandacht voor een duurzame inzetbaarheid van medewerkers. Het doel daarbij is om docenten gezond en gemotiveerd in het onderwijs te houden tot aan hun pensioen.
3. Schoolbesturen moeten het vak aantrekkelijk blijven maken voor zittende docenten, door ze de mogelijkheid te geven (startende) docenten te coachen of om zich verder te ontwikkelen.
4. Docenten kunnen een lerarenbeurs aanvragen als zij zich verder willen ontwikkelen met een hbo- of universitaire opleiding. De lerarenbeurs vergoedt (deels) het collegegeld en studiemiddelen.
5. De werkdruk wordt aangepakt door te investeren in onder andere onderwijsassistenten en vak- en invaldocenten. De overheid hoopt dat er meer ondersteuning komt voor het zittende docententeam, wanneer zij hierin extra geld investeren.
6. Werkgevers hebben een verantwoordelijkheid in het verlagen van het ziekteverzuim en het verhogen van de deeltijdfactor. Structureel stelt het kabinet 430 miljoen euro beschikbaar om de werkdruk te verminderen (OCW, 2019).

Niet alleen de overheid probeert docenten te behouden, ook de scholen en de onderwijsbonden proberen docenten in het vak te houden. Bijvoorbeeld door een onboardingprogramma, waarbij de schoollocatie begeleiding biedt aan nieuwe docenten. Er wordt een afspraak gemaakt voor de zomervakantie (voor nieuwe docenten op een school), zodat de docent alvast wat lesmateriaal heeft en weet hoe de structuur op de school eruit ziet (VO-raad, 2021). De nieuwe docent krijgt een buddy, waarbij hij wekelijks terecht kan met vragen. Ook kan een school een interne personeelscoach inzetten. Deze coach helpt docenten bij bijvoorbeeld klachten als stress of frustraties, of om zichzelf verder te ontwikkelen (VO-raad, 2022). Door de onderwijsraden is in 2022 een nieuw cao akkoord ontwikkeld voor het voorgezet onderwijs. Zo is in de cao bepaald dat startende docenten “recht hebben op een reductie van de lesgevende taak met 20% in het eerste jaar en 10% gedurende het tweede jaar van de aanstelling” (VO-raad, 2023, p. 43). Dit betekent dat de startende docent zoveel procent minder les hoeft te geven, maar hier wel voor wordt betaald.

1.6.2 De onderzoeksvragen

Wat uit hoofdstuk 1 geconcludeerd kan worden, is dat het docententekort een omvangrijk probleem is waar verschillende oorzaken aan ten grondslag liggen en waar verschillende actoren betrokken zijn. Het zorgt voor problemen in de samenleving, op scholen en in de klas. Een percentage van de docenten die instromen in het onderwijs, stroomt even later ook weer uit, wat het probleem in stand houdt. Zonder twijfel is dit een probleem waar iets aan gedaan moet worden. Door de overheid is beleid opgesteld om het docententekort te verkleinen en docenten te behouden. Dit beleid is uniform opgesteld en kunnen scholen op hun eigen manier toepassen. Of deze maatregelen ook werken, hangt af van scholen en of zij het beleid doorvoeren in hun school en op welke manier dit gebeurt. De scholen zijn immers de uitvoerders van het door de overheid opgestelde beleid. Met andere woorden, de maatregelen van de overheid kunnen alleen effect sorteren als deze maatregelen door de scholen worden uitgevoerd zoals door de overheid wordt beoogd. In dit onderzoek wordt de focus gelegd op de vroegtijdige verlaters van het onderwijs. Docenten vertrekken in sommige gevallen naar een andere school of toch uit het onderwijs. Beide vertrekken leveren problemen op. De vraag die centraal staat in het onderzoek is:

“Wat zijn de te verwachten effecten van de maatregelen van de overheid, gericht op behoud van docenten, om het docententekort in het voortgezet onderwijs te verminderen?”

Om deze centrale vraag te kunnen beantwoorden moet eerst gekeken worden naar welke redenen er zijn om een baan, en dan met name het onderwijs, te verlaten. Hierdoor wordt duidelijk wat de redenen voor docenten zijn om van baan te wisselen of het onderwijs te verlaten en welke pijnpunten er in het onderwijs zijn. Daarom luidt de eerste deelvraag:

1. Welke factoren spelen een rol bij het verlaten van het onderwijs?

De maatregelen die de overheid inzet zijn toegelicht in paragraaf 1.6. De vraag die aan de orde komt, is of de scholen de maatregelen van de overheid implementeren en maatregelen nemen tot het behoud van docenten en wat hiervan de effecten zijn. Daarom luidt de tweede deelvraag:

2. Hoe vertalen scholen het overheidsbeleid en wat zijn de effecten van het schoolbeleid?

1.6.3 Leeswijzer

De opzet van het onderzoek is als volgt. In hoofdstuk 2 worden eerst de factoren verkend die van invloed zijn op het verlaten van het onderwijs. Deze factoren worden ingedeeld in drie categorieën met de belangrijkste vertrekredenen. Daarna volgt in hoofdstuk 3 de methodologie. In hoofdstuk 4 worden de resultaten van het onderzoek per casus aangegeven. In hoofdstuk 5 wordt een analyse op de resultaten uitgevoerd, waarna antwoord wordt gegeven op deelvraag 2. In hoofdstuk 6 wordt de conclusie van het onderzoek gepresenteerd, met een discussie waarin de onderzoeksresultaten worden getoetst. Ter verantwoording van het onderzoek dat specifiek is uitgevoerd voor de docentenopleiding Mens- en Maatschappijwetenschappen is deel 2 aan de studie toegevoegd. Dit tweede deel is geen op zichzelf staand onderzoek, maar vormt een voortzetting en verdieping van de bevindingen uit deel 1.

Hoofdstuk 2: Vertrekredenen uit het onderwijs

Docenten willen graag een bijdrage leveren aan de ontwikkeling van jongeren en hebben hiervoor een gerichte investering gedaan door middel van het volgen van een opleiding. Het is om die reden niet voor de hand liggend dat zij op een relatief korte termijn het onderwijs verlaten. En toch gebeurt dat regelmatig om verschillende redenen. Deze redenen zijn onderstaand ingedeeld in drie categorieën.

2.1 De categorieën van (vroegtijdig) vertrek

2.1.1 School- en organisatiekenmerken

Onder de school- en organisatiekenmerken vallen zaken zoals werkdruk, begeleiding en samenwerking in het team en teamsfeer, management, communicatie en persoonlijke uitdaging en professionele ontwikkeling.

Werkdruk

Houtveen et al. (2006) benoemen dat 60% van de docenten aangeeft dat een te hoge werkdruk en te veel verantwoordelijkheid, redenen zijn om het onderwijs te verlaten. Ook ruim vijftien jaar later wordt werkdruk, stress en belasting van het beroep als belangrijkste reden genoemd door docenten om hun onderwijsbaan te verlaten (Van Casteren et al., 2023). Bij werkdruk gaat het over samenhangende zaken als reguliere werktijden, project- en themaweken, contact met ouders en administratieve zaken. Vooral het gevoel ‘altijd aan te staan in het werk’, waarbij het werk tevens ‘nooit af’ is, is een reden om te vertrekken. Deze hoge werkdruk komt met veel verantwoordelijkheden die uiteindelijk te zwaar kunnen worden voor een (startende) docent (Helms-Lorenz et al., 2020).

Van Nuland & Scheeren (2020) beschrijven dat de regeldruk in het voortgezet onderwijs als hoog of te hoog wordt ervaren. De werkdruk hangt samen met regeldruk; het moeten voldoen aan regels en de tijd en moeite die dit vergt. Wanneer de werk- en regeldruk te hoog wordt en de docenten te veel verantwoordelijkheden moeten dragen, kan het werk als onaangenaam worden ervaren. Dit is ook van toepassing op startende docenten. Zij ervaren soms extra stress omdat zij nog weinig ervaring hebben. Als blijkt dat de docent of de organisatie niks aan dit probleem kan doen, kan er stress ontstaan (Ter Weel et al., 2020). De werkdruk en stress, bijvoorbeeld door onvoldoende mogelijkheden om aan de taakeisen te voldoen, kunnen leiden tot een verhoogd ziekteverzuim. Ziekteverzuim leidt vervolgens tot nog meer werkdruk en spanning bij collega's. Naast het voortgezet onderwijs noemen ook het primair onderwijs en de zorgsector, de hoeveelheid werk en daarmee werkdruk, als belangrijke factor om de sector te verlaten (Arbeidsmarktplatform primair onderwijs, 2020) (Lemmelijn & Van Schaaijk, 2023).

Begeleiding en samenwerking in het team, teamsfeer

Van Casteren et al. (2023) geven aan dat sommige docenten zich op de school waar zij werken alleen voelen. Zij ervaren weinig teamgeest en steun van andere collega's. Ook Den Brok et al. (2017) noemen het gebrek aan goede relaties binnen de school als reden voor vertrek van docenten. Deze minder goede relaties bestaan uit het ontbreken van steun en feedback van collega's en van het management. Jonge en startende docenten ervaren daarnaast vaak het gevoel in het diepe gegooid te worden en aanvankelijk onvoldoende begeleiding te krijgen. Door het docententekort, en daarmee de samenhangende werkdruk, zijn er minder ervaren docenten die kunnen bijspringen als dat nodig is. Bij meer ervaren docenten gaat het om het gevoel op een eiland te werken en te weinig contact te hebben met collega's. Zij voelen niet de ruimte om hun startende collega's te helpen, omdat zij zelf genoeg werk te doen hebben.

Management

Een andere reden voor docenten om het onderwijs te verlaten of een andere baan te zoeken, is de onvrede over de schoolleiding of het schoolbestuur (Houtveen et al., 2006). Van Casteren et al. (2023) geven aan dat voornamelijk ondersteuning en begrip van de schoolleiding wordt gemist. Bij docenten heerst regelmatig de indruk dat de schoolleiding vooral met andere zaken druk is en weinig aandacht heeft voor de problemen van docenten. De docenten zien wel dat de schoolleiding oog heeft voor het docententekort en hieraan proberen te werken, maar ze ervaren dat beslissingen worden genomen zonder hen hierbij te betrekken. Daarnaast missen ze faciliteiten om hun werk te vergemakkelijken of hun taaklast te verminderen. Van Casteren et al. (2023) geven aan dat deze docenten behouden hadden kunnen worden als de directie een andere rol had aangenomen, waarbij docenten meer gezien en gehoord zouden worden. Net als in het voortgezet onderwijs, komt er ook bij het primair onderwijs en de socioculturele sector naar voren dat er onvrede heerst over de wijze waarop leiding wordt gegeven, evenals onvrede over de aandacht die de organisatie besteedt aan het welzijn van de medewerkers. Dit zijn in die sectoren redenen om de sector te verlaten (Arbeidsmarktplatform primair onderwijs, 2020) (Jacobs et al., 2013).

Communicatie

Naast de onvrede over het management speelt onvrede over het ontbreken van goede communicatie een mogelijke rol bij het vertrek van docenten (Den Brok et al., 2017). Wanneer de schoolleiding, in de ogen van docenten, niet voldoende communiceert met de medewerkers over het reilen en zeilen van de school, de ideeën die zijn bedacht of wat er van de medewerkers verwacht wordt, kan dat zorgen voor een gevoel dat docenten niet meegenomen worden in de organisatie. Helms-Lorenz et al. (2020) betogen dat een gebrek aan communicatie over de gang van zaken op een school en de emotionele belasting van een docent, de kans op school- of beroepsverlating vergroot.

Persoonlijke uitdaging en professionele ontwikkeling

Gebrek aan persoonlijke uitdaging en professionele ontwikkeling kan een andere reden zijn voor docenten om de school te verlaten. Hier gaat het voornamelijk over docenten die zijn uitgekeken op het beroep. Zij ervaren te weinig ruimte voor ontwikkeling en verdieping. Het gaat meer om een routinematige druk, waaruit ze weinig voldoening halen (Van Casteren et al., 2023). Ook Den Brok et al. (2017) noemen het ontbreken van doorgroeimogelijkheden als reden om de school te verlaten. Volgens Van Nuland & Scheeren (2020) is slechts 43% van de docenten positief over de baankansen binnen of buiten de organisatie. Aan de andere kant geeft een meerderheid van de medewerkers uit het voortgezet onderwijs aan dat er wel deel is genomen aan een of meerdere professionaliseringsactiviteiten. Het oppakken van een nieuw vraagstuk tijdens het werk of in de vrije tijd gebeurt vaak, net als een cursus of opleiding volgen. Hierover zijn werknemers overwegend positief. Het wordt gezien als een nuttige investering voor het uitoefenen van het dagelijks werk en ze passen het geleerde regelmatig toe (Van Nuland & Scheeren, 2020). Net als in het voortgezet onderwijs, noemen het primair onderwijs, de zorgsector en de socioculturele sector het gebrek aan doorgroeimogelijkheden een belangrijke factor om de sector te verlaten (Arbeidsmarktplatform primair onderwijs, 2020) (Lemmelijn & Van Schaijk, 2023) (Jacobs et al., 2013).

2.1.2 Pedagogische- en didactische kenmerken

Onder de pedagogische- en didactische kenmerken vallen zaken als frustraties over eigen impact als docent en ordehandhaving.

Frustraties over eigen impact als docent

Docenten kunnen frustraties hebben over de eigen impact als docent (Van Casteren et al., 2023). Er zijn diverse redenen voor dergelijke frustratie, zoals tijdgebrek en werkdruk, het gevoel te kort te schieten voor de leerlingen, onvoldoende kunnen voorbereiden op de lessen, te grote klassen met veel leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften en het gevoel onvoldoende recht te kunnen doen aan verschillen tussen de leerlingen. Dergelijke frustraties werken doorgaans demotiverend en werken uiteindelijk een mogelijk vertrek in de hand.

Ordehandhaving

In onderzoek komt naar voren dat beginnende docenten moeite hebben met ordehandhaving en activerende werkvormen (Ter Weel et al., 2020). Ervaring, of juist het gebrek hieraan, speelt hierbij een rol (Helms-Lorenz et al., 2016). Dit probleem wordt versterkt als daar tijdens de opleiding tot docent onvoldoende aandacht aan wordt besteed – het gevoel in het diepe gegooid te worden komt daarbij naar voren. Corcoran (1981) wijst hierbij terecht op het verschil tussen theoretische kennis en praktische vaardigheden. Wanneer één hiervan minder is, kan dit leiden tot een lager zelfvertrouwen en daarmee een lagere baantevredenheid. Docenten benoemen dat het een ‘strijd’ kan zijn met zichzelf en de werkomgeving, waarbij ze weinig steun voelen vanuit buitenaf. Dit kan de ontwikkeling van de docent belemmeren in een fase waarin het juist zo belangrijk is om te kunnen ontwikkelen. Voor startende docenten is het gebrek aan voorbereiding op de praktijk ook een reden om het beroep te verlaten (Helms-Lorenz et al., 2020).

2.1.3 Baankenmerken

Onder de baankenmerken vallen zaken als het niet kunnen combineren van werk en privé, gebrek aan flexibiliteit en ontevredenheid over de (toepassing van de) arbeidsvoorwaarden (salaris).

Werk en privé niet kunnen combineren, gebrek aan flexibiliteit

Het gaat volgens Van Casteren et al. (2023) vooral over problemen op het werk te kunnen combineren met de zorg voor jonge kinderen of andere taken. Daarnaast ervaren docenten beperkingen in het zelf indelen van hun werkuren, aangezien ze gebonden zijn aan de lessen van de leerlingen. Den Brok et al. (2017) noemen ook omstandigheden zoals persoonlijke problemen, gezondheidsproblemen en problemen thuis, als redenen om het onderwijs te verlaten. Deze docenten gaven aan behouden te kunnen blijven als ze minder werkdruk ervaren, meer ondersteuning vanuit de schoolleiding krijgen en meer flexibiliteit wat betreft hun werktijden.

Onvrede over (toepassing van) de arbeidsvoorwaarden (salaris)

Hoewel het salaris en de arbeidsvoorwaarden niet vaak worden genoemd als reden om het onderwijs te verlaten, zijn er wel docenten die ontevreden zijn over de toepassing van de arbeidsvoorwaarden. Deze docenten geven aan dat er een te lage inschaling plaatsvindt, dat er tijdelijke of kleine aanstellingen zijn waardoor ze niet genoeg uren kunnen werken of dat het algemene salarisniveau te laag is. Deze docenten geven aan dat ze wel behouden hadden kunnen blijven als dit zou worden aangepast (Van Casteren et al., 2023). Hoewel het salaris en de arbeidsvoorwaarden in het voortgezet onderwijs niet vaak als reden worden genoemd, is dit in de zorgsector en socioculturele sector reden nummer één om de sector te verlaten (Lemmelijn & Van Schaaik, 2023) (Jacobs et al., 2013).

2.2 Oplossingen voor docenten om vertrek tegen te gaan

Op basis van de bovenstaande genoemde problemen worden mogelijke oplossingen benoemd. Van Casteren et al. (2023) geven aan dat onder andere werkdrukverlaging, meer focus op leerlingen en

lessen in plaats van op nevenactiviteiten, meer professionele autonomie en tot slot een beter salaris, kunnen bijdragen aan het behoud van docenten in het onderwijs. Het is belangrijk voor docenten, dat er genoeg tijd en ruimte is om hun werk te doen en te kunnen focussen op de kerntaak als docent (Van Casteren et al., 2023). Voor starters is betere begeleiding en een rustigere eerste werkfase van belang. Een niet al te veeleisend programma of het gevoel niet 'aan hun lot' te worden overgelaten, kan ervoor zorgen dat een starter in het onderwijs de eerste jaren goed doorkomt en in het onderwijs blijft. Naast deze oplossingen zijn er nog een aantal aandachtspunten geformuleerd door Van Nuland & Scheeren (2020). Zij wijzen erop dat werknemers minder vaak geneigd zijn om hun baan te verlaten wanneer ze een hoge mate van tevredenheid ervaren in hun werk. Deze tevredenheid is opgedeeld in baan-, team- en organisatietevredenheid. Mensen die bevlogen zijn geven aan zich gelukkig te voelen, wanneer ze intensief aan het werk zijn en 's ochtends zin hebben om aan hun werk te beginnen. Zij geven minder vaak aan dat ze geneigd zijn te willen vertrekken. Naast de bevlogenheid van de werknemer zelf, is de gedachte over de leidinggevende ook bepalend voor tevredenheid over de baan. Wanneer het oordeel over de leidinggevende positief is, ervaren werknemers een grotere bevlogenheid en betrokkenheid met een lagere regeldruk. Regeldruk heeft een negatieve invloed op zowel de tevredenheid, bevlogenheid en betrokkenheid van werknemers als hun oordeel over het leiderschap (Van Nuland & Scheeren, 2020). Tevredenheid over de organisatie kan een sterkere binding geven met de school, waardoor minder (snel) gezocht wordt naar een andere baan. Ook het bevorderen van een betere communicatie binnen de organisatie kan voorkomen dat de werknemers opzoek gaan naar een andere baan. Als laatste is aandacht hebben voor de loopbaanontwikkeling van docenten een pre. Er moet duidelijk gecommuniceerd worden dat er mogelijkheden zijn voor ontwikkeling, zoals die van onderzoeker, coach of ontwikkelaar van onderwijs (Van Nuland & Scheeren, 2020).

Dat docenten van baan wisselen in het onderwijs, of het onderwijs helemaal verlaten, is te verklaren aan de hand van meerdere factoren. Onder andere werkdruk, het management, persoonlijke begeleiding of ontwikkelen spelen een rol. De ernst van deze factoren varieert. De verwachting is dat de beleidsmaatregelen van de overheid erop gericht zijn om docenten in het onderwijs te behouden. De maatregelen spelen in op werkdruk door te investeren in onderwijsassistenten en vak- en invaldocenten, zodat de zittende docenten worden ondersteund. Ook wordt er ingezet op persoonlijke begeleiding, door zittende docenten de mogelijkheid te geven startende docenten te begeleiden. De persoonlijke ontwikkeling van docenten wordt onder andere ondervangen door een lerarenbeurs te kunnen aanvragen voor een docentenopleiding of een scholingsbudget wat naar eigen keuze ingezet kan worden. Door startende docenten zal een afweging gemaakt worden tussen factoren. Wanneer bijvoorbeeld de werkdruk hoog is, maar er voldoende steun wordt gehaald uit het management en het team, is de kans kleiner dat docenten het onderwijs verlaten. Door de docenten zal daarom een afweging gemaakt worden tussen de kosten en de baten. Wanneer de kosten hoger zijn dan de baten, is de kans groter dat zij ervoor kiezen het onderwijs te verlaten.

Hoofdstuk 3: Methodologie

De methoden voor onderzoek worden besproken aan de hand van de volgende onderdelen: research design, dataverzameling, dataverwerking, data-analyse en de validiteit en betrouwbaarheid.

3.1 Research design

In dit onderzoek is als onderzoeksontwerp gekozen voor een multiple-casestudie. Een casestudie wordt gedefinieerd als empirisch onderzoek, waarbij een hedendaags fenomeen wordt onderzocht binnen reële context. Het voordeel van een casestudie in vergelijking met een kwantitatieve studie ligt in de diepgang en contextuele rijkdom die een casestudie biedt (Atkins & Wallace, 2012). Het biedt in dit onderzoek een gedetailleerde en uitgebreide beschrijving van een enkele eenheid (bijvoorbeeld een persoon, organisatie of gebeurtenis), waardoor diepgang verkregen kan worden in complexe verschijnselen, bijvoorbeeld de menselijke ervaringen en percepties. Een (multiple) casestudie heeft ook beperkingen: het risico van generalisatie op basis van een specifiek geval en het maken van aannames over oorzaak en gevolg die verder gaan dan wat het onderzoek ondersteunt.

De multiple-casestudie in dit onderzoek bestaat uit vier scholen in het voortgezet onderwijs, wat meer ondersteunend is bij generalisaties dan een enkele casestudie. Geen enkele school is namelijk hetzelfde en hoe ze met problemen of beleid omgaan kan van elkaar verschillen. In paragraaf 3.3 en 3.4 worden deze vier scholen verder beschreven. De diepgang wordt bereikt door verschillende scholen en docenten te benaderen om te verifiëren of zij het door de overheid opgestelde beleid hebben geïmplementeerd in het onderwijs en hen te vragen naar de ervaren effecten van dit beleid. Het selecteren van deze scholen is gedaan met behulp van een selecte steekproef. De selectie is niet gebaseerd op toeval, maar op overwegingen van de onderzoeker (Van der Donk & Van Lanen, 2022). De vier scholen waar contact mee is opgenomen moeten voldoen aan een aantal criteria. Als eerste zijn het scholen in het voortgezet onderwijs in het oosten van Nederland. De keuze voor het oosten van Nederland komt voort uit convenience sampling. De context van deze scholen is hier grotendeels hetzelfde, zoals de lokale arbeidsmarkt. Als tweede is gekeken naar het onderscheid tussen onderwijsniveaus. In dit onderzoek is besloten twee havo/vwo-scholen en twee vmbo-scholen te contacteren. In de literatuur kwam naar voren dat docenten het liefst werken op goed presterende scholen, omdat de werkdruk daar lager is (NJI, 2023). Dit zorgt ervoor dat scholen met meer uitdagingen rondom het vormgeven van het onderwijs meer moeite hebben met het vinden van docenten. Daarom is er voor het derde selectie criterium gebruik gemaakt van de website 'Scholen op de kaart'. Op deze website staan alle middelbare scholen beschreven, waarbij ook duidelijk wordt wat de slagingspercentages zijn in vergelijking met het landelijk gemiddelde. Op die manier is gezocht naar scholen die onder de noemer van voorkeurscholen, 'goed' presterende scholen zijn en 'slecht' presterende scholen. Omdat de poule van vergelijkbare scholen in de omgeving van Enschede niet erg groot is en vrijwel alle scholen goede slagingspercentages hebben, is er één school uitgekomen die lager scoort. Daarom is besloten om in ieder geval contact op te nemen met deze school.

3.2 Dataverzameling

Om inzicht te krijgen in de relatie tussen de factoren waarom docenten uit het onderwijs vertrekken en de beleidsmaatregelen die de overheid heeft genomen om docenten in het onderwijs te behouden, is gebruik gemaakt van literatuuronderzoek, andere secundaire bronnen zoals websites en semigestructureerde interviews.

3.2.1 Literatuuronderzoek

Om een beeld te krijgen van het werkelijke probleem, is een probleemanalyse uitgevoerd en een probleemstelling geformuleerd over het overkoepelende onderwerp: het docententekort. Dit is gedaan door literatuuronderzoek. Om te kunnen ontdekken waar het probleem ligt en wat de oorzaken en gevolgen zijn, is er gebruik gemaakt van tekstbronnen en databases om gegevens te verzamelen (Van der Donk & Van Lanen, 2022). Er is gebruik gemaakt van een verscheidenheid aan vakliteratuur, publieke bronnen en databases en wetenschappelijke bronnen. Bij het gebruik van de literatuur is rekening gehouden met de actualiteit. Dit is gedaan omdat het docententekort, de cijfers over dit tekort en de maatregelen daarvan fluctueren door de jaren heen. Het is daarom van belang de meest recente cijfers te raadplegen. Bij het zoeken van literatuur is gebruik gemaakt van verschillende zoekmachines, zoals Google.com, Google Scholar en FindUT. Daar zijn de volgende zoektermen gebruikt: wat is het docententekort, oorzaken docententekort en gevolgen docententekort. Ook is gezocht naar de geschiedenis van het docententekort, cijfers van het tekort en de uitval van docenten. Naast de probleemanalyse is ook onderzoek gedaan naar de maatregelen die de overheid neemt om docenten aan te trekken en te behouden. Dit is gedaan door gebruik te maken van de site van de Rijksoverheid en VO-raad. Voor de vraag naar de vertrekredenen van docenten uit het onderwijs, zijn de volgende zoektermen gebruikt: vertrekredenen uit het onderwijs, kenmerken voor vertrek en redenen voor het nemen van ontslag. Hierbij is voornamelijk gebruik gemaakt van informatie uit wetenschappelijke artikelen van andere onderzoekers die eerder onderzoek hebben gedaan naar vertrekredenen uit het onderwijs. De vertrekredenen die in de literatuur zijn gevonden, worden ook gebruikt in de semigestructureerde interviews.

3.2.2 Semigestructureerde interviews

Om inzicht te krijgen in de effecten van de overheidsmaatregelen op het behoud van docenten op scholen, zijn schoolbesturen en docenten (respondenten) geïnterviewd door middel van een semigestructureerd interview. Er is gevraagd naar de factoren die ertoe kunnen leiden dat docenten het onderwijs willen verlaten (zoals beschreven in hoofdstuk 2), de overheidsmaatregelen die scholen al dan niet hebben geïmplementeerd, de effecten van die maatregelen en de maatregelen die scholen zelf hebben genomen. Tijdens de semigestructureerde interviews zijn vooraf opgestelde vragen gebruikt, waarbij ruimte is voor doorvragen en het stellen van aanvullende vragen. Het zijn open vragen, waardoor het onderwerp wordt verkend met de respondenten (Babbie, 2020). Dit zorgt voor inzicht in denkprocessen en waardeoordelen (Atkins & Wallace, 2012). Het interviewprotocol dat is gebruikt is toegevoegd in bijlage 3. De respondenten die op de scholen zijn geïnterviewd, voldoen aan een aantal criteria. Er is onderzocht wie binnen de school op de hoogte was van het onderwerp en als deskundig werd beschouwd, zoals gebruikelijk bij de expertmethode (Van der Donk & Van Lanen, 2022). Dit was een locatiedirecteur, teamleider of opleidingsfunctionaris (bestuurslid). Voor de docenten is er geselecteerd aan de hand van het criterium voor een starter: iemand die minder dan drie jaar werkervaring heeft in het onderwijs (AVS, 2023). Borman & Dowling (2008) zien dat na vijf jaar in het onderwijs het aantal docenten dat uit het onderwijs vertrekt sterk daalt. Zij blijven vaak voor langere tijd/permanent in het beroep. In dit onderzoek is gekozen voor docenten met maximaal vijf jaar werkervaring, omdat bij deze groep de kans op uitval het grootst is en het behoud van docenten daarmee het meest cruciaal. Doordat meerdere mensen met verschillende functies binnen dezelfde scholen worden geïnterviewd, kan worden gekeken of antwoorden onderling overeenkomen. Op die manier wordt een diepgaand beeld geschetst van de beleidsmaatregelen, de opvattingen daarover en de implementatie daarvan op de scholen. In dit onderzoek zijn voor de bestuursleden en voor de docenten verschillende interviewprotocollen opgezet. Bij de paragraaf ‘verantwoording interviews’ wordt verder ingegaan op de vragen die zijn gesteld. Atkins & Wallace (2012) geven aan dat er ook nadelen

kleven aan interviews. Een interview afnemen is tijdrovender dan een vragenlijst afnemen en het analyseren van een interview kan een lastige taak zijn. Het analyseren van de gegeven antwoorden en het trekken van conclusies daaruit is vatbaar voor de interpretatie van de interviewer.

Verantwoording interviews

De interviews met de scholen en docenten zijn afgenomen in de periode april tot en met mei 2024. Het consent formulier dat hiervoor is gebruikt, is opgenomen in bijlage 2. De uitgewerkte transcripten van de interviews zijn op te vragen bij de onderzoeker. De respondenten zijn voor het interview akkoord gegaan met het opnemen van het interview, zodat de transcripten volledig kunnen worden genoteerd. Het is van groot belang dat de respondenten op de hoogte zijn van het onderzoek en de toestemming (consent) die zij geven voor het verwerken van hun gegevens. Alle respondenten ontvingen voorafgaand aan hun interview het consent formulier (bijlage 2), waarin zij konden aangeven of zij akkoord gingen met de opname van het interview en in welke mate zij en hun uitspraken in de resultaten mochten worden genoemd. In het consent formulier is beschreven wat hun recht op privacy is, het recht zich terug te trekken uit het onderzoek en wat het doel en het geplande proces is van het onderzoek. Op die manier wordt de respondent geïnformeerd, zijn autonomie gerespecteerd en is de mogelijkheid een beslissing te nemen over het wel of niet meewerken aan het onderzoek (Atkins & Wallace, 2012). Ter bevordering van de transparantie en nauwkeurigheid van het onderzoek zijn in de resultaathoofdstukken citaten van de respondenten opgenomen.

In het interviewprotocol (bijlage 3) is te zien welke vragen zijn gesteld aan de respondenten. De vijf pijlers van het docententekort hebben indirect als inspiratie gediend voor de interviewvragen. De eerste twee vragen zijn bij alle respondenten bedoeld om op een laagdrempelige manier kennis te maken met zowel de respondent als met de school. Voor de schoolleiders is vraag 3 bedoeld om beter inzicht te krijgen in het personeelsbestand van de school. In vraag 4 gaat het over of de school bekend is met de maatregelen die de overheid opstelt en wanneer dit zo is, om welke maatregelen het dan gaat. Vraag 5 gaat over het vroegtijdig vertrek van docenten en of de school hier mee te maken heeft. Vraag 6, 7 en 8 gaan in op het vertrek en behouden van docenten in het onderwijs. Vraag 9 is bedoeld om te achterhalen wat de school de komende jaren nog wil implementeren en aan welke aspecten zij nog moeten werken om ervoor te zorgen dat docenten in het onderwijs blijven. Vraag 10 biedt schoolleiders de mogelijkheid om eventuele aanvullende informatie toe te voegen.

Bij de interviews met docenten zijn vraag 1 en 2 ook bedoeld om op een laagdrempelige manier kennis te maken. Hier gaan vraag 3 en 4 nog verder op in, door te vragen hoe zij in het onderwijs zijn ingestroomd en wat de reden is om voor het docentschap te kiezen. Vraag 5, 6 en 7 zijn bedoeld om te ondervinden of docenten op die school ook het docententekort merken en de maatregelen die daar eventueel voor genomen zijn. Het is van belang te weten of de docenten op de hoogte zijn van de maatregelen en of zij, op de school waar zij lesgeven, merken dat er iets aan behoud van docenten gedaan wordt en op welke manier dit gebeurt. Daarna gaan vraag 8, 9, 10 en 11 in op de ervaringen die docenten hebben in hun startende fase en de factoren die ervoor kunnen zorgen dat ze het onderwijs willen verlaten. Als referentiekader worden de factoren werkdruk, management, begeleiding en persoonlijke ontwikkeling gebruikt. Vraag 12 is bedoeld om tips te genereren voor het behoud van docenten, maar ook tips voor andere starters. Het kan op die manier mogelijk zijn om aanbevelingen te doen in het kader van behoud van docenten. Vraag 13 is bedoeld als extra ruimte voor opmerkingen die de docent nog wil vermelden.

3.3 Onderzoekproces

De vier scholen in dit onderzoek zijn benaderd door een e-mail, gericht aan het algemene adres van de school of het bestuur van de school (bijlage 1). In deze mail is beschreven wat het doel is van het onderzoek en welke respondenten nodig zijn voor de interviews. Meerdere scholen gaven direct aan niet mee te willen werken aan het onderzoek, vanwege de drukte op de school. Hierna is een bericht gestuurd naar andere, vergelijkbare scholen die aangaven wel deel te willen nemen aan het onderzoek. Via deze scholen is contact gezocht met andere scholen om het aantal respondenten uit te breiden. Hieruit kwamen twee andere scholen die mee wilden werken aan het onderzoek. Met de locatiedirecteur, teamleider of opleidingsfunctionaris van deze vier scholen is een gesprek via Teams gepland om kennis te maken en het belang van het onderzoek toe te lichten. Hierdoor konden binnen de scholen zowel bestuursleden als startende docenten worden gezocht. Door de onderzoeker is toen contact opgenomen met deze bestuursleden en starters en vervolgens is een gesprek ingepland op de desbetreffende school. Per school is ten minste één teamleider of opleidingsfunctionaris betrokken en ten minste drie docenten. Hierdoor worden per school verschillende invalshoeken vastgelegd.

3.4 Beschrijving van scholen en respondenten

De scholen in dit onderzoek zijn relatief groot (tussen de 800 en 1.300 leerlingen). Van deze scholen geven twee scholen les op havo/vwo-niveau en twee op vmbo-niveau. De scholen bevinden zich allemaal in het oosten van Nederland, alle vier in steden in Twente. Eén van de scholen heeft een lagere slagingscore dan de andere drie scholen. Eventuele relevante bijzonderheden met betrekking tot de scholen zijn geïntegreerd in het hoofdstuk waarin de resultaten worden gepresenteerd (hoofdstuk 4). Tabel 1 biedt een overzicht van de scholen, inclusief de relevante kenmerken, evenals de notatie en benaming van de respondenten vanaf dit punt in het onderzoek.

	Ligging	Soort school	In onderzoek vernoemd als:
Casus 1	Stad Twente	Vmbo-school	Schoolleider 1.1.
			Docent 1.2
			Docent 1.3
			Docent 1.4
Casus 2	Stad Twente	Havo/vwo-school	Schoolleider 2.1
			Docent 2.2
			Docent 2.3
			Docent 2.4
Casus 3*	Stad Twente	Vmbo-school	Schoolleider 3.1
			Docent 3.2
Casus 4	Stad Twente	Havo/vwo-school	Schoolleider 4.1
			Docent 4.2
			Docent 4.3
			Docent 4.4

Tabel 1: Verdeling respondenten

* Voor dit onderzoek was het van belang om zestien interviews af te nemen. Er zijn uiteindelijk veertien interviews afgenomen. Nadat herhaaldelijk contact is gezocht met twee docenten die niet antwoordden, is omwille van consistentie in de multiple-casestudie, besloten om geen docenten van andere scholen te interviewen.

De respondenten op de scholen verschillen in functie, leeftijd en aanstelling. Er zijn vier schoolleiders geïnterviewd, zeven startende docenten en drie maatschappijleerdocenten.

Schoolleiders: Alle schoolleiders zijn ouder dan 30 jaar en hebben eerst als docent voor de klas gestaan of zijn zij-instromers uit het bedrijfsleven.

Leeftijd: Zes docenten zijn jonger dan 30 jaar. Van één docent is de leeftijd onbekend.

Aantal fte: Alle zeven docenten werken tussen de 0,8 fte en 1 fte.

Werkervaring: Eén docent werkt één jaar in het onderwijs en één docent werkt anderhalf jaar in het onderwijs. Drie docenten werken twee jaar in het onderwijs. Twee docenten werken vier jaar in het onderwijs.

Vakken: De vakken die gegeven worden zijn verschillend. Geschiedenis, Engels, muziek & rekenen, aardrijkskunde, Spaans, economie en biologie komen aan bod.

Extra taken: Zes docenten zijn ook mentor. Eén docent is naast mentor ook sectievoorzitter en één docent is naast mentor ook medewerker aan de leerlingbalie.

Maatschappijleerdocenten: Twee van de drie maatschappijleerdocenten zijn ouder dan 30. Eén van hen is jonger dan 30. Allemaal werken ze tussen de 0,6 en 1 fte. Eén van deze docenten werkt twee jaar in het onderwijs, één van hen werkt vijf jaar in het onderwijs en één van hen werkt tien jaar in het onderwijs. Eén docent geeft naast maatschappijleer ook geschiedenis. Twee docenten zijn ook mentor en één docent volgt nog een masteropleiding.

3.5 Dataverwerking en analyse

De interviews met het directielid en de teamleiders duurden tussen de 45 en 60 minuten. De interviews met docenten namen tussen de 40 en 50 minuten in beslag. De interviews werden opgenomen en zijn uitgeschreven. Het is belangrijk om de interviews letterlijk te transcriberen om de betrouwbaarheid te vergroten (Van der Donk & Van Lanen, 2022). De interviews met de schoolbesturen en de docenten, geven samen antwoord op deelvraag 2. Hieruit wordt duidelijk hoe de scholen het overheidsbeleid implementeren en wat in hun ogen de te verwachten effecten zijn. De theorie uit het literatuuronderzoek is geanalyseerd en naast de uitkomsten van de transcripten gehouden. De interpretatie van deze resultaten in combinatie met de theorie zal een antwoord geven op de overkoepelende hoofdvraag. Voor de verwerking van de antwoorden per vraag zijn de transcripties van de opgenomen interviews zorgvuldig geanalyseerd. Vervolgens is per interview de essentie van de antwoorden per vraag samengevat, waarna voor elke school een overkoepelende samenvatting is opgesteld. Ook zijn de antwoorden vergeleken met de maatregelen van de overheid. De theorie uit het literatuuronderzoek is geanalyseerd en naast de uitkomsten van de transcripten gehouden. Op die manier is gekeken naar of de theorie en praktijk met elkaar overeenkomen en waar er verschillen liggen. De verwijzingen naar de interviews beginnen met de aanduiding van de respondent, die geanonimiseerd is en weergegeven in tabel 1 van paragraaf 3.4. Daarna wordt de datum van het interview vermeld, gevolgd door het paginanummer van het transcript indien er naar een specifiek citaat wordt verwezen.

3.6 Validiteit en betrouwbaarheid

Door dit methodologische hoofdstuk zo gedetailleerd en transparant mogelijk te schrijven, wordt het mogelijk dit onderzoek te repliceren. Door mogelijke replicatie wordt het onderzoek betrouwbaarder (Atkins & Wallace, 2012). Het onderzoek is daarentegen niet één op één replicerbaar, omdat de participerende scholen en docenten anoniem zijn. Wanneer scholen en docenten niet anoniem zouden zijn, kan dit leiden tot terughoudende of onjuiste antwoorden. Dit zou ervoor kunnen zorgen dat de resultaten voor een deel onbruikbaar kunnen zijn, waardoor het onderzoek minder betrouwbaar zou zijn. Wat de betrouwbaarheid verhoogt, is dat docenten worden geïnterviewd op hun eigen school en weten dat de uitkomsten van het onderzoek anoniem worden gepubliceerd. Door de anonimiteit van scholen en docenten krijgen zij de ruimte om vrijuit te spreken. Wat de validiteit verhoogt, is als de interviewvragen op een correcte en juiste manier worden gesteld door de onderzoeker, zodat er geen verwarring kan ontstaan over de interpretatie en beantwoording op de vragen van de respondenten. De

semigestructureerde interviews zijn voor alle bestuursleden en alle docenten hetzelfde. Door de vragenlijsten consistent te houden voor elke respondentengroep, zijn de interviews op een betrouwbare wijze afgenomen, wat de validiteit ten goede komt.

Hoofdstuk 4: Beschrijving van de resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten van de interviews gepresenteerd. De vier casussen worden in afzonderlijke paragrafen behandeld, waarbij elke paragraaf een gedetailleerde beschrijving biedt van de betreffende school, het docententekort op de school en de maatregelen die worden getroffen om dit tekort te verhelpen.

4.1 Casus 1

Deze school is een vmbo-school gelegen in het oosten van Nederland. Deze school is recentelijk gefuseerd door krimpende leerlingenaantallen. Deze fusie kwam met het nodige rumoer, maar de school probeert de kleinschaligheid van de organisatie overeind te houden: “Nu zijn we best een grote school, en voor de leerlingen misschien ook wel, maar we proberen het heel klein te houden door in onderwijsteams te werken” (School 1.1, 16 mei 2024, p. 1). Dit zijn zelfsturende teams waarbij de relatie met de leerling typerend is voor de school: “De leerlingen doen het soms voor jou als docent, voor de relatie die zij hebben met jou als docent, dus dat is hier wel prioriteit” (Docent 1.2, 16 mei 2024, p. 3). De school heeft iets minder dan 900 leerlingen en ongeveer 150 werknemers.

Docententekort en vroegtijdig vertrek

Bij deze school is er zeker sprake van een docententekort: “Ja enorm, echt verschrikkelijk” (School 1.1, 16 mei 2024, p. 8). Dit merkt niet alleen de teamleider, maar ook de docenten merken het: “Volgens mij is er elk jaar wel moeite met docenten vinden en vacatures te vullen. Persoonlijk merk ik er niks van, maar qua mentoraat wel, ouders stellen veel vragen van hè; hoe zit het nou met dat vak” (Docent 1.3, 16 mei 2024, p. 6). Docent 1.2 geeft hierover aan dat “de werkdruk wel hoger wordt, docenten gaven de examenklassen een uur minder Engels om een klas erbij te krijgen” (16 mei 2024, p. 7). Het team is heel divers, van starter tot ‘rot in het vak’. “Ik merk dat jonge collega’s vaker switchen van baan en dat oudere collega’s lekker blijven zitten” (School 1.1, 16 mei 2024, p. 4). Er zijn zeker collega’s weggegaan, want als je drie scholen samenvoegt, begin je met verwarring. Maar op school doen we het wel samen, er is inspraak en er wordt input gevraagd van collega’s. “In gesprek gaan met elkaar is laagdrempelig, met de teamleiding. Het is niet dat ze zeggen: wij nemen hier de beslissingen, en jullie moeten daarnaar luisteren” (Docent 1.2, 16 mei 2024, p. 6).

Begeleiding

Vanuit de school wordt de lestijdreductie toegepast. De startende collega’s krijgen de korting op de uren die ze normaal gesproken geven. “Dus van die 0,6, dan gaat daar dan die korting vanaf. Dat is hoe wij dat doen en dat is denk ik ook de meest faire manier om die mensen ook de ruimte te geven zich te ontwikkelen en de school en het onderwijs eigen te maken” (School 1.1, 16 mei 2024, p. 5). Docent 1.3 zegt daarover dat de lestijdreductie niet altijd wordt ingezet zoals het bedoeld is: “Ik heb lestijdreductie gehad, maar dan 1 fte werken en voor 1.2 fte betaald worden” (16 mei 2024, p. 7). Naast de lestijdreductie is er een eenjarig buddysysteem, iemand binnen je vakgroep en je leerjaar is je buddy. Er zijn startersbijeenkomsten en intervisiegroepen. Dit is alleen in het eerste jaar: “Vorig jaar had ik een startende docentengroep, dit jaar heb ik daar nog niet van gehoord” (Docent 1.3, 16 mei 2024, p. 7). Er is wekelijks contact met de schoolopleider en er zijn lesbezoeken: “Lesbezoeken zijn verplicht voor je ontwikkelgesprek” (Docent 1.2, 16 mei 2024, p. 9). Starters krijgen wel Persoonlijk Budget uren voor extra verlof omdat de school vindt dat ook starters deze uren moeten krijgen. Iedere nieuwe docent op de school krijgt begeleiding. “Het is heel prettig, schoolopleiders zetten we ook in voor docenten die al bekwaam zijn en alsnog begeleiding krijgen omdat ze nieuw zijn op school” (Docent 1.2, 16 mei 2024, p. 8). Het is de bedoeling dat de school dit eenjarige inductiebeleid verlengt

naar drie jaar. “Nu hebben we een eenjarig soort van inductiebeleid, dat willen we uitbreiden naar drie jaar” (School 1.1, 16 mei 2024, p. 6).

Toekomstperspectief

Het toekomstperspectief voor docenten blijft op school een uitdaging om docenten te behouden. Na twee jaar moet er een vast contract worden gegeven aan een werknemer. School 1.1 zegt daarover dat besturen daar steeds terughoudender in worden: “Als de school krimpt, zit je met mensen met een vast contract” (16 mei, 2024, p. 10). Naast het toekomstperspectief kan een zij-instromer aannemen lastig zijn. De zij-instromer begint zonder ervaring en gaat meteen voor de klas. Er worden nog veel vragen gesteld: Hoe werkt het onderwijs? Hoe ga je met zo’n groep om? Het zijn allemaal mensen die graag willen, maar als school moet je veel investeren in zo’n collega. “Het is ook een beetje een noodgeval als zo iemand solliciteert, omdat we geen andere keuze hebben” (School 1.1, 16 mei 2024, p. 12). Docent 1.4 is zij-instromer vanuit de zorg, waardoor er al wat raakvlakken waren tussen de zorg en het onderwijs. Deze docent stond direct alleen voor de klas maar heeft dat door de raakvlakken niet als extra lastig ervaren. “Ik heb wel veel gebruik gemaakt van gesprekken met de coach en mijn sectiegenoot” (Docent 1.4, 16 mei 2024, p. 3). Wat deze docent fijn vond, was dat een zij-instromer subsidie krijgt van de overheid om de overstap te maken: “Als ik het zelf had moeten betalen, had ik het waarschijnlijk helemaal niet gedaan” (Docent 1.4, 16 mei 2024, p. 10).

Opleiding

Twee docenten geven aan een aantal zaken in hun opleiding als docent gemist te hebben. Docent 1.2 zegt daarover aan de ene kant wel genoeg handvatten te hebben gekregen, maar aan de andere kant “het nog mooi te vinden als er af en toe in de opleiding een bijeenkomst is waar je je voor kan aanmelden dat iemand komt vertellen wat je allemaal te wachten staat straks als je aan het werk gaat qua administratieve taken” (Docent 1.2, 16 mei 2024, p. 11). “Ik vind dat docent muziek echt belachelijk weinig stages loopt, dat ik dacht van: waar moet ik mijn ervaring vandaan halen?” (Docent 1.3, 16 mei 2024, p. 8).

Beginfase

De energie wordt voornamelijk uit de leerlingen en de collega’s gehaald: “Ik haal heel veel energie uit het contact met leerlingen, ook uit mijn mentorgroep” (Docent 1.2, 16 mei 2024, p. 11). Docent 1.3 gaf daarbij aan dat het fijn is om te weten dat je niet alleen bent, je bent niet de enige met een lastige klas (16 mei 2024). Als je daarover kon spreken met anderen, dus steun ervoer van anderen, zorgde dat ervoor dat het makkelijker werd: “De steun heb je echt nodig. Ik denk dat als je dat niet hebt, dat je zelf zoveel mist in je eigen ontwikkeling, en hoe je het verder kan oppakken, dat mis je echt best wel een groot deel” (Docent 1.2, 16 mei 2024, p. 13). Daarin zul je ook moeten leren loslaten dat er veel op je afkomt en je misschien maximaal 0,7 fte moet werken tijdens de studie. “Ik heb dat zelf gedaan en ik kan het iedereen aanraden” (Docent 1.4, 16 mei 2024, p. 12). Waar je heel veel aan hebt, is het contact met je werkplekbegeleider of schoolopleider: “Het is fijn om te weten dat je daar altijd aan kan kloppen” (Docent 1.2, 16 mei 2024, p. 9).

Verlaten van het onderwijs

Alle docenten geven aan het onderwijs nog niet te willen verlaten. Docent 1.2 zegt daarover: “Ik ben juist op zoek naar manieren om mij verder te ontwikkelen” (16 mei 2024, p. 14). “Nee, ik heb het onderwijs nog nooit willen verlaten. Ik ben iemand die wel aan de bel trekt en ik heb dan ook nog nooit het idee gehad van: het wordt me te veel. Hoe meer vlieguren je maakt, hoe meer feeling je ervoor krijgt” (Docent 1.4, 16 mei 2024, p. 4). Je moet wel dingen durven aangeven en voor jezelf

opkomen: “Ik heb hier behoefte aan, ik zou dit graag willen doen, is dat mogelijk?” (Docent 1.2, 16 mei 2024, p. 15).

Oplossingen

De teamleider en de docenten noemen nog een aantal zaken die gedaan kunnen worden om docenten te behouden in het onderwijs, of tips voor starters zelf:

- Ga er als school niet vanuit dat als je niks van diegene hoort, het wel goed zal gaan. “Het belangrijkste wat je als school kan doen is actief vragen bij die docent” (School 1.1, 16 mei 2024, p. 13). Docenten geven daarbij ook aan dat de schoolopleider (of vakcoach) erg van belang is. Je moet terug kunnen vallen op helpende collega’s, “en je hebt constant hulp om je heen, dat is anders dan als je aan je lot wordt overgelaten” (Docent 1.2, 16 mei 2024, p. 15). Docenten vinden het belangrijk om in het begin veel feedback te krijgen (Docent 1.4, 16 mei 2024). Docent 1.3 geeft aan dat er persoonlijk begeleid moet worden en dat er vooral aan docenten gevraagd moet worden (16 mei 2024). Docent 1.2 vermeldt ook nog dat praktische zaken gelijk goed geregeld moeten zijn als een docent aangenomen wordt (16 mei 2024).
- Als school zou het ideaal zijn dat starters wel meedraaien in het onderwijsteam, maar nog geen mentor zijn en dus alleen lesgeven. “Het mooiste zou zelfs nog zijn als ze een aantal uren in de week ook assistentie krijgen in de les. Als sparringpartner, maar die ook meekijkt en mee helpt” (School 1.1, 16 mei 2024, p. 13).
- Als tips voor starters komt naar voren dat je vragen moet durven stellen, open mag zijn over je leerproces en mag aangeven waar je behoefte aan hebt (Docent 1.2, 16 mei 2024). Houd vooral in je hoofd dat het niet perfect hoeft. Gun daarnaast jezelf de tijd om te leren: “Nu na vijf jaar heb ik het gevoel dat het makkelijker wordt, gun jezelf de tijd om te ontwikkelen, het hoeft allemaal nog niet goed te zijn” (Docent 1.4, 16 mei 2024, p. 16). “Probeer niet iedereen vriend te zijn, dat word je toch niet” (Docent 1.3, 16 mei 2024, p. 15).

4.2 Casus 2

Deze school is een havo/vwo-school gelegen in het oosten van Nederland met ongeveer 850 leerlingen. In 2019 werd deze school gezien als een ondermaats presterende school, maar de laatste jaren zijn ze stappen aan het maken wat betreft structuur en cultuur. Dat is te zien aan het aantal aanmeldingen van leerlingen. De school wordt ervaren als een culturele school met veel structuur. Er hangt een positieve sfeer, iedereen wordt door elkaar gesteund. De docenten vinden ook dat er binding gezocht wordt op een gezellige manier: “Er worden veel dingen georganiseerd voor docenten” (Docent 2.3, 16 april 2024, p. 4). Daarnaast is er een fijne pauzeruimte waar mensen elkaar tegenkomen. De school geeft aan dat ze bezig zijn met een professionele leergemeenschap, met gedeeld leiderschap waarin leerteams verantwoordelijk zijn voor een groep leerlingen: “Dat kan allemaal nog veel beter, dat moet ook. Maar dat hebben we in corona ingevoerd” (School 2.1, 16 april 2024, p. 2).

Docententekort en vroegtijdig vertrek

Er zijn wat schaarste vakken, maar over het algemeen is er een betere instroom dan voorheen: “We hebben niet zoveel moeite met docenten werven, dus ja. Het staat nu wel bekend als een prettige omgeving” (School 2.1, 16 april 2024, p. 3). De docenten merken weinig van een tekort: “Nou ja, een tekort niet per se, maar het kan wel moeilijk zijn om goede vervanging te vinden en er zijn altijd wel vacatures” (Docent 2.3, 16 april 2024, p. 6). Dat die vacatures uitstaan, merken docenten ook aan lesuitval en de invallers die van uitzendbureaus komen. Ook is er meer vraag naar uren omdat er veel deeltijdwerkers zijn. “Dan blijft er een restje over, dat is niet heel aantrekkelijk voor mensen die willen solliciteren” (Docent 2.4, 16 april 2024, p. 6). De school heeft voornamelijk ongeveer vijf jaar geleden

wel te maken gehad met vroegtijdig vertrek. “Dat was niet leuk, de eerste twee jaar was echt wel ja dramatisch in die zin” (School 2.1, 16 april 2024, p. 13). Docent 2.4 zegt hierover: “Er zijn voordat ik hier kwam, wel veel mensen weggegaan, maar het afgelopen jaar toen ik hier binnen kwam is met 27 mensen het team gigantisch vergroot. Veel jonge mensen die van de opleiding kwamen. Er zijn nog geen mensen weggelopen de afgelopen twee jaar, dat ik heb gemerkt” (16 april 2024, p. 7). Het is nu een heel ander team dan twee jaar geleden. Er zijn veel jonge collega’s, minder doorloop, groeiend. De school wil graag collega’s binnenhouden, en zoeken naar aanpakkers en duurzame collega’s (School 2.1, 16 april 2024).

Begeleiding

Om docenten in het onderwijs te behouden en te begeleiden heeft de school een onboardingprogramma, ongeacht of je starter bent. Docenten die nieuw binnenkomen krijgen een personeelsgids met de visie van de school. De basis voor docenten moet goed zijn: “Er zijn roostervoorwaarden voor docenten. Maximaal 28 leerlingen in de klas. Een fatsoenlijk rooster, veel in gesprek, een fatsoenlijke pauzeruimte met een saladebar, twee keer een half uur pauze” (School 2.1, 16 april 2024, p. 9). Er is een collega aangesteld om coach te zijn voor startende docenten. Deze coach voert gesprekken met starters om te kijken in hoeverre ze begeleid moeten worden. Deze coach doet ook flitsbezoeken, echter wordt dit niet zo ervaren: “Ik heb nog nooit iemand binnen gehad voor een flitsbezoek, trouwens zelf ook nog nooit bij iemand binnen geweest daarvoor” (Docent 2.4, 16 april 2024, p. 8). Naast de coach bezoeken de teamleiders ook lessen. Door docent 2.4 wordt aangegeven dat lesbezoeken goed kunnen bijdragen aan het zelfvertrouwen. “Ik denk dat het werkt omdat je eigenlijk misschien een beetje als beginnend docent zoekt, naar goedkeuring van wat je doet door docenten die wat meer ervaring hebben” (16 april 2024, p. 16). Het vertrouwen van de startende docent vergroten is dan ook een hele belangrijke: “Ik denk dat het systeem daar nog wel echt een rol in heeft. Lesbezoeken, dan krijg je goedkeuring en dat biedt zelfvertrouwen” (Docent 2.4, 16 april 2024, p. 16). Ook doen zij vijf voortgangsgesprekken per jaar per docent. Externe hulp is ingeschakeld door de school om intervisie te komen geven. Docent 2.3 zegt hierover: “Eens in de zoveel weken is er een intervisie, hoef je niet heen maar mag je wel” (16 april 2024, p. 7). Docent 2.4: “Ik weet niet of ik er ook echt wat aan had wat betreft het verminderen van stress als eerstejaars docent. Maar het was fijn dat je ergens terecht kon” (16 april 2024, p. 8). Wat als prettig werd ervaren was een teamleider die aangaf dat de startende docent geen andere taken had dan alleen lesgeven, dat de focus daarop kon liggen. “Ik ervaar niet dat het altijd gelijk 100% goed moet, dus ik heb het niet als zwaar ervaren dat ik veel klassen had en nog extra vakinhoud moest doen” (Docent 2.2, 16 april 2024, p. 7).

De lestijdreductie die starters krijgen wordt wel nageleefd maar: “Als je reductie hebt die eerste twee jaar, kan je nog geen uren opbouwen” (Docent 2.2, 16 april 2024, p. 12). Ook is er door de school gevraagd of een docent toch die uren op zich zou willen nemen. De school wil graag een cultuur creëren waar je binnen kan lopen en met elkaar en van elkaar kan leren. Dit alles moet wel meer gestructureerd worden (School 2.1, 16 april 2024). “Heb het gevoel dat de rest nog wat meer in de kinderschoenen staat. Het wordt wel opgevangen, er is wel echt oog voor elkaar, door collega’s en teamleiders. Maar niet per se vaststaand” (Docent 2.3, 16 april 2024, p. 7). De school is er niet van overtuigd dat salaris of een hogere schaal bijdraagt aan het blijven van docenten: “Waar wil jij nou graag werken? Is dat op de school waar je je heel erg thuis voelt, gewaardeerd voelt en gewaardeerd wordt dan niet per se direct in salaris? Of wil jij werken waarin je alleen maar gewaardeerd wordt in geld?” (School 2.1, 16 april 2024, p. 16). Een docent zegt daarover: “Voor sommige mensen wordt het allemaal duurder, dus dan moet er wel wat meer geld bij om het interessant te houden” (Docent 2.2, 16 april 2024, p. 11). “Salaris snap ik heel goed, hier binnen de school zijn de regels omtrent salaris

bijzonder. Taken zijn heel krom, die worden verdeeld aan de hand van connecties” (Docent 2.4, 16 april 2024, p. 10).

Opleiding

Docenten ervaren door de opleiding redelijk goed voorbereid te zijn: “Er is wel echt aandacht besteed aan hoe breng je je vak over en waar moet je allemaal op letten?” (Docent 2.3, 16 april 2024, p. 9). Ze geven daarnaast aan dat het meeste geleerd wordt van de stages en de praktijk. “Ik deed wel alles, maar je kan toch niet alles onthouden en dan moet er veel in korte tijd. Je moet je wel echt goed verdiepen in de stof, want anders ga je af voor de klas” (Docent 2.2, 16 april 2024, p. 8). Het ligt er ook aan welke opleiding er is gevolgd en hoelang deze duurde. Bij sommige opleidingen was de vakinhoud minder. De docent die al wat langer in het onderwijs werkte, gaf aan dat het lastig was om op een nieuwe school opnieuw te beginnen: “Ik voelde me hier echt een beginner terwijl ik wel al drie jaar ervaring had. Het is een compleet nieuwe manier van werken, andere instelling, anders lesgeven. Dat zit hem in de leerlingen, andere dynamiek, andere type klas, andere thema’s, dus ik kon niet alles van afgelopen jaren gebruiken” (Docent 2.3, 16 april 2024, p. 10)

Beginfase

Als docenten terugdenken aan de fase dat ze net startten, werden ze op de been gehouden door hoe de school met hen omging. Daarnaast hielden collega’s hen op de been en het contact met de leerlingen waar energie van wordt gekregen: “Ja gewoon het bezig zijn met mensen iets leren” (Docent 2.3, 16 april 2024, p. 13). Wat ze deed wankelen waren uitspattingen van de leerlingen waar niet genoeg op voorbereid kon worden, bijvoorbeeld schreeuwen in de klas of de verschillende culturen die botsen: “Daar besteed je niet zoveel aandacht aan in de opleiding, in de klas is dat toch wel heel anders” (Docent 2.2, 16 april 2024, p. 8). Naast de leerlingen wordt de tijd dat je aan werk besteedt ook als te veel bestempeld: “Wat me laat wankelen, dat dat niet allemaal lukt in acht uur op een dag, ik heb daar in ieder geval wel tien uur op een dag voor nodig en nog een beetje in het weekend. En het is een beroep waar je niet zomaar kan zeggen: ik voel me een beetje verkouden of ik heb slecht geslapen en ik blijf maar thuis. Dan vallen je lessen weer uit, dat missen de leerlingen, dan moet je het met ze inhalen. Je wilt je werk toch goed doen en je hebt er weinig tijd voor” (Docent 2.3, 16 april 2024, p. 13).

Feedback

De school verzamelt geen feedback als een docent vertrekt door middel van een exitformulier. De docenten die de school hebben verlaten, hebben niet gezorgd voor grote problemen. Wel worden de voortgangsgesprekken gedocumenteerd en de docenten en teamleider krijgen feedback omdat ze in een traject zitten van scholing. “Dan hoop ik wel dat we in een dusdanige structuur werken dat we dat al eerder weten” (School 2.1, 16 april 2024, p. 14).

Handvatten

Docenten hadden een aantal handvatten nodig gehad in hun starttijd als docent. Een traject met coach en intervisie en hulp bij het mentoraat wordt als prettig ervaren. Op deze school loopt dat nog niet helemaal: “Nog niet helemaal in een vast stramien en een vaste opzet. De coach geeft hierbij ook aan: je moet soms ook zelf meer initiatief nemen hierin” (Docent 2.3, 16 april 2024, p. 9). Daarom moet er blijven doorgegaan worden met begeleiding aan starters, de docentcoach uitbreiden: “Er gewoon voor zorgen dat iedereen een docentcoach heeft die binnenkomt” (Docent 2.3, 16 april 2024, p. 13). Docent 2.4 noemt nog dat het archiveren van lessen en toetsen zou helpen: “Als de school zegt dat je dat moet archiveren, dan voorkomt dat die druk, het geeft structuur en richting” (16 april 2024, p. 15).

Verlaten van het onderwijs

Twee docenten hebben nog niet overwogen om het onderwijs te verlaten. Docent 2.2 zegt hierover: “Ik weet niet of ik tot mijn pensioen in het onderwijs wil werken, misschien wel in het onderwijs maar niet in deze functie” (16 april 2024, p. 9). Docent 2.4 zegt over het verlaten van het onderwijs het volgende: “Geen moment. Ik vind het vak veel te leuk, ik vind het lesgeven veel te leuk. Ik had wel altijd in mijn hoofd dat ik vijf dagen wilde werken, maar met alle voorbereiding weet ik niet eens of ik dat red, ik werk nu zeven dagen in de week. Dat heeft vast ook te maken met mijn voorbereiding, want die gaat vrij grondig, maar ja dat gaat ten koste van een heleboel. En ik wil telkens wel vernieuwen en daar weer op reflecteren. En als je dat wilt doen, wat denk ik ook goed onderwijs kan creëren, dan kost dat heel veel tijd” (16 april 2024, p. 10). Docent 2.3 geeft aan weleens nagedacht te hebben over het verlaten van het onderwijs: “Jawel, qua werkdruk. Dat is nog steeds wel een puntje, en het ligt niet alleen bij het beroep maar ook bij mezelf. Dat is ook wat ik het lastigste vind; het aantal uren dat je moet maken. Ik wil het graag goed doen en dan resulteert het erin dat ik vaak nog doordeweeks door werk en op zondag” (16 april 2024, p. 10). Docent 2.2 geeft daarentegen aan: “Af en toe heb je momentjes dat je iets drukker bent, maar over het algemeen vind ik het wel meevallen” (16 april 2024, p. 10).

Oplossingen

De teamleider en de docenten noemen nog een aantal zaken die gedaan kunnen worden om docenten te behouden in het onderwijs, of tips voor starters zelf:

- “Heel specifiek zou ik het heel mooi vinden als wij een heel, heel sterke begeleidingsstructuur op poten kunnen zetten, dus dat we wat de externe partij bij ons doet, dat we dat zelf kunnen, dat we ze zelf gewoon goed kunnen begeleiden” (School 2.1, 16 april 2024, p. 15).
- School 2.1 zegt over lesuren in het onderwijs het volgende: “Als je volgens de cao werkt, dan mogen we die 720 lesuren uitgeven in een volledige baan. Dat is les, contacttijd. Als je dat wat naar beneden zou maken halen dan ben ik overtuigd, en ik geloof heilig in als jij meer tijd zou krijgen in het voorbereiden van je lessen en een kleinere klas hebt? Ja, dan wordt dat dan ook wel wat makkelijker” (School 2.1, p. 17). “Dus dat je een splitsingsnorm hebt van 24. Dat lijkt me fantastisch, dat je gewoon een fatsoenlijke klas hebt en niet overvol” (School 2.1, 16 april 2024, p. 17). Ook docent 2.3 noemt dit: “Niet 27 lesuren voor een fulltime baan. Dan heb ik te weinig tijd om lessen goed voor te bereiden en echt een keer werk van leerlingen in te nemen om er goed naar te kijken” (16 april 2024, p. 11).
- Docenten geven als tips voor starters dat ze niet de lat te hoog leggen moeten leggen. “Eerst maar eens alles hebben staan en daarna uitbouwen. Eerst de basis. Niet te veel nevenfuncties gelijk, je moet wel nadenken of je dat gelijk kan of niet” (Docent 2.2, 16 april 2024, p. 13). Daarnaast moet je niet bang zijn om vragen te stellen aan collega’s en hulp te vragen. Ook je grenzen goed bewaken, niet te kritisch zijn op de manier waarop je altijd lesgeeft en accepteren dat je fouten maakt. “Accepteer dat je fouten maakt, zolang je er maar van leert. Je moet niet met je borst vooruit de school binnenlopen en denken dat je het allemaal maar kan” (Docent 2.4, 16 april 2024, p. 14).

4.3 Casus 3

Deze school is onderdeel van een grote scholengemeenschap in het oosten van Nederland. De locatie biedt onderwijs op vmbo-niveau in de bovenbouw. De school wordt getypeerd als plattelandsschool en monopolist. Er is geen concurrentie van andere scholen. De school heeft iets minder dan 1000 leerlingen en ongeveer 130 werknemers. Daarnaast is het een opleidingsschool, wat inhoudt dat ze startende docenten opleiden en professionaliseren. Startende en ervaren docenten leren van elkaar en met elkaar door gezamenlijke trainingen en intervisie. Doordat de school een opleidingsschool is, gaf

de opleidingsfunctionaris aan dat hoppers in het onderwijs geen probleem zijn. Zij leiden op voor het onderwijs en niet voor de school: “Stel dat de docent naar een andere school gaat en hij komt daar beter tot zijn recht, dan moet hij dat zeker doen” (School 3.1, 21 mei 2024, p. 14). Het zogenoemde Noaberschap van Twente komt in deze school naar voren; er is oog voor elkaar. De docent ervaart de school als een toegankelijke school waar iedereen voor elkaar open staat en mee wil helpen. Qua inspraak heeft de opleidingsfunctionaris vanuit zijn functie veel inspraak verkregen door korte lijntjes met de directie. De docent geeft aan op te merken dat de directie wel kansen probeert te creëren qua inspraak, door bijvoorbeeld sessies en teamvergaderingen, maar de vraag is hoeveel er met die inspraak wordt gedaan. Ook de opleidingsfunctionaris geeft aan dat “zaken worden voorgelegd tijdens teamvergaderingen, maar de vraag is dan; hoeveel inspraak heb je daar” (School 3.1, 21 mei 2024, p. 5).

Docententekort en vroegtijdig vertrek

De school heeft een behoorlijke verjonging van het personeelsbestand meegemaakt. Het is redelijk in evenwicht qua man-/vrouwverdeling. Er zijn relatief veel parttimers. De helft van de doorloop is door pensioen, de andere helft vertrekt van de school. Er is geen overmatig vroegtijdig vertrek van de school. Deze school kampt met een docententekort en heeft in de afgelopen jaren gezet in het behoud van docenten. Door de docent wordt gemerkt dat er een docententekort is: “Ik merk vooral als er dan iemand uitvalt dat het heel moeilijk is om iemand daarin terug te vinden” (Docent 3.2, 21 mei 2024, p. 7). Vanwege het docententekort is ervoor gekozen om in plaats van mentor te worden voor een hele klas, je mentor wordt voor een halve klas. Zo kan je flexibeler ingezet worden in lessen. De docent in kwestie ervaart inzet in het mentorschap na een half jaar lesgeven: “Dat is een rol die voor mij helemaal nieuw is, waar ik geen referentiekader voor heb. Dus daar ben ik heel veel zoekende naar” (Docent 3.2, 21 mei 2024, p. 4). De vraag die hierbij rijst, is of het gedeelde mentoraat een positief effect heeft op leerlingen. Er is minder zicht op hoe leerlingen op elkaar reageren, ze zien elkaar minder, wat het lastig maakt.

Begeleiding

Deze school was een van de eerste scholen die meedraaiden in het BSL project, het project Begeleiding Startende Leraren. Het inductiearrangement is vanaf 2014 gaan groeien. De school begeleidt daarmee niet alleen startende collega's, maar alle nieuwe collega's op de locatie. Binnen het inductiearrangement is er een startdag en allerlei activiteiten: “Dat hebben we ook vastgelegd, door de centrale directie van bestuur, dat we dat doen en dat we ons/zich daarin committeren. En dat betekent ook dat alle directieleden en teamleiders van alle scholen daar actief mee aan het werk moeten” (School 3.1, 21 mei 2024, p. 10). Er is nu “een dichtgetimmerd programma waarbij de schoolopleiders begeleiding bieden, een stuk vertrouwen, veiligheid en een klankbord” (School 3.1, 21 mei 2024, p. 10). Deze inductie is verplicht, als je daar niet aan mee doet, stel je je niet leerbaar op en kan het zijn dat je vanuit de directie uiteindelijk niet mag blijven. Docent 3.2 geeft hierbij aan dat het contact laagdrempelig is met de vakcoach, schoolopleider en leidinggevende (21 mei 2024). Er zijn bepaalde cursussen te volgen om het systeem te leren kennen, maar omdat deze docent een half jaar werkend was, is de docent daar half wel en half niet in meegenomen. Daarin is de keuze bij de persoon gelaten. Daarnaast doet de school lesbezoeken, er zijn een structureel aantal ontwikkelgesprekken met de nieuwe docenten, er zijn workshops en er is de impact tool waarin leerlingen feedback kunnen geven. Er zijn ook drie ontwikkelgesprekken en naast die ontwikkelgesprekken zijn er lesbezoeken voor iedereen. Dat is een hele week waarin mensen spontaan kunnen binnenlopen. Ook zijn er lesbezoeken van de schoolopleider, waarbij er ook op aanvraag lesbezoeken gedaan kunnen worden. Daarnaast krijgen de startende docenten lesreductie, soms ontvangen ze dat al in de LIO-fase, alleen dit is echt niet de bedoeling. Docent 3.2 geeft aan dat de lestijdreductie is ingegaan toen de docent een half jaar

zelfstandig voor de klas stond. Het jaar daarop is dit 10% geworden. Dat betekent feitelijk dat de docent een half jaar 20% lestijdreductie ‘te kort’ heeft gekregen (21 mei 2024).

De school geeft aan dat begeleiding voor starters het belangrijkste is: “Juist dat luisterende oor, ik ben er voor je, ik weet waar je tegenaan loopt, kom maar even hier, hebt het er maar over en jij hoeft niet de hete kastanjes uit het vuur te halen” (School 3.1, 21 mei 2024, p. 17). Dit moet gedaan worden door schoolopleiders, omdat die een andere vertrouwenspositie hebben dan teamleiders. Door de docenten heel erg mee te nemen in het ontwikkelen en leren, staan ze meer open om over hun eigen functioneren te praten, wat ook veel makkelijker is om geholpen te worden. “Als je hulp nodig hebt, is dat niet erg, dan gaan we je helpen, maar dan moet je dat niet verstoppen” (School 3.1, 21 mei 2024, p. 11). Docent 3.2 ervaart van horen zeggen, dat niet alle docenten het gevoel hebben gehoord te worden. Als ze ergens mee zitten wordt er te laat actie ondernomen. Communicatie is daarbij heel belangrijk, dat de school met je meedenkt als je ergens mee zit en concrete acties uitvoert in plaats van halve maatregelen treft (21 mei 2024).

Opleiding en verlaten van het onderwijs

Docent 3.2 kan zich voorstellen dat niet voor elk type persoon een jaar genoeg is om een opleiding te volgen en na deze afgerond te hebben als echte docent voor de klas te staan. Door de docent werd een lastige klas wel als moeilijk ervaren, omdat dat vaak mee naar huis genomen werd. Daarnaast is er problematiek bij de jongeren, wat als emotioneel zwaar wordt ervaren aan het beroep. Wat juist als fijn werd ervaren zijn de collega’s. Met hen kan je praten over lastige zaken, naast een leerlingcoördinator die met je meedenkt. De docent gaf daarbij aan: “Misschien als ik dan langer stage had gelopen, ik dan ook alle niveaus af had kunnen gaan. Dan had ik dat eerder kunnen ontdekken” (Docent 3.2, 21 mei 2024, p. 13). Door de docent wordt aangegeven nog nooit het onderwijs te hebben willen verlaten: “Nee, ik vind het tot nu toe gewoon nog zo leuk” (Docent 3.2, 21 mei 2024, p. 17). Docent 3.2 geeft aan dat er genoeg variatie in het werk zit en er elke dag met plezier naar het werk gegaan wordt (21 mei 2024). “Er zijn soms wel dagen dat ik tot laat moet werken, ’s avonds of in het weekend, maar dat ervaar ik nog steeds in balans en vind ik niet erg. Ik denk dat het lastiger is als je je eigen huishouden hebt en kinderen, dat je dat dan heel anders ervaart” (Docent 3.2, 21 mei 2024, p. 17).

Oplossingen

De opleidingsfunctionaris en de docent noemen nog een aantal zaken die gedaan kunnen worden om docenten te behouden in het onderwijs, of tips voor starters zelf:

- De school heeft op dit moment geen exitgesprek of andere feedback als docenten het onderwijs verlaten. Dit willen zij als school nog wel opzetten door een neutraal persoon (School 3.1, 21 mei 2024).
- De school wil meer samenwerking met de hogescholen en universiteiten. Nu ligt de verantwoordelijkheid van een startende docent bij de scholen zelf met een inductiearrangement. Een vorm van nascholing, “om ervoor te zorgen dat die collega’s in de eerste twee jaar in samenspraak met ons nog beter voor de klas kunnen staan. Eigenlijk wil ik het samen doen” (School 3.1, 21 mei 2024, p. 22).
- De eerste drie jaar zijn docenten nog heel erg bezig met: hoe kom ik goed voor de klas te staan? In de waan van die dag is begeleiding niet het allerbelangrijkste en zien mensen daar niet altijd de meerwaarde van in. “En dat moet je als school wel sterk uitdragen. En dat kost tijd en dat betekent dat je dat ook moet blijven faciliteren. Dat de rust er is om te kunnen starten, te kunnen ontwikkelen” (School 3.1, 21 mei 2024, p. 24)
- Als starter is het belangrijk dat je je grenzen bewaakt, “geef duidelijk aan waar je behoefte aan hebt en wat je aandurft om zelf te doen of waar je echt begeleiding in wil” (Docent 3.2, 21 mei 2024, p. 17).

2024, p. 18). De flexibiliteit maakt het onderwijs en het beroep wel aantrekkelijk, maar maakt ook dat je wel goed je eigen grenzen moet stellen en als je te veel buiten je werk om hebt, het snel te veel kan worden.

4.4 Casus 4

Deze school is onderdeel van een grote scholengemeenschap in het oosten van Nederland. De locatie biedt havo/vwo-onderwijs. De school heeft ongeveer 1300 leerlingen en 130 werknemers. De school heeft veel jonge mensen in dienst, er is weinig doorloop. De school is een gestructureerde school met duidelijkheid en maatwerk voor de leerling (School 4.1, 14 mei 2024, p. 2). Docent 4.3 zegt hierover: “Ik moest wel even wennen aan het strakke en rechtlijnige. Alles is extreem goed geregeld, er wordt goed gecommuniceerd” (14 mei 2024, p. 4). Docent 4.4 vindt dat de school vrij hiërarchisch wordt aangestuurd. Het lijkt voor de leiding van de school belangrijk om een goed beeld uit te dragen naar buiten en leerlingen te werven, waardoor het voelt alsof de kwaliteit van het onderwijs ondergeschikt is geraakt (14 mei 2024). Volgens docent 4.2 lijkt het een klein dorp: “Het is eigenlijk een warm bad waar je in terecht komt, heel sociaal” (14 mei 2024, p. 4). Docent 4.3 zegt daarentegen dat het op een grote school als deze wel een beetje anoniem wordt: “Iedereen heeft al zijn kliekje. Op mijn vorige school was het wat persoonlijker” (14 mei 2024, p. 4).

Docententekort en vroegtijdig vertrek

Deze school heeft niet veel last van het docententekort. “Onze locatie is nog wel redelijk in trek, je ziet ook wel mensen die een vast contract willen opgeven voor een tijdelijk contract” (School 4.1, 14 mei 2024, p. 6). Ook de docenten merken het docententekort niet op: “Ik werk er nog maar kort, maar volgens mij hebben we genoeg docenten voor alle leerlingen” (Docent 4.2, 14 mei 2024, p. 5). “Nee, deze school is een vrij gewilde school en ik zat ook in een procedure met acht anderen (Docent 4.3, 14 mei 2024, p. 10). Docent 4.4 zegt over het docententekort: “Nee, in het oosten van het land is er geen sprake van een docententekort in het voortgezet onderwijs, alleen in bepaalde vakken” (14 mei 2024, p. 13). “Als je ergens binnen wil komen, drie scholen tegelijkertijd willen je hebben, dat je zegt van nou, dan wil ik dat jij mij toezegt dat ik alleen op die dagen werk, in de hoogste schaal en een vast lokaal, dat ze je dat geven omdat ze anders niemand hebben” (Docent 4.4, 14 mei 2024, p. 13). Wel is er leerlingenkrimp in de regio, maar Enschede wordt gezien als centrumgemeente waar nog steeds veel leerlingen naartoe komen. In de afgelopen vijf jaar heeft de school weinig te maken gehad met vroegtijdig vertrek van docenten. Er zijn twee mensen vroegtijdig vertrokken, maar de school legt dat ook bij de vertrekkers zelf: “Ik vind ook dat ik moet zeggen dat dat misschien met een mentaliteitskwestie te maken had van de vertrekkende docent” (School 4.1, 14 mei 2024, p. 9). “Er wordt nu heel erg gekeken naar de uitvallers, van het heeft te maken met dat er zoveel gevraagd wordt in het onderwijs en ik durf te zeggen dat dat klopt, maar kijk ook eens even naar de student zelf en vraag je af of er zelf ergens ook nog iets geofferd wordt?” (School 4.1, 14 mei 2024, p. 9). Docent 4.3 zegt over dit vertrek dat je ook goed moet zijn om op de school te kunnen blijven werken en dat daar streng op wordt geselecteerd. “Mensen die nu vertrekken komt omdat ze of dichterbij huis willen werken of omdat ze bijvoorbeeld gaan samenwonen ergens anders” (14 mei 2024, p. 11).

Begeleiding

De maatregelen die de school in zet zijn onder andere lestijdreductie. Over de lestijdreductie zegt docent 4.3: “Ja, ik heb 20% lestijdreductie nu, daar hebben ze mijn neventaken voor gebruikt, dus ik hoef zelfs geen pauzesurveillance te lopen. Ik heb zes klassen, geef ik les en ik hoef dan geen taken te doen, dus dat scheelt” (14 mei 2024, p. 12). Docent 4.4 noemt de lestijdreductie niet kloppend: “Er is nog nooit iemand geweest die die kwam voor een aanstelling van 0,9 of zo of 0,8 en dat zij dan zeiden, dan nemen we je aan voor hetzelfde loon, maar dan hoef je maar 0,6 en dan zoeken we voor die andere

0,2 iemand anders. Je krijgt gewoon de uren die er zijn en dan krijg je gewoon meer geld” (28 mei 2024, p. 12). Naast de lestijdreductie is er ook een lerarenbeurs voor docenten die willen studeren. De school heeft geld van de overheid gekregen om flexibel in te zetten: “Wij hebben twee coaches aangesteld, een man en een vrouw. Die collega’s begeleiden starters op alle basis dingen maar ook tijdens de lessen” (School 4.1, 14 mei 2024, p. 7). Het begeleiden is al een langlopend traject, maar de school geeft aan dat het steeds beter wordt. De school probeert door goede begeleiding, aandacht, sfeer en leuke activiteiten, naast hard werken en duidelijke richtlijnen, de docenten te behouden. Docent 4.2 geeft aan dat er een mentoraatbuddy is, dat er lesbezoeken zijn en intervisie. Deze docent heeft zelf heel veel vragen gesteld: “Het is denk ik wel dat je zelf vragen moet stellen, omdat je zelf ook achter dingen moet komen” (14 mei 2024, p. 8). Docent 4.3 vindt het inductiebeleid op de school erg prettig: “Hoe je hier als startend docent wordt opgevangen is echt zeldzaam. Ik heb geen taken, ik hoef geen mentor te zijn, ik hoef niet bij werkgroepjes te zitten” (14 mei 2024, p. 5). Het docentschap is niet een trucje dat je kan leren: “Het is heel moeilijk om als collega een beginnende docent iets te leren, omdat hij het moet leren in de praktijk omdat hij erachter moet komen wie hij is, wat hij wil. Je moet wel echt die strijder zijn, als je niet die strijder bent, dan kan je beter iets anders gaan doen” (Docent 4.4, 28 mei 2024, p. 15). Als startende docent is het spannend: “Je hebt geen vaste aanstelling en je bent afhankelijk van hoe zij jou zien. Je moet je echt laten zien binnen de school” (Docent 4.3, 14 mei 2024, p. 7). Dit zorgt voor extra druk op de docent: “Ik ging heel erg handelen vanuit wat de ander wil en of de teamleiding een goed beeld van mij had” (Docent 4.3, 14 mei 2024, p. 8).

Toekomstperspectief en uitdagingen

De uitdaging op deze school om docenten te behouden is de concurrentiestrijd die gaande is om docenten “het trekken van andere schoolorganisaties met emolumenten waarvan ik denk: dat kun jij een jaar waarmaken, maar daarna lukt het ook niet meer” (School 4.1, 14 mei 2024, p. 11). Het wordt lastig gevonden dat andere scholen krapte hebben en mensen worden weggekaapt met valse voorwendselen. Wat de school nog meer jammer vindt is dat er niet meer twintigers en dertigers zijn die fulltime willen werken: “Ik zou wel willen zeggen dat ik concurrentie heb met de vrije tijd” (School 4.1, 14 mei 2024, p. 13). De school voert wel een exitgesprek als mensen weggaan, maar geeft aan dat er weinig mensen zijn die weggaan van de school. Het gaat dan meer om mensen die vertrekken omdat de school zelf geen plek heeft. “Dat is puur omdat we niet groeien en we door NPO gelden (Nationaal Programma Onderwijs) weer naar grotere klassen gaan waardoor je minder werkgelegenheid hebt” (School 4.1, 14 mei 2024, p. 13). Over de grote klassen zegt School 4.1 het volgende: “Ik denk dat de diversiteit in de klas het lastiger maakt dan de grootte van de klassen”. “Ik denk dat het aantal niet zoveel zegt, ik denk meer dat wat er allemaal aan administratieve rompslomp bijkomt waardoor het intensiever is” (14 mei 2024, p. 14). Docent 4.3 zegt dat de klassen veel te vol zijn wat erg belastend is voor veel docenten. “31 kinderen zijn er gewoon echt veel te veel en dan wordt er ook nog van je gevraagd door de overheid en de school om te differentiëren” (14 mei 2024, p. 17).

Opleiding

Eén van de docenten vindt dat de lerarenopleiding genoeg handvatten heeft geboden voor het werk in de klas. “Ik vind dat ik een hele goede opleiding heb gevolgd” (Docent 4.3, 14 mei 2024, p. 12). Het was prettig dat er veel stages waren waarin goed voorbereid kon worden op het daadwerkelijke werk. Op die manier leer je veel mensen kennen die veel feedback geven op het moment dat je niet zo lekker voor de klas staat. “Als je daar wat mee doet, word je heel snel beter, dus je kunt in korte tijd heel veel beter worden” (Docent 4.3, 14 mei 2024, p. 12). Docent 4.2 heeft een educatieve minor in zijn opleiding gevolgd en veel zelfstudie gedaan: “Ik heb zelf boeken gelezen en om handvatten gevraagd, dus je moest wel een actieve houding daarin nemen (14 mei 2024, p. 9). Daarnaast helpt om hulp

vragen ook: “En mijn leidinggevende, die komt wel vaak op lesbezoek want dat heb ik wel aangegeven dat ik dat fijn vind” (Docent 4.2, 14 mei 2024, p. 7).

Beginfase

Als docenten terugdenken aan de periode dat ze net begonnen met lesgeven, viel op dat er aan het begin heel veel op je af kwam: “Je bent docent, je bent mentor, je moest een ouderavond, je geeft voor het eerst een heel jaar les, je moet al je les nog voorbereiden en nakijken” (Docent 4.2, 14 mei 2024, p. 10). Dat kostte aan het begin veel energie, maar zorgde er niet voor dat de docent ging wankelen. Docent 4.3 geeft dit aan: “Ik ben er vaak tegenaan gelopen dat ik dacht, wat moet ik veel en wat kost me dit een tijd ook qua voorbereiding, hoe ga ik dit doen in 36 uur per week. Ik denk nog steeds niet dat dat kan. Ik denk dat je in het onderwijs niet goed je kwaliteit kan behouden en fulltime kan werken” (14 mei 2024, p. 14). Wat de docenten op de been hield was de schouders eronder zetten, om hulp vragen en de passie voor het vak: “Dat is de passie voor mijn vak dat wanneer ik een les gaf, alles uit de kast trok om daar een leuke les van te maken” (Docent 4.3, 14 mei 2024, p. 13). Daarnaast zegt docent 4.4 dat je wel doorzettingsvermogen moet hebben om voor je plek te gaan staan: “De kansen moeten er wel daadwerkelijk zijn” (28 mei 2024, p. 1).

Werkdruk

School 4.1 noemt dat werkdruk zeker een reden is waarom mensen uitvallen uit het onderwijs. “Er wordt best veel gevraagd, maar tegelijkertijd ben ik ook van mening: wat doe je er zelf aan om af te schakelen?” (14 mei 2024, p. 9). “Je kunt er zelf ook heel veel aan doen om je werkdruk te verlagen” (School 4.1, 14 mei 2024, p. 9). School 4.1 noemt ook het altijd goed willen doen als extra druk. “Doordat we allemaal zo’n mooie wereld creëren waarin niemand fouten maakt en alles bij iedereen goed gaat, wordt het vanzelf opgelegd om het allemaal formidabel neer te zetten” (14 mei 2024, p. 10). Docent 4.2 benoemt dat de werkdruk niet speelt: “Ik heb daar op zich niet zo last van, ja het is gewoon druk maar dat is misschien ook omdat ik startend ben” (14 mei 2024, p. 11). Docent 4.4 zegt over fulltime lesgeven, dat geen enkele docent fulltime les zou moeten geven: “Ook vanuit het feit dat je voeling vanuit de maatschappij moet hebben. Van fulltime lesgeven gaat niemand volgens mij gelukkig worden en de leerlingen ook niet” (28 mei 2024, p. 16).

Verlaten van het onderwijs

Door de docenten op deze school is nog nooit serieus overwogen om het onderwijs te verlaten. “Nee hoor, ik begin net. Zoals het nou gewoon doorgaat dan blijf ik wel tot mijn pensioen denk ik voor de klas” (Docent 4.2, 14 mei 2024, p. 12). Docent 4.3 heeft weleens nagedacht over het verlaten van het onderwijs en zegt hierover: “Heel soms denk ik dat, maar het past te goed bij mij om te stoppen. Maar ik denk wel vaak: ik had ook een vak kunnen kiezen met minder verantwoordelijkheid” (14 mei 2024, p. 15). Die verantwoordelijkheid uit zich in het tussen vakanties door erg druk zijn. “Tussen die schoolvakanties werk je gewoon extreem hard en loop je wel op je tenen” (Docent 4.3, 14 mei 2024, p. 16). Docent 4.4 zegt over het verlaten van het onderwijs dat het ook belangrijk is om je als mens te blijven ontwikkelen. “Ja dan ga ik weer iets anders erbij doen, net als al die andere banen die ik heb gedaan. Je ervaart echt niet elke les of misschien niet elke dag, dat je daadwerkelijk invloed aan het uitoefenen bent, wat je wel van belang vindt” (28 mei 2024, p. 16). “Voor mij staat centraal dat ik nu niet het onderwijs uit wil, maar je weet nooit wat er op je pad komt” (28 mei 2024, p. 17).

Oplossingen

De directeur en de docenten noemen nog een aantal zaken die gedaan kunnen worden om docenten te behouden in het onderwijs, of tips voor starters zelf:

- De school geeft zelf aan niks extra's meer te willen doen wat betreft begeleiding of behoud van docenten (School 4.1, 14 mei 2024).
- Docenten willen graag hun verhaal kwijt als ze ergens tegenaan lopen. Dit kan natuurlijk in de intervisiegroep. “De intervisie is volgens mij om de vier weken, dan prop je van die vier weken alles op” (Docent 4.2, 14 mei 2024, p. 12). Als tip wordt daarom ook gegeven om de intervisie vaker te doen, zodat je vaker je verhaal kan delen en weet dat je niet de enige bent die tegen dingen aanloopt. Ook het vrij spreken van taken in het eerste jaar is belangrijk om de ruimte te krijgen om je plek te vinden in de school, je leerlingen te leren kennen en de focus te leggen op de lessen. De mensen in de school moeten warmte uitstralen waarbij je je op je gemak voelt en gewaardeerd voelt: “Ik had vorig jaar een hele lieve mentor en die zei: doe je niet te veel en let een beetje op jezelf. Dat is best wel veilig” (Docent 4.3, 14 mei 2024, p. 17).
- Tips voor de startende docenten zelf zijn dat je plezier hebt in je werk en niet alles perfect hoeft te gaan. “Als je een goede band hebt met de leerlingen kom je al heel ver”. “Leg de lat niet te hoog, zeker niet aan het begin. Hoe hoger je hem legt hoe zwaarder je hem krijgt” (Docent 4.2, 14 mei 2024, p. 14). Daarnaast moet je het vak dat je geeft ook erg leuk vinden en eerlijk naar jezelf zijn of je hier energie van krijgt (Docent 4.3, 14 mei 2024). “Je moet dat graag willen overdragen en je moet geïnteresseerd zijn in hoe werken leerlingen en hoe leren leerlingen en dan ben je geschikt voor het onderwijs” (14 mei 2024, p. 18). Docent 4.4 zegt dat je goed moet nadenken voordat je begint: “Je moet dus wel echt gewoon eventjes nadenken, zeg maar, van wat kom ik hier doen? Zeg maar, wat is mijn doel hier? Als je daar niet bent voor de leerling, dan moet je niet doen, zonder die leerling was jij er ook niet geweest” (28 mei 2024, p. 23).

Hoofdstuk 5: Analyse van de resultaten

De beschrijvingen uit het vorige hoofdstuk worden in dit hoofdstuk geanalyseerd, waarna een antwoord op deelvraag 2 wordt geformuleerd. De resultaten worden voor de scholen en docenten apart uitgewerkt. Vervolgens zullen de conclusies van de schoolleiders en docenten samen worden genomen om een antwoord te kunnen geven op deelvraag 2. Op basis van de antwoorden op de deelvragen kan een uitspraak gedaan worden op de overkoepelende vraag.

5.1 De scholen

Uit de resultaten komt naar voren dat drie van de vier scholen een docententekort kent en moeite heeft met docenten vinden voor vacatures. De school die aangeeft geen moeite te hebben met docenten te vinden, geeft aan dat de locatie erg in trek is bij docenten omdat het een gestructureerde school is waar alles goed is geregeld. Zij ervaren moeilijkheden door andere scholen die kampen met een docententekort en om die reden docenten weglokken. Het vroegtijdige verloop van docenten is bij geen enkele geïnterviewde school aan de orde. Er zijn in de afgelopen jaren wel docenten vertrokken, maar dit had te maken met omliggende zaken zoals een fusie of verhuizing, en niet met de baan als zodanig. Vanwege de onvervulde vacatures zetten drie van de vier scholen wel in op het behoud van docenten. De school die aangeeft geen last te hebben van het docententekort, geeft ook aan niet te maken hebben met vroegtijdig vertrek. Op het gebied van begeleiding en behoud van docenten doet deze school al veel. Om die reden heeft deze school geen extra overheidsmaatregelen ingevoerd. De scholen vertalen de overheidsmaatregelen gericht op het behoud van docenten in de school met inductiebeleid of onboardingprogramma's waarbij gebruik gemaakt wordt van de vastgelegde lestijdreductie voor starters, een buddysysteem, coaches die beginnende docenten begeleiden, intervisiebijeenkomsten, lesbezoeken en workshops. Het verschilt per school welke maatregelen worden ingezet en hoelang deze maatregelen duren. Eén van de scholen zet de maatregelen ook in voor docenten die al langer in het onderwijs werken maar nieuw zijn op de school.

Naast deze maatregelen om docenten te behouden krijgen docenten ook de mogelijkheid om een lerarenbeurs aan te vragen en een (extra) opleiding te volgen, waar in de scholen ook gebruik van gemaakt wordt. Eén school neemt als maatregel om het vak aantrekkelijk te houden voor startende docenten, de 'verplichting' op dat lang zittende docenten ook startende docenten gaan opleiden. Dit mede omdat de school een opleidingsschool is. Als maatregel om het docententekort te managen worden door meerdere scholen nog studerende docenten fulltime voor de klas gezet. De scholen maken ook gebruik van de beschikbare subsidie om zij-instromers in het onderwijs aan te nemen. Daarnaast wordt het als belangrijk gezien dat je als school er niet vanuit moet gaan dat als je niks van een starter hoort, het wel goed zal gaan. De schoolleiding moet oog hebben voor de docenten en waar zij staan in hun leerproces.

5.2 De docenten

Bijna alle docenten merken op dat het docententekort hen ook raakt. Dit omdat zij extra taken krijgen of extra vragen van ouders over lessen. De docenten die lesgeven op de school waar geen docententekort is, geven tevens aan dat het docententekort hen uiteraard niet raakt. Alle docenten merken een helpende hand van de school in het docententekort en met name in het behoud van docenten. Zij ervaren een inductiebeleid of onboardingprogramma met extra begeleiding, buddy's, coaches of lesbezoeken dat wordt ingezet. Niet alle docenten ervaren dit op dezelfde manier. Er zijn twee docenten die aangeven niet op dezelfde manier mee te doen in een inductiearrangement dan andere docenten op die scholen. Ook zijn er docenten op een school die ervaren dat het inductiebeleid niet in een vast stramien gebeurt. De begeleiding moet daar soms zelf gezocht worden. Op alle

scholen wordt ook de lestijdreductie toegepast. Wel wordt door meerdere docenten aangegeven dat zij zich afvragen of de school het op de juiste manier implementeert. Bijna alle docenten geven aan nog nooit te hebben overwogen het onderwijs te willen verlaten. Zij geven aan goed op hun plek te zitten en de factoren die een rol spelen bij het verlaten van het onderwijs, spelen bij deze docenten niet of nauwelijks een rol. Wel geven meerdere docenten aan dat de werkdruk hoog is en er veel van de docenten verwacht wordt. Het viel een aantal docenten op dat er veel verantwoordelijkheid heerst en dat er zeker aan het begin veel op hen afkomt. Eén van de docenten geeft de werkdruk als reden voor de overweging het onderwijs te verlaten: “Jawel, qua werkdruk. Wat me laat wankelen, dat dat niet allemaal lukt in acht uur op een dag, ik heb daar in ieder geval wel tien uur op een dag voor nodig en nog een beetje in het weekend. En het is een beroep waar je niet zomaar kan zeggen: ik voel me een beetje verkouden of ik heb slecht geslapen en ik blijf maar thuis. Dan vallen je lessen weer uit, dat missen de leerlingen, dan moet je het met ze inhalen. Je wilt je werk toch goed doen en je hebt er weinig tijd voor” (Docent 2.3, 16 april 2024, p. 13). Naast de werkdruk en verantwoordelijkheid, wordt een lastige klas ook als reden gegeven om na te denken over verlaten van het onderwijs. Daarentegen is er veel steun van het management en wordt de sfeer op de scholen als positief ervaren. Ook de relatie met de leerlingen is een belangrijke pijler om te blijven. Dit maakt dan ook dat docenten niet serieus overwegen het onderwijs te verlaten. Door een aantal docenten wordt salaris niet als reden genoemd om uit het onderwijs te vertrekken, maar er wordt wel genoemd dat het belangrijk is om beloond te worden voor het werk.

Vijf pijlers

De vijf pijlers voor het docententekort zijn voor een deel besproken tijdens de interviews. Door scholen en docenten wordt het hoge leerlingaantal in de klas als punt van aandacht genoemd. Meer dan 30 leerlingen in de klas wordt als veel ervaren. Dit punt blijft ter discussie staan want één school zegt hierover dat dit geen sterke invloed heeft op de werkdruk. Naast de leerlingenaantallen worden ook het aantal lessen genoemd voor fulltime docenten. Naast alles wat een docent wordt geacht te doen, worden de fulltime lessen als veel ervaren. Deze leerlingenaantallen en lessen zorgen voor extra werkdruk. Qua krapte op de arbeidsmarkt is het toekomstperspectief van docenten en de concurrentie tussen scholen een belangrijk punt. Het is voor docenten makkelijk een andere baan te vinden, waar docenten ook sneller voor kiezen. Scholen bieden daarbij mogelijkheden aan die andere scholen niet kunnen bieden. Ook tijdelijke- en vaste contracten zijn een punt van aandacht. De vergrijzing is geen probleem meer in de scholen. Er zijn de afgelopen jaren docenten met pensioen gegaan en de aankomende jaren zal hier geen overmatig vertrek ontstaan. Het personeelsbestand bestaat uit een mix van jonge starters, middeljonge zij-instromers en oudere docenten. De beperkte instroom in het onderwijs van docenten is tijdens de interviews niet naar voren gekomen. Er zijn wel zwaartevakken op de scholen waar lastiger docenten voor te vinden zijn. Er is weinig overmatig uitval van docenten, de uitval die er is, is vanwege een fusie of verhuizing. Scholen zien daarentegen geen docenten uitvallen omdat zij niet goed begeleid worden of omdat de factoren van vertrek spelen.

5.3 Antwoord deelvraag 2

Aan de hand van de resultaten van het literatuuronderzoek en de interviews kan een antwoord worden geformuleerd op de tweede deelvraag van dit onderzoek:

“Hoe vertalen scholen het overheidsbeleid en wat zijn de effecten van het schoolbeleid?”

Beleid van de overheid en maatregelen van de school

Het beleid van de overheid gericht op het behoud van docenten richt zich op meer geld naar het beroep, meer aandacht voor duurzame inzetbaarheid van medewerkers (dit gaat voornamelijk over

oudere docenten en niet over starters), een lerarenbeurs kunnen aanvragen, een aantrekkelijk vak maken voor docenten door coaching aan docenten of verdere ontwikkeling, werkdruk aanpakken en het verlagen van het ziekteverzuim. In de interviews is, door de aard van dit onderzoek, voornamelijk de focus gelegd op een aantrekkelijk vak maken voor docenten door coaching en begeleiding aan starters. De scholen en docenten die zijn geïnterviewd geven aan dat zij op verschillende manieren het behoud van docenten positief proberen te beïnvloeden. Scholen zetten wat betreft begeleiding aan starters in op onboardingprogramma's met startdagen, workshops of cursussen. Ook wordt er intervisie gegeven aan starters door alle scholen en begeleiden zij daarnaast startende docenten door middel van coaching of een buddysysteem. Het verschilt per school welke maatregelen en wat voor soort begeleiding zij inzetten. De extra taken die startende docenten qua begeleiding moeten doen (zoals intervisie, vergaderingen, workshops/cursussen) worden soms als veel gezien. Naast deze begeleiding zijn er ook scholen die inzetten op een vermindering van neventaken, wat ervoor kan zorgen dat de werkdruk wordt verminderd. Dit betekent dat de startende docent in de eerste tijd geen mentor is of pauzesurveillance loopt, aan minder vergaderingen hoeft deel te nemen en de focus op lesgeven kan leggen. In de interviews komt naar voren dat docenten soms niet weten wat het behoud van docenten of wat de begeleiding voor starters precies inhoudt, waardoor de vraag gesteld kan worden of docenten genoeg weten over het hoe en waarom van de beoogde begeleiding. Een opleidingsfunctionaris benoemt hierbij ook dat startende docenten in de eerste drie jaar druk bezig zijn met het lesgeven, voor de klas staan en het ontwikkelen van zichzelf, wat maakt dat het belangrijk is om de docenten goed mee te nemen en duidelijk aan te geven waarom de begeleiding van belang is en hoe dit bijdraagt aan het behoud van de starter. Alle docenten ervaren het als prettig dat er maatregelen zijn voor hen en zij voelen zich gesteund door de school in de beginfase van het docentschap.

Lestijdreductie

De lestijdreductie wordt in de praktijk ingezet voor de eerste- en tweedejaars startende docenten. Deze lestijdreductie wordt op verschillende manieren toegepast. Voor scholen blijkt de lestijdreductie moeilijk te implementeren en rijst de vraag of de lestijdreductie altijd op de juiste manier ingezet wordt zodat docenten zich kunnen focussen op het lesgeven. Door één docent wordt ervaren dat de reductie te kort is ingezet, in plaats van twee jaar is dit anderhalf jaar ingezet. Door drie andere docenten wordt ervaren dat ze 1 fte aan werk hebben gedaan, maar voor 1,2 fte betaald hebben gekregen. Uit de interviews met de startende docenten blijkt dat de scholen de 20% en 10% lestijdreductie wel inzetten, maar in de meerderheid met extra geld en hetzelfde aantal uren of korter ingezet dan door de cao beoogd.

Vroegtijdig vertrek voorkomen

Om vroegtijdig vertrek te voorkomen wordt door de scholen ruimte geboden aan (startende) docenten om via de lerarenbeurs gebruik te maken van de mogelijkheid om verder te studeren. De scholen geven ruimte aan de docenten die hier gebruik van willen maken en passen hierop de lessen aan van die docenten. Door de lerarenbeurs te kunnen aanvragen en de mogelijkheden die de scholen hierin bieden, wordt door de docenten ervaren dat er een beter toekomstperspectief ligt en er meer mogelijkheden zijn om in het onderwijs te blijven en hierin te groeien. Starters geven daarnaast aan dat er veel mogelijkheden zijn op de scholen om te blijven ontwikkelen en zien juist nog genoeg uitdaging in het werkveld.

Positieve factoren en negatieve factoren verlaten onderwijs

Alle vier de scholen geven aan dat er geen overmatig verloop is van startende docenten. Dit zou erop kunnen duiden dat de maatregelen die worden genomen om docenten te behouden, in die mate positief zijn dat docenten niet het onderwijs willen verlaten. De meeste docenten geven aan dat de werkdruk

geen reden is om het onderwijs te verlaten. Wel ervaren sommige docenten dat de gecontracteerde uren niet toereikend zijn voor de werkzaamheden die verwacht worden. Een enkeling vindt deze werkdruk te veel, maar ervaart tegelijkertijd genoeg steun van en binding met collega's, wat maakt dat deze bindingen met collega's en de school, belangrijk zijn om in het onderwijs te blijven. Ook wordt er genoeg steun en een luisterend oor ervaren van het management. Wanneer het management beslissingen neemt betreffende docenten, waarover zij niet zijn ingelicht, wordt dit als lastig ervaren omdat de docenten op deze manier niet gehoord worden, maar in deze hoedanigheid is het ook geen reden om het onderwijs te willen verlaten. De maatregelen die de overheid opstelt en de scholen implementeren, zijn daar ook op berekend. Door de onboardingprogramma's ervaren docenten een binding met hun startende collega's en voelen zij zich door de schoolleiding gehoord. Niet alleen de binding met startende collega's wordt erdoor vergroot, docenten voelen zich minder alleen staan in het werk en de uitwisseling van kennis wordt vergroot. Een enkele docent geeft aan weleens het onderwijs te hebben willen verlaten, vanwege de werkdruk. De andere docenten geven aan dat zij niet het onderwijs willen verlaten, omdat zij het onderwijs te leuk vinden.

Elke school geeft aan het beleid van de overheid gericht op het behoud van docenten, op zijn eigen manier te interpreteren. Dit maakt dat het beleid op elke school anders wordt ingezet en wordt ervaren door de school zelf en de docenten. Dit maakt ook dat niet alle maatregelen die de overheid voorstelt zichtbaar zijn in de school. Docenten geven aan minder lessen te willen, meer geld in de school te hebben om coaches of assistenten te kunnen inzetten, het inductiebeleid langer te willen maken of meer tijd om zij-instromers te begeleiden. Deze uitbreiding van maatregelen zou ervoor kunnen zorgen dat het effect van de overheidsmaatregelen gericht op het behoud van docenten groter wordt. De docenten geven ook aan hier wel behoefte aan te hebben.

Hoofdstuk 6: Conclusie en discussie

In dit onderzoek is gezocht naar een antwoord op de vraag: “Wat zijn de te verwachte effecten van de maatregelen van de overheid, in het kader van behoud van docenten, om het docententekort in het voortgezet onderwijs te verminderen?”. De maatregelen van de overheid, gericht op het behoud van docenten, zijn bedoeld om het docententekort te verminderen. Om te evalueren of deze maatregelen daadwerkelijk de beoogde resultaten zullen opleveren, is een multiple-casestudie uitgevoerd bij vier verschillende scholen.

6.1 Conclusie

De overheid heeft maatregelen opgesteld om het behoud van docenten te bevorderen. Echter lijkt dit probleem nauwelijks te spelen bij de scholen die aan het onderzoek deelnamen. Alle vier de scholen geven aan dat er geen sprake is van vroegtijdig vertrek van docenten. Eén van de scholen ervaart geen problemen met het algemene docententekort, terwijl de andere drie scholen wel moeite hebben om vacatures voor bepaalde vakken in te vullen. Hoewel het docententekort op nationaal niveau een uitdaging is, ervaren deze scholen dat dit op schoolniveau nog niet tot grote problemen leidt. Scholen die geen tekorten ervaren of geen problemen hebben met vroegtijdig vertrek, hebben minder baat bij het overheidsbeleid. Indirect kunnen de scholen wel baat hebben bij succesvol beleid, omdat dit leidt tot minder druk op de arbeidsmarkt en dus (hopelijk) vacatures beter kunnen worden gevuld. Hoewel geen sprake van vroegtijdig vertrek van docenten, zijn alle scholen actief bezig met het behoud van hun docenten en nemen zij maatregelen om dit te voorkomen. De school die geen last heeft van het docententekort, geeft aan dat een duidelijke structuur op de school aantrekkelijk is voor docenten. Deze structuur is het resultaat van interne bestuurlijke maatregelen en niet van de overheidsmaatregelen. Alle scholen zijn echter bezig met het ondersteunen van nieuwe docenten, vooral door middel van begeleiding, intervisie, workshops, coaching en lestijdreductie. Deze initiatieven, gefinancierd met behulp van overheidsgelden, worden door de meeste docenten als positief ervaren. Hoewel sommige docenten niet volledig profiteren van de begeleidingsprogramma's, hebben de meeste scholen plannen om hun begeleidingsstructuren verder te versterken. Dit omvat onder andere een stevigere begeleidingsstructuur, minder nevenactiviteiten en minder lessen voor nieuwe docenten. Dit alles lijkt aan te sluiten bij de behoeften van startende docenten.

Uit literatuuronderzoek zijn verschillende factoren naar voren gekomen die kunnen leiden tot het vertrek van docenten, zoals werkdruk, management, teamsfeer, communicatie en professionele ontwikkeling. Omdat geen vertrokken docenten zijn geïnterviewd, is het niet mogelijk om harde conclusies te trekken over hun vertrekredenen. De geïnterviewde docenten geven aan dat deze factoren hen niet ertoe brengen het onderwijs te verlaten. Twee docenten hebben overwogen het onderwijs te verlaten vanwege de werkdruk, die door meerdere docenten als hoog wordt ervaren. Starters hebben naast lesgeven veel andere taken, zoals toetsing, vergaderingen en oudergesprekken. Desondanks worden teamsfeer, management, communicatie en professionele ontwikkeling overwegend positief ervaren, wat bijdraagt aan hun beslissing om te blijven. Docenten voelen zich gehoord en gesteund door collega's en het management, wat hun loyaliteit aan de school versterkt. Hoewel salaris geen directe reden is om het onderwijs te verlaten, vinden docenten het wel belangrijk om beloond te worden voor hun werk. De inspanningen van scholen om docenten te behouden, lijken dus een positief effect te hebben op het verminderen van docentverloop.

Kortom, de maatregelen die scholen nemen om docenten te behouden, worden door de docenten gewaardeerd en lijken het gewenste effect te sorteren. Begeleidingsprogramma's zoals onboarding, buddysystemen en lestijdreductie worden door startende docenten positief ontvangen. Sommige

scholen werken aan een nog stevigere begeleidingsstructuur. De volledige impact van deze maatregelen zal duidelijker worden naarmate ze verder worden geïmplementeerd.

6.2 Discussie

De effectiviteit van overheidsmaatregelen binnen het onderwijs hangt sterk af van de manier waarop scholen deze maatregelen vertalen en implementeren. Hoewel scholen de vrijheid hebben om de maatregelen aan te passen aan hun specifieke context, kan deze bewegingsvrijheid ook leiden tot inconsistenties en variaties in de resultaten. Dit roept de vraag op in hoeverre de maatregelen in hun huidige vorm daadwerkelijk bijdragen aan de gewenste verbeteringen in het onderwijs en of meer gerichte sturing door de overheid nodig is. Een belangrijk punt van zorg is de reductie van lestijd, die door scholen vaak niet wordt toegepast zoals oorspronkelijk bedoeld in de cao. In plaats van een vermindering van werkdruk door minder werk voor hetzelfde salaris, zien we vaak een interpretatie die neerkomt op hetzelfde werk voor meer geld. Dit betekent dat de maatregel niet de beoogde verlichting en ondersteuning biedt aan docenten, wat de effectiviteit ervan in twijfel trekt.

De interviews met scholen wijzen erop dat het percentage docenten dat vroegtijdig vertrekt relatief laag is. Wanneer vroegtijdig vertrek wel voorkomt, kan dit leiden tot problemen voor de betrokken school, maar over het algemeen ervaren scholen hier weinig problemen mee. Dit lage vertrekpercentage kan te danken zijn aan de genomen maatregelen, maar ook aan andere factoren zoals een positieve werkomgeving en goed management. Concurrentie tussen scholen blijft een complicerende factor, aangezien docenten sneller van school kunnen wisselen op zoek naar betere arbeidsvoorwaarden, wat de stabiliteit binnen scholen ondermijnt. Ondanks het beperkte vroegtijdige vertrek, kampen veel scholen met een tekort aan docenten. Zij geven aan deze tekorten (nog) redelijk te kunnen opvangen, anders dan in de G5 (Amsterdam, Den Haag, Rotterdam, Utrecht en Almere). Dit zou betekenen dat er lessen getrokken kunnen worden uit de maatregelen die getroffen worden in drukke gebieden, waar de tekorten wel een groot probleem vormen.

Sommige docenten ervaren dat de gecontracteerde uren niet toereikend zijn voor de werkzaamheden die er verwacht worden. Er wordt extra gewerkt in de avonden en weekenden, waardoor de werkdruk toeneemt. Fulltime werken voor een (startende) docent kan daarmee als niet prettig worden ervaren, waardoor docenten dit individueel gaan oplossen door minder te gaan werken. Dit kan zorgen voor een groter collectief probleem, waar de druk op docenten nog groter wordt omdat er meer docenten nodig zijn voor de werkzaamheden.

De werkdruk binnen het onderwijs blijft een punt van zorg, maar het onderzoek toont aan dat wanneer andere factoren zoals management en teamsfeer positief zijn, docenten (vooralsnog) geneigd zijn om in het onderwijs te blijven. Dit benadrukt het belang van een alomvattende benadering bij het behouden van docenten, waarbij niet alleen de werkdruk wordt aangepakt, maar ook de algehele werkomgeving wordt verbeterd. Scholen die investeren in goede begeleidingsstructuren voor startende docenten zien positieve resultaten, wat suggereert dat dit een effectieve strategie kan zijn om het tekort aan docenten aan te pakken. De fluctuaties in het aantal beschikbare docenten door de jaren heen benadrukken de noodzaak voor zowel scholen als de overheid om vooruit te kijken en voorbereid te zijn op toekomstige schommelingen. Het is essentieel om preventief maatregelen te ontwikkelen en in te zetten die kunnen inspelen op zowel periodes van tekorten als overschotten in het docentenbestand. Een balans tussen vrijheid voor scholen en duidelijke richtlijnen vanuit de overheid lijkt noodzakelijk om ervoor te zorgen dat maatregelen hun beoogde effect bereiken. Bovendien kan het versterken van begeleidingsstructuren en het verbeteren van de algehele werkomgeving bijdragen aan het behoud van docenten en het verminderen van de fluctuaties in het docententekort.

Beperkingen van het onderzoek

Binnen het kader van dit onderzoek zijn diverse beperkingen geïdentificeerd die mogelijk invloed kunnen uitoefenen op de resultaten. Er is een beperkt aantal scholen en daarmee ook docenten bevraagd in de interviews. Dit stelt grenzen aan de generaliseerbaarheid. Ook vinden de interviews plaats in een bepaald deel van het land, waar het docententekorten nog niet zo hoog opgelopen is als in het westen van Nederland. De interviews zijn een momentopname. Het aanduiden van de causaliteit is daardoor lastig, omdat scholen bezig zijn met de maatregelen van de overheid en hun schoolbeleid. Effecten van deze maatregelen zijn mogelijk op een later tijdstip beter zichtbaar.

Een beperking van dit onderzoek is de mogelijke aanwezigheid van selectiebias. De steekproef is beperkt in omvang en de respondenten zijn gekozen op basis van hun bereidheid om deel te nemen. De onderzoeksopzet beschreef het interviewen van één schoolleider en drie docenten per casus. Uiteindelijk is bij één casus maar één docent gesproken. De tijd en de interviewmogelijkheden van de betrokkenen waren beperkt, wat de diepgang van het onderzoek heeft belemmerd. Dit zou te maken kunnen hebben met de werkdruk die ervaren wordt op scholen. Geen van de scholen heeft te maken met vroegtijdig verlaters. Daarnaast zijn enkel startende docenten geïnterviewd die nog op de school werken. In de resultaten zijn geen docenten meegenomen die het onderwijs hebben verlaten. Dat betekent dat conclusies over het vroegtijdig verlaten van een school zijn gebaseerd op percepties van hen die blijven. Het afnemen van interviews bij docenten die het onderwijs wel vroegtijdig hebben verlaten en te achterhalen welke factoren daarbij een rol hebben gespeeld, zou de conclusie mogelijk versterken.

Ondanks deze beperkingen kan dit onderzoek een bijdrage leveren aan de implementatie en uitvoering van maatregelen gericht op het behoud van docenten. De factoren die belangrijk zijn en waar rekening mee gehouden moet worden, worden belicht in dit onderzoek. Op die manier leren scholen, docenten en mogelijk de overheid, uit dit onderzoek waar de focus ligt gericht op het behoud van docenten. Bij de uitvoering van het onderzoek is zorgvuldig rekening gehouden met de genoemde beperkingen, zodat hun impact tot een minimum werd beperkt en de invloed op de onderzoeksresultaten zo klein mogelijk bleef.

Suggesties vervolgonderzoek

Dit onderzoek is uitgevoerd ten tijde van de bedachte maatregelen van de overheid. De scholen waren aan zet om deze maatregelen ook te implementeren. Een vervolgonderzoek zal daarom ook over twee à drie jaar plaatsvinden, waarin wordt gekeken naar andere maatregelen die de overheid heeft bedacht en of de scholen deze maatregelen hebben geïmplementeerd. Een ander vervolgonderzoek zou gaan over docenten die het onderwijs daadwerkelijk hebben verlaten, en wat scholen hadden kunnen doen om hen te behouden. Op die manier wordt er meer kennis vergaard over het verlaten van het onderwijs, maar juist ook over het behouden van docenten. Er kan een survey uitgezet worden onder alle scholen zodat de respondentenaantallen vergroot worden en er een betere conclusie getrokken kan worden.

Deel 2 Maatschappijleerdocenten

In deel 2 wordt uitgebreid ingegaan op de onderwijspraktijk, met specifieke aandacht voor het vak maatschappijleer*. Via verschillende casestudies wordt onderzocht hoe docenten dit vak ervaren. De informatie uit deel 1 kan deels worden benut om de deelvragen te beantwoorden. In dit gedeelte zullen aanbevelingen worden geformuleerd op basis van de resultaten uit zowel deel 1 als deel 2. Zoals eerder aangegeven, betreft dit een gecombineerd onderzoek waarbij deel 1 primair is uitgevoerd voor de opleiding Public Administration en deel 2 voor Educatie in de Mens- en Maatschappijwetenschappen. Hierdoor zijn twee afzonderlijke verslagen te onderscheiden voor de beoordeling van de respectieve masterprogramma's. Deel 2 is zodanig vormgegeven dat het als een autonoom onderzoek kan worden beschouwd, maar het bouwt voort op informatie uit deel 1, waardoor herhalingen en verwijzingen naar deel 1 voorkomen. Gezien de integrale opzet van het onderzoek wordt afgesloten met een overkoepelende conclusie die het gehele onderzoek samenvat.

*Waar maatschappijleer geschreven is, kan ook maatschappijwetenschappen of maatschappijkunde gelezen worden. Om die reden wordt het 'maatschappijvakken' genoemd.

Hoofdstuk 1: De probleemverkenning

1.1 Aanleiding

Na mijn hbo-opleiding besloot ik een premaster en master te gaan doen. De master was de master Educatie in de Mens- en Maatschappijwetenschappen. Ik was enthousiast over het vak, over lesgeven en over de leerlingen. In de periode dat ik stage liep, is dat grotendeels veranderd. De ervaringen die ik zelf op deed toen ik voor de klas stond, waren anders dan hoe ik me die periode had voorgesteld. Wat mij opviel was de begeleiding die pas heel laat op gang kwam. En dan niet door mijn stagebegeleider, maar door het systeem daar omheen. De intervisie die studenten en startende docenten kregen ontbrak, waardoor ik daar zelf achteraan ben gegaan. Daarnaast was de maatschappijleersectie, een kleine sectie waarbij er weinig mensen zijn om mee samen te werken en taken te verdelen. Ook heb je alleen de mogelijkheid om van mogelijk één andere docent vakinhoudelijke- en vakspecifieke kennis te leren. Naast de begeleiding en de kleine secties op de school zelf, was er voor mij ook nog een onbekendheid met het vak waardoor ik nog veel moest leren op het moment zelf. Dit kwam bij mij door mijn vooropleiding, waardoor ik wel kennis had en affiniteit had met maatschappijleer en maatschappijwetenschappen, maar het merendeel aan kennis moest nog worden opgedaan tijdens de lesvoorbereiding. Wat ik mij moeilijk kon voorstellen was hoe je het voor elkaar gaat krijgen om 27 uur les te geven in een fulltime baan, de lessen voor te bereiden met daarnaast nog vergaderingen, ouderavonden, leerlinggesprekken en mentorlessen. Het kon daarmee niet anders, dan dat je 's avonds laat of in het weekend daar nog mee bezig bent, was mijn ervaring. Dit leek me iets waar meer startende docenten tegenaan zouden lopen. Naast de vakoverstijgende zaken zijn er ook vakspecifieke zaken waar ik tegenaan liep. In de lessen maatschappijleer wordt veelal de actualiteit gebruikt en worden controversiële onderwerpen besproken. Deze gesprekken kunnen en durven voeren met leerlingen en daarnaast genoeg kennis en weet hebben van de actualiteit, kunnen voor docenten voelen als een verzwaring van het vak. Mijn mening over de leerlingen is hiermee echter niet veranderd. Deze zorgen juist voor het plezier en enthousiasme tijdens het lesgeven van de maatschappijvakken. Daarnaast helpen ze om te gaan met de actualiteit en controversiële onderwerpen als je jezelf toestaat om te mogen leren.

De vakken maatschappijleer, maatschappijwetenschappen en maatschappijkunde, zijn vakken die leerlingen leren over de maatschappij om hen heen. Bij de vakken ben je bezig leerlingen te leren over maatschappelijke vraagstukken en de verschillende interpretaties daarvan (Van den Boorn, 2019). Wat

de verschillende vakken overeenkomstig hebben is dat er aandacht is voor het systematische karakter van processen die zich in de maatschappij en politiek afspelen. De basiswetenschappen worden daarmee ook duidelijk: in eerste instantie zijn dit sociologie en politicologie (Van den Boorn, 2019). Deze dubbele vakinhoud kan lastig zijn voor docenten, maar kan ook een positieve uitdaging bieden in het vak. Bij de maatschappijvakken wordt veel gebruik gemaakt van de actualiteit. Dit zijn gebeurtenissen die deel uitmaken van grotere maatschappelijke ontwikkelingen en vraagstukken. Deze zijn interessant om te bespreken met de leerlingen, omdat ze het ‘gereedschap’ vormen om leerlingen te leren nadenken over maatschappelijke vraagstukken (Van den Boorn, 2019). Naast de actualiteit bespreken heeft de docent maatschappijvakken ook de rol om controversiële onderwerpen te bespreken in de klas. Deze controversiële onderwerpen bespreken kan lastig zijn voor docenten omdat het kan leiden tot heftige uitspraken van leerlingen en confrontaties in de klas (Van den Boorn, 2019). De sterke gevoelens die dit soort onderwerpen kunnen oproepen, kunnen een obstakel zijn voor docenten deze te bespreken in de klas (Hung, 2019). De maatschappijvakken kunnen als zwaarder worden ervaren door docenten, voornamelijk door de eerder genoemde dubbele vakinhoud, de actualiteit en de controversiële onderwerpen. Anderzijds kunnen deze ‘verzwaringen’ het vak ook aantrekkelijker maken voor docenten of meer mogelijkheden bieden voor zij-instromers om hun werkervaring te combineren met het vak.

Dit onderzoek richt zich op de ervaringen van de maatschappijvakkendocenten. Ik wil onderzoeken of deze docenten hetzelfde ervaren als de bevindingen die ik gedaan heb, of dat zij dit op een hele andere manier ervaren. Spelen de factoren voor vertrek uit het onderwijs ook een rol bij maatschappijleerdocenten en in welke mate dan? Ervaren andere maatschappijleerdocenten ook een extra verzwaring van het vak? Hoe heeft deze verzwaring impact op het al dan niet sneller verlaten van het onderwijs? Onderzoek doen naar deze vragen in het kader van maatschappijvakken, is belangrijk om docenten in het onderwijs te kunnen behouden. Zeker gezien de vakvernieuwing in maatschappijleer, die te maken heeft met de inhoud van het vak en de burgerschapsopdracht voor scholen (Kampman et al., 2022). Op deze manier kan bekeken worden of docenten maatschappijleer in tegenstelling tot andere docenten extra handvatten nodig hebben in de studie of op de werkvloer. Ook is het belangrijk voor studenten om hier onderzoek naar te doen, zodat zij een goed afgewogen keuze kunnen maken voordat zij aan een opleiding en baan in het onderwijs beginnen, zodat op die manier vroegtijdig vertrek uit het onderwijs voorkomen kan worden. Voor scholen zijn docenten die in het onderwijs blijven ook van belang. De school speelt een rol in het behoud van docenten en voor hen is het belangrijk om te weten of maatschappijleerdocenten extra's nodig hebben om een baan in het onderwijs voor hen zo aantrekkelijk mogelijk te maken en op die manier behouden kunnen worden.

1.2 Vraagstelling

Wat in deel 1 van dit onderzoek geconcludeerd kan worden, is dat het docententekort een omvangrijk probleem is waar verschillende oorzaken aan ten grondslag liggen en verschillende actoren betrokken zijn. Zoals in de aanleiding is aangegeven, wordt in deel 2 de verdieping opgezocht in de vorm van focus op maatschappijleerdocenten. De overkoepelende vraag van deel 1 was: “Wat zijn de te verwachte effecten van de maatregelen van de overheid (in het kader van behoud van docenten) om het docententekort in het voortgezet onderwijs te verminderen?”.

Om deze centrale vraag te kunnen beantwoorden werd er in deel 1 eerst gekeken naar welke redenen er zijn om het onderwijs te verlaten. Zo werd duidelijk wat voor docenten redenen zijn om te wisselen van baan of het onderwijs te verlaten en wat pijnpunten zijn in het onderwijs. Daarom luidde de eerste deelvraag:

1. Welke factoren spelen een rol bij het verlaten van het onderwijs?

Vervolgens werd onderzocht hoe de maatregelen die de overheid heeft genomen in het kader van behoud van docenten, in verhouding staan tot het werkelijke behoud van docenten in het onderwijs. Daarom luidde de tweede deelvraag:

2. Hoe vertalen scholen het overheidsbeleid en wat zijn hiervan de (te verwachten) effecten?

In deel 2 wordt de focus gelegd op maatschappijleerdocenten en hoe zij hun werkzaamheden ervaren binnen het vak. De overkoepelende vraag van deel 1 staat hier ook centraal, met de focus op maatschappijleerdocenten: “Wat zijn de te verwachten effecten van de maatregelen van de overheid, gericht op behoud van maatschappijleerdocenten, om het docententekort in het voortgezet onderwijs te verminderen?”. Om deze vraag te kunnen beantwoorden, zijn de volgende deelvragen opgesteld:

1. Wat zijn vakspecifieke kenmerken van de maatschappijvakken waar (startende) docenten mee te maken krijgen?
2. Hoe dragen de vakspecifieke kenmerken bij aan de factoren die het verlaten van het onderwijs bevorderen?

In de overkoepelende conclusie van deel 1 en deel 2 wordt een antwoord gegeven op de overkoepelende vraag: “Wat zijn de te verwachte effecten van de maatregelen van de overheid, in het kader van behoud van docenten, om het docententekort in het voortgezet onderwijs te verminderen?”.

1.3 Leeswijzer

Het volgende hoofdstuk is het theoretisch kader van deel 2. De theorie van deel 1 wordt daarin aangehaald waar relevant. Daarnaast wordt er verder ingegaan op de maatschappijvakken, de vakvernieuwing en de vakspecifieke kenmerken. Ook het methodologische hoofdstuk is gebaseerd op het methodologie hoofdstuk in deel 1. Het vierde hoofdstuk bevat resultaten gebaseerd op de interviews die primair voor deel 1 zijn afgenomen per school, maar dan aangevuld met specifieke vragen voor maatschappijleerdocenten. Daarop volgt in hetzelfde hoofdstuk het antwoord op deelvraag 2. In hoofdstuk 5 wordt een conclusie gepresenteerd, waarin het antwoord op de centrale onderzoeksvraag van het tweede deel wordt geformuleerd. Tevens wordt in dat hoofdstuk een discussie gevoerd over de uitvoering en documentatie van dit onderzoek. Tot slot wordt een verbindende en overkoepelende conclusie gegeven, vergezeld met aanbevelingen die beide delen van het onderzoek omvatten.

Hoofdstuk 2: De maatschappijvakken

In dit hoofdstuk wordt een duidelijk beeld geschetst van de maatschappijvakken. Daarbij wordt antwoord gegeven op de deelvraag 1: “Wat zijn vakspecifieke kenmerken van de maatschappijvakken waar (startende) docenten mee te maken krijgen?”. Er wordt ingegaan op de inhoud van de maatschappijvakken, de vakvernieuwing en de gevolgen hiervan en de vakspecifieke kenmerken. Als laatste wordt ingegaan op de factoren van vertrek uit het onderwijs uit deel 1.

2.1 De maatschappijvakken

De maatschappijvakken bestaan uit maatschappijleer, maatschappijwetenschappen en maatschappijkunde. Maatschappijleer is een verplicht vak dat in de bovenbouw van het vmbo, de havo en het vwo wordt aangeboden. Maatschappijwetenschappen is een keuzevak op de havo of het vwo. Maatschappijkunde is een verdieping op maatschappijleer op het vmbo.

Maatschappijleer

Maatschappijleer is een schoolexamen vak, wat inhoudt dat het vak meetelt in de diplomering van een leerling maar niet met een centraal examen wordt afgesloten. Het maakt onderdeel uit bij de havo en het vwo van een combinatiecijfer. Een combinatiecijfer is een cijfer voor de vakken CKV, maatschappijleer en het profielwerkstuk. Deze kleine vakken, vormen samen een eindcijfer voor het combinatiecijfer. Voor het vak staan 120 studielasturen, wat vaak resulteert in twee lessen per week (Nederlandse Vereniging van Leraren Maatschappijleer [NVLM], 2022). Het centrale doel van maatschappijleer is om leerlingen te begeleiden bij het ontwikkelen van gegronde inzichten over oorzaken, gevolgen, oplossingsrichtingen en perspectieven op politieke en sociale vraagstukken (Visser & Gelinck, 2021). Het schoolvak maatschappijleer kent kenniselementen en vaardigheden die voor elke burger in een samenleving en democratische rechtsstaat van belang zijn. De doelstelling van het vak draait om een driegleding: politieke en maatschappelijke geletterdheid, politiek en maatschappelijk oordeelsvermogen en het vermogen tot politieke en maatschappelijke participatie (Van den Boorn, 2019). De geletterdheid ontwikkel je met behulp van sociaal wetenschappelijke kennis. Dit maakt dat maatschappijleer een kenniscomponent heeft, een waardencomponent (het oordeelsvermogen) en een gedragscomponent (het vermogen tot participatie). Participatie op zichzelf is geen doel van maatschappijleer, het gaat erom dat een leerling zelf bepaalt hoe en op welke manier hij participeert in politieke of maatschappelijke verbanden (Van den Boorn, 2019). Maatschappijleer op de havo en vwo gaat over de volgende thema's: vaardigheden, rechtsstaat, parlementaire democratie, verzorgingsstaat en pluriforme samenleving. Maatschappijleer op het vmbo heeft de volgende thema's: oriëntatie op leren en werken, basisvaardigheden, leervaardigheden in het vak maatschappijleer, cultuur en socialisatie, sociale verschillen en macht en zeggenschap (Examenblad, 2024). Er zijn allerlei aspecten van burgerschap die bij maatschappijleer aan bod kunnen of – op basis van de eindtermen – moeten komen: de basiswaarden vrijheid, gelijkheid en solidariteit, kennis over de democratische rechtsstaat, het meedoen aan besluitvormingsprocessen, diversiteitsvraagstukken en mediawijsheid (Stichting Leerplan Ontwikkeling [SLO], 2021, p. 42).

Maatschappijwetenschappen

Maatschappijwetenschappen is een keuzevak in het profiel Cultuur & Maatschappij en Economie & Maatschappij. Scholen hoeven het vak niet aan te bieden, maar als ze dit wel doen is het een centraal examenvak. De studielasturen zijn op de havo 320 uur en op het vwo 440 uur, wat neerkomt op drie of vier uur per week (NVLM, 2022). Bij maatschappijwetenschappen staat de concept-contextbenadering centraal. Het examenprogramma bevat een domeinen- en begrippenstructuur in de vorm van vier hoofdconcepten en 23 kernconcepten (Noordink & Penning de Vries, 2020). De hoofdconcepten gaan

dieper in op: vorming, verhouding, binding en verandering. Onder deze hoofdconcepten hangen verschillende kernconcepten, zoals identiteit, ideologie, sociale gelijkheid, macht/gezag, groepsvorming, politieke instituties, rationalisering en staatsvorming.

De concept-contextbenadering heeft als doel om leerlingen meer conceptueel te laten denken en inzicht te vergroten, in plaats van alleen reproductie van kennis. Deze benadering wil overladenheid en versnippering tegengaan zodat het een duurzamere ‘body of knowledge’ is om complexe maatschappelijke ontwikkelingen en problemen mee te kunnen analyseren. Hierdoor kunnen leerlingen de examenstof op een dieper niveau beheersen. Concepten, als kernbegrippen van het vak, vormen de basis waarop leerlingen leren om deze toe te passen in uiteenlopende contexten, waardoor ze fungeren als instrumenten voor de analyse van de werkelijkheid. Dit gebeurt primair aan de hand van de contexten die zijn voorgeschreven in de syllabus voor het centraal examen, maar ook door andere relevante contexten te onderzoeken. Concepten helpen leerlingen verbanden te leggen tussen verschillende contexten, zoals veiligheid, maatschappelijke ongelijkheid, machtsverhoudingen, natievorming, en de rol van de staat (SLO, 2021). De toepassing van concepten op contexten vormt het onderzoeksterrein binnen de maatschappijwetenschappen (Commissie maatschappijwetenschappen, 2009).

Maatschappijkunde

Maatschappijkunde is een vak dat op het vmbo wordt gegeven en het wordt afgesloten met een centraal examen. Scholen mogen zelf beslissen of zij maatschappijkunde in de school opnemen. Leerlingen met het profiel Zorg & Welzijn kunnen dit vak kiezen als de school het aanbiedt (NVL, 2022). Dit vak heeft zes thema's waarvan drie thema's voor het schoolexamen zijn en drie thema's voor het centraal examen. In totaal worden er in leerjaar drie en vier 200 uur aan maatschappijkunde gegeven voor de theoretische- en gemengde leerweg, 160 uur voor de kaderberoepsgerichte leerweg en 120 uur voor de basisberoepsgerichte leerweg (SLO, 2023). Maatschappijkunde is een verdieping op maatschappijleer en gaat in op de volgende thema's: politiek en beleid, mens en werk, multiculturele samenleving, massamedia, criminaliteit en rechtstaat en analyseren van een maatschappelijk vraagstuk. De leerlingen worden door de onderwerpen: hoe steekt de politiek in elkaar, wat is het belang en de functies van werk, wat is de rol van mensen en groepen en andere culturen, wat zijn de functies van massamedia en wat zijn de gevolgen van criminaliteit, geleerd over herkenbare contexten.

2.2 Vernieuwing van het vak

In de schooljaren 2023, 2024 en 2025 gebeurt er veel rondom het vak maatschappijleer. Onder begeleiding van SLO wordt er samen met de vakvernieuwingscommissie maatschappijleer, gewerkt aan de herziening van het programma van het vak maatschappijleer voor vmbo, havo en vwo. In het nieuw te ontwerpen vak wordt namelijk een flink deel van de burgerschapsopdracht aan scholen in de bovenbouw belegd. Sinds 2006 zijn scholen in Nederland verplicht burgerschapsonderwijs aan te bieden. Tot op heden laten scholen zien deze opdracht ook serieus te nemen en te verkennen hoe zij dit vorm kunnen geven. Dat is nog niet op alle scholen gelukt. De kwaliteit en het effect van het huidige burgerschapsonderwijs zijn daarmee nog niet toereikend waardoor op 1 augustus 2021 de wet ter verduidelijking van de burgerschapsopdracht in werking is getreden (Kampman et al., 2022). Voor scholen in het primair, voortgezet en het speciaal onderwijs heeft dit gevolgen voor het schoolbeleid en het onderwijsaanbod. De burgerschapsopdracht op scholen wordt verhelderd en er zijn leerplanvoorstellen gemaakt om burgerschap in te zetten als apart leergebied (Curriculum.nu, 2019a). De vakvernieuwing zal een belangrijke plek krijgen bij het vak maatschappijleer. Aangezien dit een verplicht vak is in de bovenbouw van vmbo, havo en vwo, betekent dit dat alle leerlingen hiervan

profiteren. De grote opdrachten in het leergebied Mens & Maatschappij zijn nauw verwant met de opdrachten uit burgerschap. Er zijn sterke raakvlakken tussen de twee (Curriculum.nu, 2019c). De opdrachten gaan over maatschappelijke vraagstukken zoals globaliseren, technologie, duurzame ontwikkeling en ongelijkheid (Curriculum.nu, 2019c). Het vak maatschappijleer fungeert enerzijds als een introductie tot de fundamentele concepten en benaderingen van de sociale wetenschappen, en anderzijds als onderwijs voor democratisch burgerschap. Hoewel de vakken maatschappijkunde en maatschappijwetenschappen primair niet gericht zijn op burgerschapsvorming, bieden ook deze disciplines mogelijkheden om de genoemde aspecten te behandelen. In relatie tot burgerschap wordt er aangegeven dat bij maatschappijleer het denken in betekenisgeving moet worden gestimuleerd. Burgerschap is niet alleen iets voor maatschappijleer, maar als opdracht voor de hele school (SLO, 2022). Naast de relatie tussen burgerschap en maatschappijleer, gaat de vernieuwing nog in op meer aandacht besteden aan het denken vanuit meerdere perspectieven en het denken vanuit de ander en jezelf. Ook wordt voorgesteld dat er meer aandacht moet naar de relatie tussen de theorie en het persoonlijke leven en de maatschappelijke actualiteit (Curriculum.nu, 2019c). Door het onderbrengen van burgerschap in maatschappijleer, zal dit een aanzienlijke uitbreiding betekenen van het examenprogramma. De vakvernieuwing maakt dat de wens en de oproep is dat maatschappijleer een belangrijkere plek gaat innemen in het curriculum op scholen. De NVLM vindt het van belang dat het vak dan ook omvangrijker wordt en dat docenten dan ook op scholen de middelen moeten krijgen om de grotere opdracht uit te voeren. Denk aan bijscholing, ontwikkeling van nieuwe didactiek en meer lestijd (NVLM, 2022). Door het vak groter en uitgebreider te maken, kunnen er complexere taken komen te liggen bij de docenten die het vak geven en is de vraag of er genoeg docenten zijn om dit vak te doceren.

2.3 Vakspecifieke kenmerken

De maatschappijvakken kunnen als extra zwaar worden ervaren door docenten. De opleiding, examinatie, dubbele vakinhoud, secties, doelstellingen, actualiteit en controversiële onderwerpen kunnen daarbij een rol spelen. Dit om een aantal verschillende redenen.

Opleiding

Om docent te worden in de maatschappijvakken, zijn er verschillende routes mogelijk om af te leggen. Deze routes verschillen in onderwijsniveau en inrichting. Een opleiding op het hbo is beroepsgericht, waar een opleiding op de universiteit wetenschappelijk gericht is (123Studiekeuze, 2020). Het grootste verschil tussen hbo en universiteit zijn de vaardigheden die je tijdens je studie ontwikkelt (OCO, 2020). Op basis van de hoogte van het niveau, hoe meer vertrouwen er is dat de student zelfstandig is. Dit geldt niet alleen voor de studenten maar ook met het eerste- en tweedegraads vakgebied voor de leerlingen die een andere aanpak vragen. In het algemeen zijn vmbo leerlingen meer praktisch gericht, minder taling en minder zelfstandig, in vergelijking met leerlingen op de havo of het vwo (wij-leren, 2023). Een tweedegraads bevoegdheid (vmbo en onderbouw havo/vwo) kan behaald worden door een hbo lerarenopleiding of een kopopleiding hbo bachelor (Rijksoverheid, 2024). Een eerstegraadsbevoegdheid kan behaald worden door een hbo master na een tweedegraadsbevoegdheid of een lerarenopleiding aan een universiteit (Rijksoverheid, 2024). Naast de reguliere richting van een hbo- of universitaire studie, is er ook de mogelijkheid van zij-instroom in het onderwijs. Als zij-instromer zijn er een aantal eisen waaraan voldaan moet worden. Er moet beschikking zijn over een gerelateerde afgeronde hbo- of wo-opleiding, er moet voor het onderwijs voldoende maatschappelijke ervaring en beroepservaring zijn. Daarna moet er worden gekeken of de persoon geschikt is, middels een geschiktheidsonderzoek. Hieruit wordt duidelijk of u binnen twee jaar een bevoegdheid kunt halen, en welke aanvullende scholing en begeleiding nodig is (Rijksoverheid, 2024).

Examinatie

Er zit een verschil tussen de vakken maatschappijleer, maatschappijwetenschappen en maatschappijkunde. Maatschappijleer is een schoolexamen vak. Dit vak wordt alleen in de vierde klas gegeven op havo en vwo. Ook wordt het in de derde of vierde klas van het vmbo gegeven (NVLM, 2022). Maatschappijwetenschappen en maatschappijkunde zijn daarentegen centraal examen vakken (NVLM, 2022). Deze vakken kunnen de leerlingen kiezen als de school deze vakken aanbiedt. Deze twee maatschappijvakken zijn veel omvangrijker dan het verplichte vak maatschappijleer. Dit kan ervoor zorgen dat er extra druk bij docenten komt te liggen in het doceren van dit vak. Enerzijds vraagt het cognitief meer van docenten, maar anderzijds kan het pedagogisch minder vragen omdat leerlingen voor het vak hebben gekozen. Naast dat het verschillende examenvakken zijn, is maatschappijleer een vak waarin 5.3% van de lessen onbevoegd wordt gegeven. Alleen techniek en natuurkunde/scheikunde zijn vakken waar het percentage onbevoegd gegeven lessen hoger is (Vloet et al., 2023). Dit gebeurt door bijvoorbeeld docenten geschiedenis of docenten in opleiding. Vanaf 2006 zijn docenten maatschappijleer bevoegd als zij hoger onderwijs van een lerarenopleiding maatschappijleer hebben gevolgd (NVLM, 2018). Als een docent nu geen bevoegdheid heeft in maatschappijleer, moet deze bevoegdheid in twee jaar behaald worden (Inspectie van het Onderwijs, 2021). Het geven van een extra vak naast maatschappijleer of onbevoegd voor de klas staan, kan als extra zwaar worden ervaren.

Dubbele vakinhoud

Maatschappijleer kenmerkt zich door een dubbele vakinhoud, waarbij zowel sociologie als politicologie een centrale rol spelen (Van den Boorn, 2019). Deze twee wetenschappelijke disciplines vormen de basis van het vak en bieden verschillende perspectieven op maatschappelijke vraagstukken. Sociologie richt zich op de studie van menselijk gedrag in groepsverband, sociale structuren en de processen die binnen samenlevingen plaatsvinden (Vranken et al., 2020). Politicologie daarentegen richt zich op de studie van politiek, macht en bestuur. Politicologie helpt leerlingen om de werking van democratie, het belang van mensenrechten en de rol van burgers in politieke besluitvorming te doorgronden (Woerdman & Krol, 2020). De integratie van zowel sociologie als politicologie in maatschappijleer zorgt voor een brede en veelzijdige benadering van maatschappelijke vraagstukken. Het beheersen van twee wetenschappelijke disciplines kan een aanzienlijke uitdaging vormen, vooral als een docent zich in een van de twee minder thuis voelt. Dit kan leiden tot een hogere werkdruk, aangezien docenten extra tijd moeten investeren in het verwerven en bijhouden van kennis in beide gebieden.

Secties

Op middelbare scholen werken docenten doorgaans samen in vaksecties. De vaksectie is verantwoordelijk voor zowel de inhoudelijke als de didactische aspecten van het vakonderwijs. Gezamenlijk waarborgen zij de kwaliteit van de lessen, toetsen en het algehele niveau van het onderwijs. Sectieoverleggen richten zich vaak op de ontwikkeling van de vakinhoud en de bijbehorende didactiek (Bootsma, 2016). Omdat maatschappijleer een relatief klein vak is op middelbare scholen en maatschappijwetenschappen en maatschappijkunde geen verplichte vakken zijn, zijn de secties voor deze vakken doorgaans klein. Vaak bestaan deze secties uit slechts één of twee docenten, wat betekent dat docenten hun onderwijs grotendeels zelfstandig ontwikkelen of in een kleine groep samenwerken aan de kwaliteit van het onderwijs. Voor beginnende docenten kan dit uitdagend zijn, aangezien er minder mogelijkheden zijn voor samenwerking en overleg. Bovendien is de taakverdeling, zoals het ontwerpen van toetsen of het ontwikkelen van lesmateriaal, vaak beperkt of niet mogelijk. Aan de andere kant biedt deze situatie de mogelijkheid om het onderwijs naar eigen inzicht vorm te geven zonder de noodzaak van samenwerking met anderen.

Doelstellingen

Van den Boorn (2019) stelt dat de doelstellingen van het vak maatschappijleer, evenals de overige maatschappijvakken, gericht zijn op drie kerncomponenten: politieke en maatschappelijke geletterdheid (kenniscomponent), politiek en maatschappelijk oordeelsvermogen (oordeelscomponent), en het vermogen tot politieke en maatschappelijke participatie (gedragscomponent). Deze doelstellingen sluiten aan bij de kerntaken van het Nederlandse onderwijssysteem, namelijk het voorbereiden van jongeren op een werkend leven, het bevorderen van hun ontwikkeling tot volwaardige burgers, en het voorzien in de kennis en vaardigheden die nodig zijn voor hun deelname aan de samenleving (Inspectie van het Onderwijs, 2019). Participatie op zich is echter niet het primaire doel van maatschappijleer; het draait om het vermogen van leerlingen om zelfstandig te bepalen op welke manier zij willen deelnemen aan politieke en maatschappelijke verbanden (Van den Boorn, 2019).

De belangrijkste denk- en redeneerwijzen binnen maatschappijleer zijn geworteld in de specifieke en complexe aard van maatschappelijke en politieke vraagstukken. Het proces van ‘waarheidsvinding’ voor deze vraagstukken wijkt af van dat in andere disciplines, waar antwoorden vaak door middel van experimenten of formules kunnen worden gevonden. In tegenstelling hiertoe, kent maatschappijleer geen eenduidige juiste antwoorden (Van den Boorn, 2019). Het onderwijzen van deze vaardigheden is belangrijk voor de ontwikkeling van geïnformeerde en kritisch-democratische burgers, maar stelt tegelijkertijd hoge eisen aan de docent. Deze uitdagingen kunnen bijdragen aan de perceptie dat het vak zwaarder is dan andere vakken. Bovendien hebben leerlingen aanvankelijk vaak moeite om te begrijpen wat het vak maatschappijleer inhoudt en waarom het belangrijk is om de bijbehorende vaardigheden te ontwikkelen. Daarom is het essentieel om dicht bij de belevingswereld van de leerlingen te blijven en op die manier de leerstof over te brengen. Het achterliggende idee is dat leerlingen effectiever leren wanneer zij de leerstof kunnen relateren aan hun eigen leven en omgeving, wat niet alleen hun motivatie verhoogt, maar hen ook helpt hun eigen ervaringen beter onder woorden te brengen (Olgers et al., 2014).

Actualiteit

Maatschappijleer is een vak bij uitstek waarin de actualiteit een prominente rol speelt. De actualiteiten zijn interessant, omdat ze ‘gereedschap’ vormen om leerlingen na te laten denken over maatschappelijke vraagstukken (Van den Boorn, 2019). Het is de verantwoordelijkheid van maatschappijleerdocenten om leerlingen inzicht te geven in hoe actuele gebeurtenissen terug te voeren zijn op onderliggende maatschappelijke kwesties. Hierbij streven docenten ernaar om het ‘fundamentele achter het sensationele’ en het ‘relevante achter het recente’ bloot te leggen (Van den Boorn, 2019, p. 273). Het is voor docenten van essentieel belang om voortdurend op de hoogte te blijven van actuele ontwikkelingen, zodat zij deze vanuit diverse invalshoeken en referentiekaders kunnen bespreken wanneer dat nodig is. Het vermogen om actualiteiten effectief te integreren in de lesstof en in verband te brengen met maatschappelijke vaardigheden vereist dat de docent niet alleen de actualiteit nauwlettend volgt, maar ook regelmatig achtergrondartikelen leest. Daarnaast is het noodzakelijk dat de docent een grondige beheersing heeft van de theoretische concepten en begrippen die centraal staan in het vak maatschappijleer (Van den Boorn, 2019).

Controversiële onderwerpen

Scholen hebben de verplichting om leerlingen op te leiden tot kritisch denkende en democratische burgers (TerInfo, 2022). De maatschappijvakken zijn bij uitstek geschikt voor het behandelen van controversiële onderwerpen. Het bespreken van dergelijke thema's kan voor docenten echter uitdagend zijn, bijvoorbeeld wanneer zij moeten beslissen of zij ingaan op een opmerking van een leerling of hoe

zij kunnen voorkomen dat een polariserend onderwerp leidt tot verdeeldheid in de klas (TerInfo, 2022). Een aanzienlijk aantal docenten ervaart moeilijkheden bij het behandelen van thema's zoals seksuele diversiteit, antisemitisme en islamofobie in de klas (Sijbers et al., 2015). Leerlingen kunnen extreme of antidemocratische opvattingen hebben, die besproken moeten worden (Van den Boorn, 2019). Dit wordt problematisch wanneer leerlingen niet bereid zijn om hierover met elkaar of met de docent in gesprek te gaan, waardoor het bespreken van maatschappelijke kwesties bemoeilijkt wordt.

Naast de bestaande uitdagingen in het vak maatschappijleer, komt er ook een burgerschapsopdracht bij die gedeeltelijk onder dit vak valt (SLO, 2022). Om deze taak effectief in maatschappijleer te integreren, is een uitbreiding van het vak noodzakelijk, zowel in termen van inhoud als, idealiter, in het aantal lessen (NVLM, 2022). De uitbreiding van de vakinhoud en de bijkomende uren kan ertoe leiden dat het vak als zwaarder wordt ervaren. Dit roept de vraag op of er voldoende docenten beschikbaar zullen zijn om aan deze verhoogde eisen te voldoen.

2.4 Factoren verlaten onderwijs

In deel 1 zijn factoren onderzocht die het verlaten van het onderwijs kunnen bevorderen. Deze factoren zijn onderverdeeld in drie categorieën: school- en organisatiekenmerken, pedagogische- en didactische kenmerken en baankenmerken. Onder deze categorieën vallen onder andere de volgende factoren:

Werkdruk: docenten ervaren werkdruk in hun baan, samen met verantwoordelijkheid, stress en belasting van het beroep.

Teamsfeer: docenten voelen zich alleen staan op de school waar zij werken. Een gebrek aan goede relaties en het ontbreken van steun en feedback spelen hierbij een rol.

Management: onvrede over de schoolleiding, waarbij ondersteuning en begrip van de schoolleiding wordt gemist.

Communicatie: wanneer de schoolleiding, in de ogen van docenten, niet voldoende communiceert met de medewerkers, kan dat zorgen voor een gevoel dat docenten niet meegenomen worden in de organisatie.

Persoonlijke ontwikkeling: hier gaat het voornamelijk over docenten die zijn uitgekeken op het beroep. Zij ervaren te weinig ruimte voor ontwikkeling en verdieping.

Impact als docent en ordehandhaving: ordehandhaving, tijdgebrek, werkdruk en het gevoel te kort te schieten voor leerlingen zijn frustraties die docenten hebben over hun eigen impact.

Arbeidsvoorwaarden: salaris, overige arbeidsvoorwaarden en problemen het werk te combineren met het privéleven.

De algemene vertrekredenen uit het onderwijs (eerder besproken in hoofdstuk 2 van deel 1), worden aangevuld met de in 2.3 genoemde verzwarende vakspecifieke kenmerken. Het is belangrijk om in de praktijk deze factoren van vertrek en vakspecifieke kenmerken te vergelijken, om te onderzoeken of dit extra impact heeft op het vertrek van maatschappijleerdocenten.

Hoofdstuk 3: Methodologie

Het methodologie hoofdstuk is een uiteenzetting van de aanpak van het onderzoek. De aanpak van dit onderzoek is vergelijkbaar met de aanpak van het onderzoek in deel 1. In deel 1 zijn de methoden besproken aan de hand van verschillende onderdelen zoals research design, dataverzameling, dataverwerking, data-analyse en validiteit en betrouwbaarheid. In deel 2 wordt per onderdeel toegelicht hoe dit verband houdt met het behoud van maatschappijleerdocenten. Er wordt alleen extra toelichting gegeven als er veranderingen zijn in de methoden.

3.1 Research design

Ook in dit onderzoek is er sprake van een multiple-casestudie als onderzoeksontwerp. Het biedt in dit onderzoek een gedetailleerde en uitgebreide beschrijving van een enkele eenheid (bijvoorbeeld een persoon, organisatie of gebeurtenis), waardoor diepgang verkregen kan worden in complexe verschijnselen, bijvoorbeeld de menselijke ervaringen en percepties. Een (multiple) casestudie heeft ook beperkingen: het risico van generalisatie op basis van een specifiek geval en het maken van aannames over oorzaak en gevolg die verder gaan dan wat het onderzoek ondersteunt. Door middel van een selecte steekproef is met vier scholen contact opgenomen. Dit zijn voortgezet onderwijs scholen in het oosten van Nederland. Er zijn twee havo/vwo-scholen en twee vmbo-scholen gecontacteerd. Door vier verschillende scholen en daarbij vier verschillende maatschappijleerdocenten te bevragen is geprobeerd de gehele context mee te nemen zodat er een completer beeld geschetst kan worden. Het biedt hierdoor een manier om verbanden en patronen te onderzoeken om zo op zowel details als op het grotere geheel te reflecteren. Door meerdere scholen en docenten te betrekken in het onderzoek, wordt het mogelijk een breder gedragen uitspraak te doen. Er is de docenten onder andere gevraagd naar de maatregelen van de overheid ter behoud van docenten, het vak maatschappijleer en de zwaarte hiervan, de effecten van het overheidsbeleid op het vak en de vertrekredenen van docenten.

3.2 Dataverzameling

Om inzicht te krijgen in de relatie tussen de factoren waarom maatschappijleerdocenten het onderwijs verlaten en de beleidsmaatregelen die de overheid heeft genomen om docenten in het onderwijs te behouden, is gebruik gemaakt van literatuuronderzoek en semigestructureerde interviews.

3.2.1 Literatuuronderzoek

Er is een verscheidenheid gebruikt aan vakliteratuur, publieke bronnen en wetenschappelijke bronnen. Bij het gebruik van de literatuur is rekening gehouden met de actualiteit. Dit is gedaan omdat het docententekort fluctueert door de jaren heen en de vakvernieuwing bij maatschappijleer in ontwikkeling zijn. Het is daarom van belang de meest recente cijfers te raadplegen. Bij het zoeken van literatuur is gebruik gemaakt van verschillende zoekmachines, zoals Google.com, Google Scholar en FindUT. Daar zijn de volgende zoektermen gebruikt: maatschappijleer, maatschappijwetenschappen, maatschappijkunde. Ook is gezocht naar de vakvernieuwing van maatschappijleer, secties in het onderwijs, de doelstellingen van maatschappijleer, de actualiteit en controversiële onderwerpen. Naast de zoekmachines is er gebruik gemaakt van het 'Handboek vakdidactiek maatschappijleer' (Van den Boorn, 2019).

3.2.2 Semigestructureerde interviews

Om inzicht te krijgen in welke effecten de maatregelen van de overheid gericht op het behoud van maatschappijleerdocenten hebben op school, zijn maatschappijleerdocenten (respondenten) bevroegd middels een semigestructureerd interview. Deze respondenten zijn geselecteerd, door de methode

beschreven in deel 1 en het research design van deel 2. Er is gekozen voor vier scholen waarbij de voorkeur is gegeven om op die scholen het beleid in kaart te brengen. Daarbij is gebruik gemaakt van een schoolleider en docenten die daar lesgeven. Omdat de secties van de maatschappijvakken niet zo groot zijn, is gekozen voor de docent die op die school maatschappijleer geeft. De docenten zijn dus niet allemaal startend, maar de maatschappijleerdocent die lesgeeft op de school. Het kan dus zijn dat deze docenten ook een ander vak geven of al langer in het onderwijs werken. Naast dat er gevraagd wordt naar de overheidsmaatregelen en wat voor effect deze hebben op maatschappijleerdocenten, wordt er ook gevraagd naar factoren die ervoor zorgen dat docenten het onderwijs willen verlaten. In semigestructureerde interviews wordt gebruik gemaakt van vooropgestelde vragen, waar ruimte is voor doorvragen en het stellen van aanvullende vragen. Hiervoor wordt een interviewprotocol gebruikt, te zien in bijlage 3. Door open vragen wordt het onderwerp van het onderzoek verkend met de respondenten. In deze semigestructureerde interviews is ruimte voor feitelijke gegevens maar ook voor opinies of persoonlijke verhalen. Doordat er meerdere mensen op verschillende scholen worden geïnterviewd, is er de mogelijkheid te kijken of de antwoorden onderling overeenkomen.

Verantwoording interviews

De interviews met de maatschappijleerdocenten zijn afgenomen in de periode april tot en met mei 2024. Het consent formulier dat hiervoor is gebruikt, is opgenomen in bijlage 2. De interviews zijn op dezelfde dagen opgenomen als de interviews in deel 1. De respondenten dienen voor het interview minstens akkoord te gaan met het opnemen van het interview zodat de transcripten volledig kunnen worden genoteerd. De onderzoek- en interviewopzet is voorafgaand aan de interviews naar de ethische commissie van de Universiteit Twente gestuurd. Dit verzoek is in maart 2024 goedgekeurd en daaruit kan geconcludeerd worden dat de interviewvragen ethisch verantwoord zijn voor dit onderzoek. De interviews zijn gestart na de goedkeuring van de ethische commissie van de UT/BMS-masteropleiding. Het is van groot belang dat de respondenten op de hoogte zijn van het onderzoek en de toestemming (consent) die zij geven voor het verwerken van hun gegevens. Alle respondenten ontvingen voorafgaand aan hun interview het consent formulier (bijlage 2), waarin zij konden aangeven of zij akkoord gingen met de opname van het interview en in welke mate zij en hun uitspraken in de resultaten mochten worden genoemd. In het consent formulier is beschreven wat hun recht op privacy is, het recht zich terug te trekken uit het onderzoek en wat het doel en het geplande proces is van het onderzoek. Op die manier wordt de respondent geïnformeerd, zijn autonomie gerespecteerd en is de mogelijkheid een beslissing te nemen over het wel of niet meewerken aan het onderzoek (Atkins & Wallace, 2012). Ter bevordering van de transparantie en nauwkeurigheid van het onderzoek zijn in de resultaathoofdstukken citaten van de respondenten opgenomen.

In het interviewprotocol (bijlage 3) is te zien welke vragen zijn gesteld aan de respondenten. De maatschappijleerdocenten hebben grotendeels dezelfde vragenlijst als de andere startende docenten, alleen hebben zij een aantal extra vragen die speciaal over het vak maatschappijleer gaan. De eerste twee vragen zijn bij alle respondenten bedoeld om op een laagdrempelige manier kennis te maken met de respondent en de school. Hier gaan vraag 3 en 4 nog verder op in, door te vragen hoe zij in het onderwijs zijn ingestroomd en wat de reden is om voor het docentschap te kiezen. Vraag 5, 6 en 7 zijn bedoeld om te ondervinden of docenten op die school ook het docententekort merken en de maatregelen die daar eventueel voor genomen zijn. Het is van belang te weten of de docenten op de hoogte zijn van de maatregelen en of zij, op de school waar zij lesgeven, merken dat er iets aan behoud van docenten gedaan wordt en op welke manier dit gebeurt. Daarna gaan vraag 8, 9 en 10 in op de ervaringen die docenten hebben in hun startende fase en de factoren die ervoor kunnen zorgen dat ze het onderwijs willen verlaten. Als referentiekader worden de factoren werkdruk, management, begeleiding en persoonlijke ontwikkeling gebruikt. Vraag 11, 12 en 13 gaan in op het vak

maatschappijleer. Er worden vragen gesteld die kijken naar de vakspecifieke kenmerken, de opleiding tot maatschappijleerdocent, de handvatten die mogelijk nodig zijn en de extra's die horen bij het vak. Er is een extra vraag voor docenten die naast maatschappijleer ook een ander vak geven en die brengt in kaart of het geven van twee vakken als zwaarder wordt ervaren. Vraag 14 is bedoeld om tips te genereren voor het behoud van docenten, maar ook tips voor andere starters. Het kan op die manier mogelijk zijn om aanbevelingen te doen in het kader van behoud van docenten. Vraag 15 is bedoeld als extra ruimte voor opmerkingen die de docent nog wil vermelden.

3.3 Onderzoek verloop

De vier scholen in dit onderzoek zijn benaderd door een e-mail, gericht aan het algemene adres van de school/email naar het bestuur van de school (bijlage 1). In deze mail is beschreven wat het doel is van het onderzoek en welke respondenten nodig zijn voor de interviews. Meerdere scholen gaven direct aan niet mee te willen werken aan het onderzoek, vanwege drukte op de school. Hierna is een bericht gestuurd naar andere vergelijkbare scholen die aangaven wel deel te willen nemen aan het onderzoek. Via deze scholen is contact gezocht met andere scholen om het aantal respondenten uit te breiden. Hieruit kwamen twee andere scholen die mee wilden werken aan het onderzoek. Met de locatiedirecteur, teamleider of opleidingsfunctionaris van deze vier scholen, is een gesprek via Teams gepland om kennis te maken en het belang van het onderzoek toe te lichten. Hierdoor konden binnen de scholen maatschappijleerdocenten worden gecontacteerd. Door de onderzoeker is toen contact opgenomen met deze maatschappijleerdocenten en vanuit daar is een gesprek ingepland op de desbetreffende school.

3.4 Beschrijving van scholen en respondenten

Voor de scholen in dit onderzoek geldt dat het grote scholen zijn (tussen de 800 en 1.300 leerlingen). Twee van deze scholen zijn scholen waar vmbo wordt gegeven. Twee van deze scholen zijn scholen waar havo/vwo wordt gegeven. De scholen bevinden zich allemaal in het oosten van Nederland, alle vier in steden in Twente. Van de docenten die ik heb gesproken zijn er drie docenten maatschappijleer*. Eventuele relevante bijzonderheden met betrekking tot de scholen zijn geïntegreerd in het hoofdstuk waarin de resultaten worden gepresenteerd (hoofdstuk 4). Tabel 2 biedt een overzicht van de scholen, inclusief de relevante kenmerken, evenals de notatie en benaming van de respondenten vanaf dit punt in het onderzoek.

	Ligging	Soort school	In onderzoek vernoemd als:
Casus 1	Stad Twente	Vmbo-school	Docent 1.4
Casus 2	Stad Twente	Havo/vwo-school	Docent 2.4
Casus 4	Stad Twente	Havo/vwo-school	Docent 4.4

Tabel 2: Verdeling respondenten

* Voor dit onderzoek was het van belang om vier interviews af te nemen. Er zijn uiteindelijk drie interviews afgenomen. Nadat herhaaldelijk contact is opgenomen met de docent die niet antwoordde, is omwille van consistentie in de multiple-casestudie, besloten om geen docenten van andere scholen te interviewen.

De respondenten op de scholen verschillen in functie, leeftijd en aanstelling. Twee van de drie maatschappijleerdocenten zijn ouder dan 30. Een van hen is jonger dan 30. Eén docent werkt tussen de 0,8 en 1 fe. Eén docent werkt naast het onderwijs nog ergens anders geeft niet fulltime les. Eén docent volgt naast het lesgeven een masteropleiding waardoor deze docent niet fulltime voor de klas staat. Eén van deze docenten werkt twee jaar in het onderwijs, één van hen werkt vijf jaar in het onderwijs

en één van hen werkt tien jaar in het onderwijs. Eén docent geeft naast maatschappijleer ook geschiedenis. Twee docenten zijn ook mentor.

3.5 Dataverwerking en analyse

De interviews met de maatschappijleerdocenten duren tussen de 40 en 50 minuten. De opname startte pas bij de eerste vraag en werd gestopt na de laatst beantwoorde vraag. De binnenkomst en nabespreking zijn niet opgenomen. De interviews zijn uitgeschreven, gelijk nadat de interviews zijn gegeven. De gesprekken met de maatschappijleerdocenten geven zicht in de maatregelen van de overheid gericht op het behoud van docenten en hoe dit van toepassing is op hen. Naast deze maatregelen komen de factoren van het verlaten van het onderwijs naar voren, net als de kijk op de zwaarte van de vakken. De interpretatie van deze resultaten zal inzicht verschaffen in de beantwoording van de centrale onderzoeksvraag. Voor de verwerking van de antwoorden per vraag zijn de transcripties van de opgenomen interviews zorgvuldig geanalyseerd. Vervolgens is per interview de essentie van de antwoorden per vraag samengevat, waarna voor elke school een overkoepelende samenvatting is opgesteld. Ook zijn de antwoorden vergeleken met de maatregelen van de overheid. De theorie uit het literatuuronderzoek is geanalyseerd en naast de uitkomsten van de transcripten gehouden. Op die manier is gekeken naar of de theorie en praktijk met elkaar overeenkomen en waar er verschillen liggen. De verwijzingen naar de interviews beginnen met de aanduiding van de respondent, die geanonimiseerd is en weergegeven in tabel 2 van paragraaf 3.4. Daarna wordt de datum van het interview vermeld, gevolgd door het paginanummer van het transcript indien er naar een specifiek citaat wordt verwezen.

3.6 Validiteit en betrouwbaarheid

Door dit methodologische hoofdstuk zo gedetailleerd en transparant mogelijk te schrijven, wordt het mogelijk dit onderzoek te repliceren. Door mogelijke replicatie wordt het onderzoek betrouwbaarder (Atkins & Wallace, 2012). Het onderzoek is daarentegen niet één op één replicerbaar, omdat de participerende scholen en docenten anoniem zijn. Wanneer scholen en docenten niet anoniem zouden zijn, kan dit leiden tot terughoudende of onjuiste antwoorden. Dit zou ervoor kunnen zorgen dat de resultaten voor een deel onbruikbaar kunnen zijn waardoor het onderzoek minder valide zou zijn. Wat de betrouwbaarheid verhoogt is dat docenten worden geïnterviewd op hun eigen school en weten dat de uitkomsten van het onderzoek anoniem worden gepubliceerd. Door de anonimiteit van scholen en docenten krijgen zij de ruimte om vrijuit te spreken. Wat de validiteit verhoogt is als de interviewvragen op een correcte en juiste manier worden gesteld door de onderzoeker, zodat er geen verwarring kan ontstaan over de interpretatie en beantwoording op de vragen van de respondenten. De semigestructureerde interviews zijn voor alle docenten hetzelfde. Door de vragenlijsten consistent te houden, zijn de antwoorden beter met elkaar te vergelijken wat de betrouwbaarheid verhoogt en de validiteit ten goede komt.

Hoofdstuk 4: Beschrijving van de resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten van de interviews gepresenteerd. De drie casussen worden afzonderlijk behandeld in verschillende paragrafen, waarbij een gedetailleerde beschrijving van elke school wordt gegeven, de maatregelen die worden genomen en wat maatschappijleerdocenten van deze maatregelen vinden en hoe ze het vak ervaren. Daarna wordt antwoord gegeven op deelvraag 2.

4.1 Docent school 1

Deze school is een vmbo-school gelegen in het oosten van Nederland. Deze school is recentelijk gefuseerd door krimpende leerlingenaantallen. Deze fusie kwam met rumoer, maar de school probeert de kleinschaligheid van de organisatie overeind te houden: “Nu zijn we best een grote school, en voor de leerlingen misschien ook wel, maar we proberen het heel klein te houden door in onderwijsteams te werken” (School 1.1, 16 mei 2024, p. 1). De school staat volgens docent 1.4 voor veelzijdigheid. Het wordt ervaren als een hele specifieke doelgroep, waarbij de aanpak gericht is op de relatie en gedrag. Door verschillende migratieachtergronden botsen soms culturen, waarbij de school richting probeert te geven door steun. Elk profiel dat op de school wordt gegeven heeft een eigen teamleider, waardoor de lijntjes kort zijn. Daarnaast heeft de school zelfsturende teams, waarbij de teamleiders coördinerende rollen hebben en de docenten verder zaken met elkaar bespreken. Volgens docent 1.3 kampt de school wel met een docententekort: “Volgens mij bij wiskunde wel een tekort, bij Engels en bij economie. Als mentor heb je daar wel last van, dan krijg je wel meer zorgen van ouders” (16 mei 2024, p. 6). De docent die hier maatschappijleer geeft, is een zij-instromer vanuit de zorg. De docent is vijf jaar geleden vanuit een zij-instroomtraject in de school gekomen in september. De opleiding is begonnen in de daaropvolgende februari. Dit betekent dan ook dat de docent een half jaar zonder opleiding alleen voor de klas heeft gestaan. De docent heeft dit ervaren als een gigantische omschakeling. De rugzak van pedagogische kwaliteiten vanuit de zorg en trainingen die gegeven zijn, hebben de docent erdoorheen gesleept. Naast deze rugzak was er nog een praktijkbegeleider en een sectiegenoot die de docent op sleeptouw hebben genomen, waar veel gebruik van is gemaakt aan het begin. Deze docent geeft aan nog helemaal niet het onderwijs te willen verlaten. Er werd en wordt nog steeds weleens een pittige klas ervaren, maar door de achtergrond van de docent, viel het werken in het onderwijs wel mee. “Als je niet echt die ervaring hebt van de pedagogische kant of agressie, kan ik me wel voorstellen dat je denkt van: ik piep er tussenuit, dit wordt me te veel” (Docent 1.4, 16 mei 2024, p. 4). “Ik heb nooit het idee gehad van dit wordt me te veel of ik wil dit niet. Wel dat ik dacht: ik ga hier niet alleen mee blijven lopen” (Docent 1.4, 16 mei 2024, p. 4). De docent kan zich wel goed voorstellen dat iemand anders via bijvoorbeeld zij-instroom het niet had volgehouden. Het wordt wel makkelijker als je om hulp kunt vragen: “Ik schroom niet om hulp te vragen, dus op die manier heb ik het wel volgehouden” (Docent 1.4, 16 mei 2024, p. 4). Het wordt met de jaren makkelijker, hoe meer vakuren je maakt, hoe meer feeling je krijgt. Daarnaast word je een bekend gezicht: “Op een gegeven moment, je kent leerlingen van klas een tot en met vier, je krijgt je reputatie op school” (Docent 1.4, 16 mei 2024, p. 4). De stap naar het onderwijs kwam vanuit intrinsieke motivatie, maar werd vergemakkelijkt door de subsidie vanuit de overheid voor zij-instromers. “Alle studiekosten worden daarmee gedekt, zeg maar, en die dat heeft mij toen wel doen besluiten om echt die overstap te gaan naar het onderwijs. Maar als ik het zelf had moeten betalen, en de schoolboeken en vervoer en dat soort dingen allemaal, dan denk ik dat ik het niet gedaan had” (Docent 1.4, 16 mei 2024, p. 4). Naast die subsidie had je een aantal bijeenkomsten op school waar je als startende docent bij elkaar kwam om ervaringen met elkaar te delen, waar je tegenaan liep en mee zat. Je werd daarnaast gekoppeld aan een buddy, een sectiegenoot. Doordat de docent een achtergrond heeft in de zorg, waren er vakinhoudelijk veel raakvlakken met de zorg. Ook het pedagogische aspect zat al in de achtergrond, waardoor er met de studie veel raakvlakken waren. Wel was er een geschiktheidsonderzoek voor de startende docent, deze

was tijdens het lesgeven, wat qua constructie eigenlijk te lang duurt als er gelijk een docent nodig is in het onderwijs. De docent benoemt het verschil tussen vmbo en havo/vwo. “Met alle respect, dit is vmbo, basis kader waar je wat mee hebt. Dus het is echt, veel emoties worden gedeeld, ik denk bij havo/vwo ga je veel inhoudelijker, snap je dus hier wordt veel meer pedagogisch gedaan en op havo/vwo meer didactisch” (Docent 1.4, 16 mei 2024, p. 14). “Hier op het vmbo is het wel vliegreuen maken, dat leer je niet in de schoolbanken. Je moet wel echt vliegreuen maken” (Docent 1.4, 16 mei 2024, p. 14). Qua maatschappijleer had de docent wel het gevoel meer ondersteuning of vakinhoud nodig te hebben. Dit werd dan gezocht bij collega’s, maar ook door de docent zelf, door het nieuws te volgen, boeken te lezen of op internet te zoeken. Het is daarbij dus belangrijk om zelf ook op onderzoek uit te gaan. Wat voor de docent als lastig werd ervaren, was de veelheid van het vak en alles wat daaromheen moest. De studie was begonnen in het zij-instroomtraject, er was tentamenweek, de klassen waren onrustig. “Op een gegeven moment denk je wel van, er komt heel veel op je af als startend docent” (Docent 1.4, 16 mei 2024, p. 11). Met die drukte moet je je maar redden, maar hoe ga je daarmee om? De vraag is of je dat goed kan loslaten of juist helemaal niet. Deze docent heeft aan het begin 0,6 of 0,7 fte gewerkt in vier dagen, omdat het veel is ook qua studie wat er op je afkomt. Dat het sociale leven eronder te leiden heeft gehad, vindt de docent wat zwaar gezegd. Om te zorgen dat de studie binnen een jaar gehaald kon worden, zijn sociale dingen gelaten, maar de docent geeft dit aan: “Uiteindelijk denk ik, het is maar een jaar. Dus ja het komt je niet aanwaaien, je moet er wel wat voor doen en je ervoor gooien” (Docent 1.4, 16 mei 2024, p. 12).

De docent heeft tips voor scholen en starters om meer docenten in het onderwijs te behouden:

- Voor een starter is het fijn en belangrijk om in het begin veel feedback te ontvangen. Door meer ervaren docenten achter in de klas te zetten, die meekijken en aangeven wat er al goed gaat, wat er beter kan en hoe je zaken moet aanpakken, krijg je meer handvatten en wordt het op den duur makkelijker.
- Als starter moet je jezelf vooral de tijd gunnen. Op een gegeven moment heb je het gevoel dat alles goed moet zijn, maar alles is nog niet goed. Je moet vliegreuen maken om beter te worden en het gevoel te hebben dat het makkelijker gaat. “Na vijf jaar heb ik het idee dat het makkelijker wordt” (Docent 1.4, 16 mei 2024, p. 16).
- Het is belangrijk eerst te zorgen dat de basis goed is. Die basis is gericht op de relatie, dat de leerlingen graag bij je komen.
- Bedenk goed waar je het voor wilt doen, dan komt het echt wel. Als je doorzet, ook op de lastige momenten, vind je vanzelf je draai.

4.2 Docent school 2

Deze school is een havo/vwo-school gelegen in het oosten van Nederland met ongeveer 850 leerlingen. In 2019 werd deze school gezien als een ondermaats presterende school, maar de laatste jaren zijn ze stappen aan het maken wat betreft structuur en cultuur. Dat is te zien aan het aantal aanmeldingen van leerlingen. De school wordt ervaren als een culturele school waar veel structuur heerst. Er hangt een positieve sfeer, iedereen wordt door elkaar gesteund. De school geeft aan dat ze bezig zijn met een professionele leergemeenschap, met gedeeld leiderschap waarin leerteams verantwoordelijk zijn voor een groep leerlingen: “Dat kan allemaal nog veel beter, dat moet ook. Maar dat hebben we in corona ingevoerd” (School 2.1, 16 april 2024, p. 2). Er zijn wat schaarste vakken, maar over het algemeen is er een betere instroom dan voorheen: “We hebben niet zoveel moeite met docenten werven, dus ja. Het staat nu wel bekend als een prettige omgeving” (School 2.1, 16 april 2024, p. 3). De docenten merken weinig van een tekort, al staan er wel vacatures uit die opgevuld moeten worden. Ook is er meer vraag naar uren omdat er veel deeltijdwerkers zijn. “Dan blijft er een

restje over, dat is niet heel aantrekkelijk voor mensen die willen solliciteren” (Docent 2.4, 16 april 2024, p. 6). De school heeft voornamelijk ongeveer vijf jaar geleden wel te maken gehad met vroegtijdig vertrek. Docent 2.4 zegt hierover: “Er zijn voordat ik hier kwam, wel veel mensen weggegaan, maar de afgelopen jaren toen ik hier binnen kwam is met 27 mensen het team gigantisch vergroot. Veel jonge mensen die van de opleiding kwamen. Er zijn nog geen mensen weggelopen de afgelopen twee jaar, dat ik heb gemerkt” (16 april 2024, p. 7). Deze docent heeft in het schooljaar 2022-2023 geschiedenis en maatschappijleer gegeven, in het eerste jaar als docent. Voor de starters is er een loonsverhoging en is de cao aangepast. Ook wordt de lestijdreductie toegepast, die vooral wordt gebruikt om een extra hoog salaris te krijgen. Ook is er een intervisiegroep waar startende docenten bij elkaar komen, zes keer in het jaar om te reflecteren op situaties in de klas. De docent ervaarde deze momenten als gezellig, maar weet niet of hij/zij er ook wat aan gehad heeft met betrekking tot het verminderen van stress als eerstejaars docent. “Het zorgt wel voor extra stress dat je die dingen ook nog moet doen, maar het was fijn dat je ergens terecht kon” (Docent 2.4, 16 april 2024, p. 8). Er is op school ook nog een mogelijkheid tot lesbezoeken en flitsbezoeken, als heeft de docent daar nog weinig van gemerkt. Het geven van maatschappijleer werd door deze docent wel als lastiger ervaren. Deze docent gaf maatschappijleer naast geschiedenis en had als achtergrond alleen een minor burgerschap, wat maakte dat je niet weet hoelang onderwerpen duren om te bespreken met de klas, hoe diepgaand de kennis moet zijn voor leerlingen, wat het niveau is, wat de eisen zijn, hoeveel hoofdstukken behandeld moeten worden. “Daar zijn wel een aantal weken voor nodig” (Docent 2.4, 16 april 2024, p. 12). De docent ging daardoor erg vasthouden aan de methode, wat maakte dat de creativiteit waar deze docent erg blij van wordt, verloren ging. Maatschappijleer werd daarom als bijzonder lastig ervaren vanwege de weinige kennis over de methode en daardoor de lange lesvoorbereiding. Bij het vak geschiedenis heeft deze docent voornamelijk positieve ervaringen en geniet van het lesgeven. Bij maatschappijleer had de docent dan ook meer handvatten nodig van de sectiegenoot, die uit de brand hielp en meer sturing gaf. De steun van deze sectiegenoot werd als positief ervaren. Door de docent wordt het geven van twee vakken als zwaar ervaren. “Ik zou dat niet snel nog een keer doen” (Docent 2.4, 16 april 2024, p. 13). Wel is de wil er (als er geen uren geschiedenis meer zouden zijn), om zich te laten omscholen tot maatschappijleerdocent, maar dan wel met een cursus en handvatten, en niet zomaar zonder hulp.

Deze docent heeft nog geen moment het gevoel gehad het onderwijs te willen verlaten. “Ik vind het vak veel te leuk, ik vind het lesgeven veel te leuk” (Docent 2.4, 16 april 2024, p. 9). Wel snapt de docent waarom mensen het onderwijs zouden willen verlaten: “Ik had wel altijd in mijn hoofd dat ik vijf dagen wilde werken, maar met alle voorbereiding weet ik niet eens of ik dat red, ik werk nu zeven dagen in de week. Dat heeft vast ook te maken met mijn voorbereiding, want die gaat vrij grondig, maar ja dat gaat ten koste van een heleboel. En ik wil telkens wel vernieuwen en daar weer op reflecteren. En als je dat wilt doen, wat denk ik ook goed onderwijs kan creëren, dan kost dat heel veel tijd” (Docent 2.4, 16 april 2024, p. 10). Verder is de teamsfeer heel belangrijk en wordt dat op deze school als positief ervaren. Dat mensen het onderwijs verlaten vanwege het salaris of taken snapt de docent heel goed. “Hier binnen de school zijn de regels omtrent salaris bijzonder. Taken zijn heel krom, die worden verdeeld aan de hand van connecties” (Docent 2.4, 16 april 2024, p. 10).

De docent heeft tips voor scholen en starters om meer docenten in het onderwijs te behouden:

- De school moet adviseren en misschien zelfs verplichten, dat docenten zaken archiveren. Denk dan aan toetsen opslaan, lessenvoorbereidingen en projecten. Dit voorkomt druk voor de startende docenten en het geeft structuur en richting. Het is fijn als je niet zelf het wiel opnieuw hoeft uit te vinden.

- De school moet duidelijk aangeven binnen de school, hoe je carrière kan maken als startende docent. Hierbij hoort duidelijkheid over de schalen, welke taken daarbij horen en hoe je van schalen wisselt.
- De school moet inzetten op lesbezoeken. Starters willen graag weten wat er goed gaat en minder goed gaat. Als starter ben je op zoek naar goedkeuring voor wat je doet, door docenten die meer ervaring hebben. Als je van die docenten hoort dat je het goed doet en wat je nog kan leren, dan geeft dat zelfvertrouwen en kan je verder. De goedkeuring van deze docenten geeft zelfvertrouwen. Het docentschap is een hele publieke taak. Je krijgt van alles naar je toegeslingerd, positief en negatief. Door meer zelfvertrouwen zou het makkelijker kunnen zijn jezelf staande te houden.
- Wees als starter niet te kritisch op hoe je altijd lesgeeft. Je moet jezelf de tijd en mogelijkheid gunnen om te kunnen groeien. Daarbij hoort accepteren dat je fouten maakt, zolang je maar van die fouten leert.
- Aangezien het een beroep is waar de werkdruk op tijden niet leuk is, moet er meer aandacht komen voor het feit dat het een zwaar beroep is. Als starters is het daarbij belangrijk dat je grenzen stelt, anders verlies je je sociale leven uit het oog en ben je alleen nog maar aan het werk.

4.3 Docent school 4

Deze school is onderdeel van een grote scholengemeenschap in het oosten van Nederland. De locatie biedt havo/vwo onderwijs. De school heeft 1.300 leerlingen en 130 werknemers. De school heeft veel jonge mensen in dienst, er is weinig doorloop. “De school is een gestructureerde school met duidelijkheid en maatwerk voor de leerling” (School 4.1, 14 mei 2024, p. 2). Docent 4.4 vindt dat de school vrij hiërarchisch wordt aangestuurd. Het lijkt voor de leiding van de school belangrijk om een goed beeld uit te dragen naar buiten en leerlingen te werven, waardoor het voelt alsof de kwaliteit van het onderwijs ondergeschikt is geraakt (14 mei 2024). Deze school heeft niet veel last van het docententekort. Docent 4.4 zegt over het docententekort: “Als je ergens binnen wil komen, drie scholen tegelijkertijd willen je hebben, dat je zegt van nou, dan wil ik dat jij mij toezegt dat ik alleen op die dagen werk, in de hoogste schaal en een vast lokaal, dat ze je dat geven omdat ze anders niemand hebben” (14 mei 2024, p. 13). Wel is er leerlingenkrimp in de regio, maar Enschede wordt gezien als centrumgemeente waar nog steeds veel leerlingen naartoe komen. Deze docent geeft nu tien jaar les in het onderwijs, waarvan tien jaar lang maatschappijleer en is vijf jaar werkzaam op deze school. Deze docent werkt naast het onderwijs nog in de politiek en heeft een uitgebreid carrièrepad gehad voordat er in het onderwijs gewerkt ging worden. Volgens de docent is dat nodig om een goede docent te zijn: “Volgens mij moet je ook echt andere dingen doen of gedaan hebben om een goede leraar te zijn” (Docent 4.4, 14 mei 2024, p. 3). Deze docent geeft aan dat er genoeg banen zijn waarbij je minder hard zou hoeven werken, alleen lichamelijk al. Daarom is het belangrijk om goed uit te vinden wie je zelf bent en of je wel een docent bent en wat voor docent je dan zou willen zijn en hoe hard je daarvoor wil werken.

Aangezien deze docent geen starter meer is, geniet deze docent niet meer van begeleiding voor starters. Wel wordt benoemd wat belangrijk is in die startende fase, dat het geen trucje is wat je aan kan leren. Het is op die manier niet mogelijk om met een ervaren docent te gaan zitten die precies gaat vertellen wat je moet doen. “Zo werkt het niet. Jij moet erachter komen wie jij bent. De starter moet erachter komen wie hij is in de praktijk, wat hij wil. Dat is wel mijn visie. Je moet wel echt die strijder zijn, als je niet die strijder bent, dan kan je beter iets anders gaan doen” (Docent 4.4, 14 mei 2024, p. 15). De kansen om je te ontwikkelen en in het onderwijs terecht te komen, moeten er wel daadwerkelijk zijn. “Onderwijs is ook gewoon een soort vriendjespolitiek, dus je moet er wel tussen

komen, je moet wel doorzettingsvermogen hebben” (Docent 4.4, 14 mei 2024, p. 17). Wat lastig kan zijn voor startende docenten is je plek vinden op zo’n grote school. Op deze school zijn groepjes, mensen werken voor lange tijd op de school, waardoor je als starter wel moeite moet doen om je plek te vinden. Deze docent heeft nog niet overwogen om het onderwijs te verlaten. “Kijk, je verandert als persoon ook, hè? Dus het onderwijs verlaten. Ik ben nu een jaar of 4 denk ik politiek actief. Dat heeft ook wel met je eigen ontwikkeling te maken” (Docent 4.4, 14 mei 2024, p. 16). Deze docent kiest er dus voor om naast het onderwijs andere dingen te doen. Niet elke les wordt zo ervaren dat je invloed aan het uitoefenen bent, wat je wel van belang vindt als docent. Centraal staat dat de docent nu niet uit het onderwijs wil, maar niet weet wat er ooit nog op het pad komt.

Maatschappijleer wordt door deze docent als een ander vak ervaren dan andere vakken. In het vak ligt de focus meer op vorming dan op kennisoverdracht. Dit maakt dat er soms lastig op een lijn gelegen kan worden met andere docenten. Dit vooral omdat het bij maatschappijleer niet gaat over een examen, maar om wat er daadwerkelijk gebeurt in de echte wereld. De kleine sectie van maatschappijleer, deze docent zit in een sectie van één persoon, wordt door de docent erg gewaardeerd. “Om mijn eigen sectie te zijn vind ik heerlijk, want ik kan rustig met mezelf mijn eigen dingetje doen” (Docent 4.4, 14 mei 2024, p. 13). De docent vindt het prettig zelf uit te zoeken hoe het zat en alles zelf te bepalen. De helft van de uitdaging van maatschappijleer is dat het een verplicht vak is en je dus goed aan je leerlingen moet uitleggen waarom het eigenlijk belangrijk is. Dit maakt gelijk het vak extra zwaar. Naast het uitleggen en overdragen van kennis, is het participeren ook lastiger in een klaslokaal. Daarbij moet de maatschappij van buiten naar binnen gehaald worden. Daarin kom je er gauw genoeg achter wat wel of niet werkt en wie je zelf wel of niet bent. Deze docent zegt over extra begeleiding of handvatten: “Je moet wel die strijder zijn, als je denkt van: ik ga wel even mee surfen op de golven van iemand anders, wordt het lastiger” (Docent 4.4, 14 mei 2024, p. 20). Het vak maakt dat wel extra zwaar, “je bent vaak je eigen sectievoorzitter en moet dus zelf de kar trekken. En dan moet je wel echt die motivatie hebben. En dan de andere kant moet je het ook wel zo inrichten dat je er zelf niet aan onderdoor gaat. Maatschappijleer heeft daarnaast niet per se een positief karakter en komt onderaan de ladder qua vakken” (Docent 4.4, 14 mei 2024, p. 23). “Je moet wel die strijd willen voeren van dat jouw vak daadwerkelijk het belangrijkste vak is” (Docent 4.4, 14 mei 2024, p. 23).

De docent heeft tips voor scholen en starters om meer docenten in het onderwijs te behouden:

- De school moet goed bedenken met wat en hoe zij kwaliteit in het onderwijs behalen en behouden. Het gaat niet alleen maar om beeldvorming naar buiten, maar om goed onderwijs leveren.
- Als starter moet je wel goed nadenken wat je komt doen in het onderwijs. Wat is je doel, met leerlingen iets leren, voor de klas staan. “Sommige collega's vinden het echt leuker met collega's dan met leerlingen. Als je daar niet bent voor de leerling, dan moet je dit niet doen. Zonder die leerling was jij er ook niet geweest dus?” (Docent 4.4, 14 mei 2024, p. 23).
- Je moet wel een strijder zijn in je eigen lokaal. Je moet echt het gevoel hebben wat ik hier nu aan het doen ben. Met deze leerlingen op dit lesuur in dit lokaal gaat echt impact hebben. Als je het niet hebt, dan gaan al die andere dingen wel aan je vreten en dat kan er wel voor zorgen dat je denkt: ik ga iets anders doen.
- Deze docent geeft aan dat geen enkele docent een fulltime docent zou moeten zijn. Vanuit het feit dat er ook voeling vanuit de maatschappij moet zijn. “Fulltime lesgeven gaat niemand gelukkig van worden, jij niet en je leerlingen ook niet” (Docent 4.4, 14 mei 2024, p. 16).

4.4 Deelvraag 2

Aan de hand van de resultaten van de interviews kan een antwoord geformuleerd worden op de tweede deelvraag van dit onderzoek:

“Hoe dragen de vakspecifieke kenmerken bij aan de factoren die het verlaten van het onderwijs bevorderen?”

Vakspecifieke kenmerken

Het vak maatschappijleer kan vanwege een aantal factoren als extra zwaar worden ervaren door docenten. Een dubbele wetenschappelijke vakinhoud, de doelstellingen van het vak, controversiële onderwerpen bespreken in de klas, de actualiteit aanhouden en kleine secties spelen daarbij een rol. Deze factoren spelen in meer of mindere mate bij de maatschappijleerdocenten die zijn geïnterviewd voor dit onderzoek. Maatschappijleer wordt door docenten als een ander vak dan andere vakken ervaren. Eén docent ervaart dat het vak door collega's ook wel als 'minder belangrijk' wordt gezien. Als maatschappijleerdocent moet je je vak dan ook het belangrijkste vinden en dit ook kunnen en willen uitdragen. Daarnaast ligt de focus meer op vorming dan op kennisoverdracht, dit is dan ook één van de doelstellingen van het vak. De noodzaak van het vak maatschappijleer, een verplicht vak voor alle leerlingen, moet duidelijk worden uitgelegd. Hierbij moet je het vermogen tot participeren van de leerlingen activeren, wat door twee docenten wordt ervaren als lastig. Het participeren in theorie in het klaslokaal wordt als lastiger ervaren dan het participeren in de praktijk buiten het klaslokaal. Twee van de drie docenten, die een niet onderwijsgerichte achtergrond hadden, gaven aan dat zij goed hebben nagedacht voordat ze maatschappijleerdocent zijn geworden. De docent die twee verschillende vakken gaf, gaf aan dat twee vakken geven veel vroeg van de docent en dat daardoor maatschappijleer in het gedrang kwam omdat dit niet het hoofdvak was. Hier speelde de werkdruk dan ook op, om zo goed mogelijk beide vakken te kunnen geven. Tijdens de beginfase van het docentschap wordt er door alle respondenten gemerkt dat er veel op je afkomt. Er zijn veel verschillende zaken waar rekening mee gehouden moet worden. Door twee docenten wordt ervaren dat er meer ondersteuning of vakinhoud nodig is vanuit de opleiding. Bij één van deze docenten komt dit onder andere omdat de opleiding nog niet gestart was toen de docent voor de klas stond. Dit wordt wel gezocht bij collega's of zelfstandig door het nieuws te volgen, boeken te lezen of internet te gebruiken. Alle docenten geven aan dat collega's nodig zijn wat betreft handvatten en steun. Alle drie ervaren ze dat deze handvatten ze verder kunnen helpen en dat dit er ook voor zorgt dat ze zich gesterkt voelen in het lesgeven. Dit wordt als positief ervaren.

De eenmans- of tweemans secties kunnen als lastig worden ervaren. De docenten die zijn geïnterviewd geven aan dat de kleine secties voor hen geen probleem is. Dit omdat zij in dit geval de mogelijkheid hebben om het vak naar eigen inzicht in te vullen of omdat deze docenten een dubbel vak geven waar wel sectiegenoten in zitten. Een kleine sectie vraagt daarentegen extra motivatie en energie van de docent om zelf initiatief te tonen en te ontwikkelen, waarbij er moet meer zelf om hulp gevraagd worden. Hiervan kunnen de docenten zich wel voorstellen dat dit als extra zwaar wordt ervaren. Eén docent gaf aan dat het van belang is werk van eerdere jaren of andere docenten te archiveren in de school, zodat daar als startende docent gebruik van kan worden gemaakt.

Factoren van vertrek

De factoren voor vertrek uit het onderwijs, zoals werkdruk, management, steun van collega's en persoonlijke uitdaging spelen geen grote rol bij maatschappijleerdocenten. Geen enkele docent heeft overwogen vanwege deze redenen het onderwijs te verlaten. Steun van het management en het team, naast begeleiding in de startende fase, zijn daarin wel van belang om het onderwijs niet te willen verlaten. Deze docenten ervaren een werkdruk in het onderwijs, zoals hierboven beschreven, echter is dit voor hen geen reden om het onderwijs te verlaten. Persoonlijke uitdaging wordt door twee docenten gezocht naast het lesgeven. Door één docent gebeurt dit buiten de school in de vorm van een andere baan. Door deze docent wordt aangegeven dat je niet alleen fulltime docent moet zijn, maar

ook voeling met de maatschappij nodig hebt om goed les te kunnen geven. Eén docent geeft aan dat je een goede en gegronde keuze moet maken en dat je goed moet nadenken of het docentschap (en daarbij specifiek het vak maatschappijleer) is waar je energie van krijgt.

Aan de docenten is gevraagd wat de mogelijke zwaarte is van het vak maatschappijleer. Aangezien er geen docenten maatschappijwetenschappen en maatschappijkunde zijn bevroegd, kan er geen uitspraak gedaan worden over de mogelijke zwaarte van een centraal examen vak of het geven van dubbele vakken. Over de extra zwaarte die ervaren zou kunnen worden door de actualiteiten of controversiële onderwerpen die juist bij dit vakgebied, anders dan bij andere vakken, worden besproken, zijn geen uitspraken door de geïnterviewde docenten gedaan. Hieruit zou afgeleid kunnen worden dat dit ook niet als zodoende wordt ervaren. Naar de dubbele vakinhoud is door twee docenten zelfstudie gedaan, naast hun baan. Deze twee docenten geven aan dit als extra zwaar te ervaren. Door hen wordt wel de werkdruk genoemd, evenals de sfeer op school of het management die bepalend is. De vakspecifieke kenmerken zoals de dubbele vakinhoud, de doelstellingen van het vak, de kleine secties of de controversiële onderwerpen en actualiteit, dragen bij deze docenten niet bij aan het verlaten van het onderwijs. Wel geeft één docent aan dat dit factoren zijn om rekening mee te houden voor nieuwe docenten die met dit vak willen beginnen.

Hoofdstuk 5: Conclusie en discussie

In dit onderzoek is gezocht naar een antwoord op de vraag: “Wat zijn de te verwachte effecten van de maatregelen van de overheid, in het kader van behoud van maatschappijleerdocenten, om het docententekort in het voortgezet onderwijs te verminderen?”. Om te evalueren of deze maatregelen daadwerkelijk de beoogde resultaten zullen opleveren, is een multiple-casestudie uitgevoerd bij drie verschillende scholen.

5.1 Conclusie

De overheid heeft verschillende maatregelen geïntroduceerd om het behoud van docenten in het onderwijs te bevorderen. Echter, uit onderzoek blijkt dat deze problematiek nauwelijks speelt bij de scholen die aan het onderzoek hebben deelgenomen. Alle drie de scholen geven aan dat zij geen significante problemen ondervinden met het vroegtijdig vertrek van docenten. Eén van de scholen ervaart geen problemen met het algemene docententekort, terwijl de andere twee scholen wel enige moeite hebben met het invullen van vacatures voor specifieke vakken. Hoewel het tekort aan docenten op nationaal niveau een uitdaging vormt, lijkt dit probleem op schoolniveau nog niet tot grote knelpunten te leiden. Om deze reden is het moeilijk om een definitieve conclusie te trekken over het effect van de overheidsmaatregelen op het behoud van docenten binnen deze scholen, waardoor de effectiviteit van deze maatregelen mogelijk beperkt is. Scholen die geen substantiële tekorten ervaren of geen problemen hebben met het vroegtijdig vertrek van docenten, ondervinden minder voordeel van het overheidsbeleid. Desondanks zijn alle onderzochte scholen actief bezig met het bevorderen van het behoud van hun docenten en nemen zij aanvullende maatregelen. Om de effectiviteit van deze maatregelen specifiek voor maatschappijleerdocenten te onderzoeken en om inzicht te krijgen in hoe zij hun werk ervaren, zijn drie maatschappijleerdocenten geïnterviewd: één startende docent en twee docenten met meer ervaring. De startende docent is twee jaar werkzaam in het onderwijs, terwijl de twee meer ervaren docenten respectievelijk vijf en tien jaar ervaring hebben. De laatstgenoemde docenten maken geen gebruik meer van begeleidingsprogramma's voor startende docenten, aangezien deze begeleiding doorgaans maximaal drie jaar duurt. Hierdoor is het moeilijk om een duidelijke conclusie te trekken of om een definitief antwoord te geven op de overkoepelende vraag, omdat de ervaringen van de geïnterviewde docenten niet in zijn geheel toepasbaar zijn op startende docenten.

Eén van de geïnterviewde docenten gaf aan dat de begeleiding in de vorm van een intervisiegroep als positief werd ervaren, maar dat het onzeker bleef of deze begeleiding effectief was in het verminderen van stress bij beginnende docenten. De zij-instromer gaf aan de begeleiding in de beginfase als prettig en noodzakelijk te hebben ervaren, vooral omdat de studie pas begon toen de docent al een half jaar voor de klas stond. De startende docent, doceerde twee vakken, waarbij maatschappijleer niet het hoofdvak was. Dit lesgeven van twee vakken werd als extra uitdagend ervaren en het duurde enkele weken voordat de docent zich volledig vertrouwd voelde met het vak. Deze docent gaf aan dat het combineren van twee vakken in de toekomst niet snel opnieuw zou worden gekozen, en benadrukte dat er meer ondersteuning van collega's en sectiegenoten nodig was. De zij-instromer gaf eveneens aan behoefte te hebben gehad aan extra begeleiding en vakinhoudelijke ondersteuning van collega's. De veelomvattendheid van het vak en de bijbehorende verantwoordelijkheden werden door twee docenten als intensief ervaren. Het werd benadrukt dat er in de beginfase veel op een startende docent afkomt. De twee docenten met meer ervaring gaven aan goed op hun plek te zitten in hun vak en op de scholen waar zij werken. Zij ervoeren geen significante problemen met de zwaartepunten van het vak maatschappijleer. De ervaren docent waardeerde zelfs de autonomie die voortkomt uit het werken in een kleine sectie, hoewel dit vereist dat de docent zelfstandig en gemotiveerd blijft. Wel gaven de docenten aan dat het soms lastig is om het belang van het vak maatschappijleer duidelijk over te

brengen aan de leerlingen, en dat het vak soms ondergewaardeerd wordt door collega's. Dit kan vooral voor startende docenten uitdagend zijn, omdat het vereist dat zij stevig in hun schoenen staan. De ervaren docenten zien geen aanleiding om vanwege de zwaarte van het vak maatschappijleer het onderwijs te verlaten. Hoewel zij begrip hebben voor collega's die vanwege werkdruk of andere factoren het onderwijs verlaten, gaven zij aan dat hun eigen ervaringen niet zodanig negatief zijn dat zij overwegen om hun loopbaan te beëindigen. Wel werd aangegeven dat werkdruk een punt van aandacht blijft, vooral voor startende docenten, en dat fulltime werken in het onderwijs niet altijd haalbaar lijkt. Bovendien werd benadrukt dat voeling met de maatschappij noodzakelijk is om een goede docent maatschappijleer te zijn. Dit werd door twee docenten als belangrijk gezien voor hun persoonlijke ontwikkeling, die zij zowel binnen als buiten hun onderwijspraktijk nastreven.

Tot slot kan worden geconcludeerd dat er geen eenduidig oordeel kan worden gegeven over de effectiviteit van de overheidsmaatregelen met betrekking tot het behoud van maatschappijleerdocenten. Dit komt doordat deze maatregelen tijdens de interviews niet sterk naar voren kwamen, deels omdat de geïnterviewde docenten op één na geen starters meer zijn en dus geen gebruik maken van deze maatregelen. Er is bovendien geen duidelijk causaal verband te leggen tussen de maatregelen en het wel of niet verlaten van het onderwijs door docenten. Verschillen in persoonlijke houdingen en percepties lijken van invloed te zijn op hoe zwaar werkdruk en andere factoren worden ervaren, en de afwezigheid van interviews met docenten die het onderwijs hebben verlaten, maakt het onmogelijk om definitieve conclusies te trekken over de redenen voor eventuele uitval.

5.2 Discussie

De aanleiding van dit onderzoek kwam voort uit de eigen verwachting dat het vak maatschappijleer zwaartepunten had voor docenten en deze extra zouden drukken op de factoren voor vertrek uit het onderwijs. De zwaartepunten zouden het vak lastiger kunnen maken en ervoor kunnen zorgen dat docenten sneller het onderwijs verlaten. De docenten die in dit onderzoek zijn geïnterviewd geven daarentegen niet aan dat deze zwaartepunten ervoor zorgen het onderwijs eerder te willen verlaten. Er zijn wel factoren die als zwaarder worden ervaren, zoals de werkdruk of aan leerlingen duidelijk maken wat de functie is van maatschappijleer, maar deze factoren worden in evenwicht gehouden door onder andere een prettig management en een fijne teamsfeer op school. Hieruit kan geconcludeerd worden dat de zwaartepunten van maatschappijleer en de factoren voor vertrek uit het onderwijs een rol kunnen spelen, echter door factoren die een positieve bijdrage leveren, gebalanceerd worden. Het valt op dat de werkdruk wel aanwezig is bij docenten en op scholen, maar dat de meeste docenten dit niet bestempelen als extra zwaar. Onder andere de factoren management en teamsfeer balanceren ook hier de werkdruk. De maatregelen die zijn opgesteld door de school gericht op het behoud van docenten, worden door docenten als prettig ervaren. Voornamelijk de begeleiding en de persoonlijke mogelijkheden op school sorteren effect.

De invloed van persoonlijke houdingen en percepties op de ervaren werkdruk en het behoud van docenten, speelt een grote rol. De conclusie suggereert dat persoonlijke kenmerken, zoals motivatie en zelfredzaamheid, een significante rol spelen in hoe docenten hun werkdruk en de uitdagingen van het vak ervaren. Dit roept de vraag op in hoeverre overheidsmaatregelen kunnen inspelen op deze individuele factoren en of er een universele benadering mogelijk is. De discussie moet ook aandacht besteden aan de specifieke behoeften van startende docenten, zoals de noodzaak van gerichte begeleiding en ondersteuning bij het lesgeven in complexe vakken zoals maatschappijleer. Er kan worden overwogen om meer gerichte programma's te ontwikkelen die specifiek zijn afgestemd op startende maatschappijleerdocenten, met name in de beginjaren van hun carrière. Daarnaast komt er

een interessante paradox in de conclusie naar voren, namelijk de waardering van ervaren docenten voor de autonomie die voortkomt uit het werken in kleine secties, terwijl dezelfde situatie voor startende docenten juist als een uitdaging kan worden gezien. Deze tweedeling roept de vraag op of het mogelijk is om een balans te vinden tussen autonomie en samenwerking binnen kleine secties, zodat zowel startende als ervaren docenten hiervan kunnen profiteren. Dit kan leiden tot een heroverweging van hoe secties zijn georganiseerd en hoe taken worden verdeeld.

Er kan geen causaal verband worden vastgesteld, maar de overheidsmaatregelen moeten effectief worden geïmplementeerd door scholen om hun beoogde effect te bereiken. De manier waarop scholen deze maatregelen toepassen, kan variëren, wat mogelijk resulteert in een afwijkende werking van sommige maatregelen. De geïnterviewde scholen hebben de maatregelen op hun eigen wijze geïmplementeerd, hetgeen voor de betrokken docenten effectief lijkt te zijn. Echter, aangezien voornamelijk ervaren maatschappijleerdocenten zijn geïnterviewd, kunnen de bevindingen mogelijk niet representatief zijn voor de ervaringen van startende docenten. Indien uitsluitend startende docenten zouden zijn bevestigd, zouden de resultaten wellicht anders uitvallen, vooral met betrekking tot de uitdagingen en factoren die bijdragen aan het vertrek van docenten. De selectie van scholen en de daaropvolgende interviews met maatschappijleerdocenten kunnen de resultaten hebben beïnvloed, doordat deze gegevens gekleurd kunnen zijn door diverse factoren zoals de jaren ervaring van de docenten of hun achtergrond in andere vakgebieden.

Beperkingen

In het tweede deel van dit onderzoek zijn meerdere beperkingen vastgesteld die mogelijk invloed kunnen uitoefenen op de resultaten. De in deel 1 reeds besproken beperkingen blijven tevens van toepassing op dit tweede deel van het onderzoek. De beperkingen die daarbij horen (beperkt aantal scholen in een bepaald deel van het land, mogelijke selectiebias en startende docenten die nog werkzaam zijn) zijn daarom ook beperkingen voor deel 2 van het onderzoek.

Een extra beperking van het onderzoek van deel 2 is dat per casus één maatschappijleerdocent geïnterviewd zou worden, maar er uiteindelijk drie docenten in totaal zijn bevestigd. Eén van de docenten op de vmbo-school kon niet participeren in het onderzoek, wat maakt dat de respondentenaantallen niet overeenkomen met de verwachtingen aan het begin. De tijd van de betrokkenen binnen de scholen was beperkt, wat de diepgang van het onderzoek heeft belemmerd. Dit zou te maken kunnen hebben met de werkdruk die ervaren wordt door scholen en docenten.

Hoewel dit onderzoek enkele beperkingen kent, biedt het toch belangrijke inzichten die kunnen bijdragen aan het behoud van maatschappijleerdocenten. Het onderzoek legt de nadruk op de kernfactoren die essentieel zijn voor het versterken van de positie van deze docenten binnen het onderwijs. Scholen en onderwijsinstellingen kunnen deze bevindingen gebruiken om hun strategieën aan te scherpen en gericht te werken aan verbetering. Bovendien is er tijdens de onderzoeksfase zorgvuldig omgegaan met de beperkingen, waardoor de invloed ervan op de uiteindelijke resultaten minimaal is gebleven. Hierdoor kunnen de conclusies als waardevol en betrouwbaar worden beschouwd.

Suggesties vervolgonderzoek

De overheid heeft een aantal maatregelen opgesteld die scholen kunnen implementeren om docenten te behouden. Dit onderzoek is uitgevoerd ten tijde van die bedachte maatregelen. Een vervolgonderzoek zal daarom idealiter over twee à drie jaar plaatsvinden, waarin wordt gekeken naar andere maatregelen die de overheid heeft bedacht en of de scholen deze maatregelen hebben geïmplementeerd, met name

in verhouding tot maatschappijleerdocenten. Een ander vervolgonderzoek zou kunnen gaan over maatschappijleerdocenten die het onderwijs daadwerkelijk hebben verlaten, en wat scholen hadden kunnen doen om hen te behouden. Op die manier wordt er meer kennis vergaard over het verlaten van het onderwijs, maar juist ook over het behouden van maatschappijleerdocenten. Er kan een survey uitgezet worden onder alle scholen zodat de respondentenaantallen vergroot worden en er een betere conclusie getrokken kan worden.

Overkoepelende conclusie deel 1 en deel 2

Uit deel 1 blijkt dat het probleem van vroegtijdig vertrek van docenten nauwelijks speelt bij de vier onderzochte scholen. Geen van deze scholen ervaart significant vroegtijdig vertrek; één school heeft geen problemen met het algemene docententekort, terwijl de andere drie moeite hebben specifieke vacatures in te vullen. Hoewel het nationale docententekort een uitdaging vormt, leidt dit op schoolniveau nog niet tot grote problemen. Hierdoor lijken de overheidsmaatregelen niet altijd effectief voor deze scholen. Desondanks nemen alle scholen proactief maatregelen om hun docenten te behouden. De school zonder tekort wijt haar succes aan een duidelijke interne structuur, voortgekomen uit interne bestuurlijke maatregelen. Alle scholen ondersteunen nieuwe docenten met begeleiding, intervisie, workshops, coaching en lestijdreductie. Deze initiatieven, gefinancierd door overheidsgelden, worden over het algemeen positief ontvangen. Hoewel niet alle docenten volledig profiteren, hebben de meeste scholen plannen om hun begeleidingsstructuren te versterken, met een solide begeleiding, minder nevenactiviteiten en lesuren voor nieuwe docenten. De vertrekfactoren zoals werkdruk, management, teamsfeer, communicatie en professionele ontwikkeling spelen voor deze docenten nauwelijks een rol. Aangezien er geen vertrokken docenten zijn geïnterviewd, zijn harde conclusies over hun vertrekredenen niet mogelijk. Toch geven geïnterviewde docenten aan dat de eerder genoemde factoren hen niet ertoe brengen het onderwijs te verlaten. Werkdruk wordt als hoog ervaren, maar teamsfeer, management en professionele ontwikkeling worden positief gewaardeerd, wat bijdraagt aan hun besluit om te blijven. Docenten voelen zich gehoord en gesteund door hun collega's en management, wat hun loyaliteit versterkt.

In deel 2 wordt duidelijk dat er een verschil zit tussen startende maatschappijleerdocenten en meer ervaren maatschappijleerdocenten. De starter met twee jaar ervaring en maatschappijleer als extra vak, waardeerde de begeleiding en handvatten extra. Dit benadrukt het belang van begeleiding voor startende docenten, vooral bij vakken waarin zij minder bedreven zijn. De meer ervaren docenten, met vijf en tien jaar in het onderwijs, hebben geen behoefte aan extra begeleiding en voelen zich comfortabel in hun rol. Zij ervaren de zwaartepunten van het vak, zoals de actualiteit en controversiële onderwerpen niet als redenen om het onderwijs te verlaten en zien de kleine secties als een kans om autonoom te werken. Hoewel één van de docenten aangaf soms moeite hebben het belang van het vak aan leerlingen duidelijk te maken, wordt dit niet als reden gezien om het onderwijs te verlaten. Werkdruk, management, teamdynamiek en persoonlijke ontwikkeling, vaak factoren die bijdragen aan vroegtijdig vertrek uit het onderwijs, spelen voor deze docenten geen grote rol. Ze waarderen het ondersteunende management, de goede werksfeer en de mogelijkheden voor persoonlijke ontwikkeling. Twee van de drie docenten benadrukken het belang van maatschappelijke binding voor het effectief doceren van maatschappijleer, wat zij nastreven via activiteiten buiten de school.

Kortom, de door scholen genomen maatregelen om docenten te behouden, worden gewaardeerd en effectief bevonden. Dit geldt voor alle docenten. Docenten maatschappijleer geven geen andere behoefte te ervaren dan de andere geïnterviewde docenten. Zij geven aan dat begeleiding en handvatten van collega's belangrijk zijn. Er kan geen definitieve conclusie getrokken worden over de effectiviteit van de overheidsmaatregelen voor het behoud van maatschappijleerdocenten, aangezien ook docenten zijn geïnterviewd waar de maatregelen niet van toepassing op zijn. Daarnaast is er op de scholen geen overmatig vroegtijdig vertrek waargenomen, waardoor de impact van de maatregelen onduidelijk blijft. De variatie in persoonlijke houdingen en de afwezigheid van interviews met uitgevallen docenten maken het moeilijk om causale verbanden te leggen.

Aanbevelingen

Uit beide delen van het onderzoek vloeien verschillende aanbevelingen logisch voort op basis van de verkregen resultaten en conclusies. Deze aanbevelingen worden systematisch per stakeholder gepresenteerd, te beginnen met de overheid, gevolgd door de scholen, vervolgens de docenten en tot slot de maatschappijleerdocenten.

De overheid

Het overheidsbeleid moet gericht blijven op het ondersteunen van scholen bij het behoud van docenten. Dit kan worden gerealiseerd door het beleid te verduidelijken en specifieker te maken. De huidige brede interpretatie van het beleid leidt tot variabele uitkomsten per school, zoals bij de toepassing van lestijdreductie, die niet altijd in lijn lijkt met de oorspronkelijke intenties. Er is behoefte aan heldere richtlijnen om consistentie te waarborgen. Een concreter beleid kan scholen stimuleren om daadwerkelijk de noodzakelijke veranderingen door te voeren. Maatregelen zoals het verminderen van het aantal lessen voor de klas en het verkleinen van klassen worden door scholen en docenten als oplossingen aangedragen en zouden de kwaliteit van het onderwijs ten goede kunnen komen. Deze kwaliteit moet centraal staan, niet alleen bij de overheid, maar ook binnen de scholen zelf. Scholen moeten zorgvuldig overwegen hoe zij de onderwijskwaliteit kunnen bereiken en behouden. Daarnaast moet de overheid meer aandacht besteden aan de werkdruk binnen het onderwijs. Het betreft een veeleisend beroep, waarbij de hoge werkdruk het werkplezier kan verminderen. Voor beginnende docenten is het essentieel om grenzen te stellen en een balans te vinden tussen werk en privéleven. De overheid dient daarom scholen en docenten beter te ondersteunen in hun inspanningen om docenten te behouden en het onderwijsberoep aantrekkelijk te houden.

De scholen

Scholen kunnen diverse maatregelen nemen om het behoud van docenten te bevorderen. Deze maatregelen worden zowel door de scholen zelf aangedragen als door docenten voorgesteld. Ten eerste is het van essentieel belang dat scholen niet automatisch aannemen dat het goed gaat met beginnende docenten wanneer deze zich niet proactief uiten. De belangrijkste actie die scholen kunnen ondernemen is om actief in gesprek te gaan met deze docenten. Gedurende de eerste drie jaar zijn docenten vaak vooral gericht op het beheersen van hun lesgevende vaardigheden. In de hectiek van het dagelijkse werk kan het voorkomen dat de starter begeleiding niet als hoogste prioriteit ziet. Scholen moeten daarom sterk inzetten op het bieden van begeleiding aan starters, omdat deze vaak zo druk zijn met het eigen maken van het vak dat de waarde van begeleiding soms over het hoofd wordt gezien. Dit vereist tijd en inspanning van de school, zowel om de benodigde faciliteiten te bieden als om de rust te waarborgen die nodig is voor de professionele ontwikkeling van de starter. Het is daarbij van belang dat beginnende docenten kunnen terugvallen op ondersteunende collega's, zoals een schoolopleider of vakcoach. De voortdurende ondersteuning die wordt geboden om te voorkomen dat de starter aan zijn lot wordt overgelaten, is cruciaal.

Ten tweede geven meerdere scholen aan dat het ideaal zou zijn als beginnende docenten wel deelnemen aan het onderwijsteam, maar vrijgesteld worden van bijkomende taken, zoals mentorschap. Het ontlasten van de docent van extra activiteiten naast het lesgeven, kan zorgen voor meer rust en vergroot de kans op langdurige binding aan het onderwijs. Naast het verminderen van neventaken, kan extra ondersteuning in of buiten de klas een waardevolle bijdrage leveren aan de ontwikkeling van de startende docent. Dit kan bijvoorbeeld in de vorm van een sparringpartner, iemand die observeert en helpt bij de uitvoering van lessen. Veel scholen hechten ook groot belang aan een robuustere begeleidingsstructuur, zoals een meerjarig inductieprogramma, duidelijke communicatie en een sterkere begeleiding waarin de school actief ondersteuning biedt bij intervisie en supervisie.

Ten derde zou een intensievere en langdurige samenwerking tussen hogescholen, universiteiten en het voortgezet onderwijs kunnen bijdragen aan het behoud van docenten. Eén school geeft aan dat de verantwoordelijkheid voor startende docenten momenteel grotendeels bij de scholen ligt, in de vorm van een inductieprogramma. Een vorm van nascholing zou passend kunnen zijn, zodat de verantwoordelijkheid voor de begeleiding van startende docenten gedeeld wordt. Eén school noemt dat de concurrentie tussen scholen kan bijdragen aan een verhoogd verloop onder docenten. Onduidelijkheid binnen scholen over de taken die horen bij het stijgen in loonschalen en de mogelijkheden voor carrièreontwikkeling draagt niet bij aan het verminderen van deze concurrentie.

De docenten

De geïnterviewde docenten hebben waardevolle adviezen gegeven voor zowel startende docenten als scholen, met als doel het bevorderen van een aangename en duurzame loopbaan in het onderwijs. Ten eerste benadrukken bijna alle docenten het belang voor starters om de lat niet te hoog te leggen voor zichzelf. Zij stellen dat het opbouwen van een stevige basis prioriteit moet hebben, waarbij neventaken en aanvullende functies van secundair belang zijn. Het is cruciaal dat beginnende docenten de tijd nemen om te leren en zichzelf toestaan om niet alles direct perfect te doen. Enkele docenten onderstrepen het belang van het accepteren van fouten in deze eerste fase. Scholen zouden moeten faciliteren door beginnende docenten in het eerste jaar te ontlasten van bepaalde taken, zodat zij de ruimte krijgen om hun plek binnen de school te vinden, kennis te maken met de leerlingen en zich te concentreren op het geven van lessen. Daarnaast wordt het ervaren van werkplezier, met name door het opbouwen van een goede relatie met leerlingen, door enkele docenten als zeer belangrijk aangemerkt.

Ten tweede is het voor startende docenten essentieel om actief hulp te vragen bij collega's. Het is belangrijk om vragen te durven stellen, open te zijn over het leerproces, en duidelijk aan te geven waar ondersteuning nodig is. Meerdere docenten gaven aan dat zij behoefte hebben om hun ervaringen te delen wanneer zij tegen uitdagingen aanlopen. Hoewel er op de scholen intervisiebijeenkomsten worden georganiseerd, ervaren sommige docenten dat deze niet frequent genoeg plaatsvinden. Daarom is het van extra belang dat startende docenten de mogelijkheid hebben om hun ervaringen en zorgen met collega's te delen, zodat zij weten dat zij niet de enige zijn die met bepaalde problemen kampen en dat hulp beschikbaar is.

Ten derde is het van belang dat beginnende docenten hun grenzen goed bewaken. Dit houdt in dat zij duidelijk moeten aangeven waar hun behoeften liggen, wat zij zichzelf toevertrouwen om zelfstandig te doen, en waar zij behoefte hebben aan begeleiding. Enkele docenten merken op dat hoewel de flexibiliteit van het beroep aantrekkelijk is, het tegelijkertijd noodzakelijk is om grenzen te stellen om ervoor te zorgen dat er voldoende ruimte blijft voor persoonlijke tijd buiten het werk. Overmatige zelfkritiek kan hierbij een valkuil zijn, omdat dit kan leiden tot te hoge verwachtingen en het vervagen van de grenzen tussen werk en privé.

De maatschappijleerdocenten

Maatschappijleerdocenten hebben tijdens de interviews waardevolle adviezen gegeven aan zowel scholen als beginnende docenten om een zo prettig mogelijke werkomgeving in het onderwijs te bevorderen. Ten eerste benadrukken de docenten het belang van een solide basis in het onderwijs. Deze basis is gericht op het opbouwen van een goede relatie met de leerlingen, waarbij het van belang is dat zij graag naar de docent toe komen. Eén docent stelt dat het essentieel is voor startende docenten om een weloverwogen keuze te maken om in het onderwijs te gaan werken. Hierbij moet nagedacht

worden over het doel dat de starter wil bereiken, wat hij of zij de leerlingen wil bijbrengen, en op welke manier de starter voor de klas wil staan. De leerling staat hierbij centraal; zonder de leerling zou het beroep van docent immers niet bestaan, aldus één van de docenten. Daarnaast merkt een andere docent op dat de maatschappijvakken soms minder gewaardeerd lijken te worden door collega's binnen de school, waardoor het voor de starter belangrijk is om zich sterk te maken voor het vak en het gevoel te hebben dat hij of zij daadwerkelijk impact kan maken. Zonder dit gevoel kunnen andere factoren negatief doorwerken. Alle docenten onderstrepen dat het voor beginnende docenten belangrijk is om de tijd te nemen om alle facetten van het onderwijs te leren en voldoende lesuren te maken. Na verloop van tijd, ongeveer vijf jaar volgens twee docenten, zal het lesgeven gemakkelijker gaan.

Ten tweede is het voor beginnende docenten waardevol om in de beginfase veel feedback te ontvangen. Twee docenten suggereren dat scholen kunnen inzetten op lesobservaties, waarbij meer ervaren docenten achter in de klas meekijken en aangeven wat al goed gaat. Dit biedt de starter praktische handvatten en maakt het lesgeven op termijn eenvoudiger. Eén docent benadrukt dat dit proces bijdraagt aan de goedkeuring van de starter en het vergroten van het zelfvertrouwen. Wanneer een beginnende docent van ervaren collega's hoort dat hij of zij goed bezig is en welke aspecten nog verder ontwikkeld kunnen worden, versterkt dit het zelfvertrouwen. Een andere docent wijst erop dat het docentschap een zeer publieke taak is, waarbij zowel positieve als negatieve ervaringen aan de oppervlakte komen. Meer zelfvertrouwen kan helpen om met deze dynamiek om te gaan. Bovendien is het voor beginnende docenten prettig wanneer zij niet opnieuw het wiel hoeven uit te vinden. Dit kan worden voorkomen doordat docenten gemaakte materialen archiveren, zoals toetsen, lesvoorbereidingen en projecten. Het beschikbaar stellen van dergelijke middelen voorkomt onnodige druk bij startende docenten en biedt hun structuur en richting.

In conclusie suggereren de onderzoeksresultaten dat het nuttig kan zijn het beleid te verduidelijken en te versterken. Scholen moeten docenten ondersteunen qua begeleiding, een luisterend oor en het zelfvertrouwen van de starter vergroten. De sfeer op school en vanuit het managementteam zijn daarbij belangrijk. Docenten dienen zelf actief te zijn en de lat niet te hoog te leggen. Daarnaast moeten ze hun eigen grenzen bewaken, aangeven wat ze wel en niet prettig vinden en hulp vragen aan collega's. De sleutel tot het behoud van docenten is een samenwerking tussen alle stakeholders en een prettige werkomgeving waarin de starter centraal staat.

Referenties

- Arbeidsmarktplatform primair onderwijs. (2020). Wat drijft de mobiele leraar? Verkenning naar de vertrekredenen van leraren in het primair onderwijs? Geraadpleegd op 15-04-2024 van <https://www.voion.nl/media/3400/wat-drijft-de-mobiele-leraar.pdf>
- Atkins, L. & Wallace, S. (2012). *Qualitative research in education*. SAGE Publications Ltd. <https://dx.doi.org/10.4135/9781473957602>
- AVS. (2023). De CAO spreekt over de startende leerkracht, wat is de definitie van een startende leraar? Geraadpleegd op 06-10-2023 van <https://avs.nl/veelgestelde-vragen/de-cao-spreekt-over-de-startende-leerkracht-wat-is-de-definitie-van-een-startende-leraar/>
- Babbie, E. (2020). *The Practice of Social Research*. (15^e editie). Wadsworth
- Bootsma, G. (2016). De sectieleider in positie. Geraadpleegd op 02-07-2024 van: <https://geppiebootsma.nl/wp-content/uploads/2016/05/1.-Artikel-De-sectieleider-in-positie.pdf>
- Borman, G. D., & Dowling, N. M. (2008). Teacherattrition and retention: A meta-analytic and narrative review of the research. *Review of Educational Research*, 78, 367-409. . <https://DOI:10.3102/0034654308321455>
- CBS. (2018). 50 jaar Mammoetwet: bijna iedereen gaat nu naar school. Geraadpleegd op 15-12-2023 van <https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2018/40/50-jaar-mammoetwet-bijna-iedereen-gaat-nu-naar-school>
- CBS (2018b). Leerkrachten in het basisonderwijs. Den Haag: Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS). Geraadpleegd op 16-04-2024 van: <https://www.cbs.nl/nl-nl/achtergrond/2018/26/leerkrachten-in-het-basisonderwijs>
- CBS. (2020). Lerarentekort, ook al in de jaren vijftig. Geraadpleegd op 06-10-2023 van <https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2020/07/lerarentekort-ook-al-in-de-jaren-vijftig>.
- CBS. (2023). Spanning op de arbeidsmarkt. Geraadpleegd op 15-12-2023 van <https://www.cbs.nl/nl-nl/visualisaties/dashboard-arbeidsmarkt/spanning-op-de-arbeidsmarkt>
- Commissie Maatschappijwetenschappen. (2009). Eindrapport commissie Maatschappijwetenschappen. Geraadpleegd op 26-06-2022 van <https://www.nvlm.nl/veldadviesbijeenvolgen-rapport-maatschappijwetenschappen/>
- Corcoran, E. (1981). Transition shock: the beginning teacher's paradox. *Journal of Teacher Education*. 32(3): 19-23. . <https://doi.org/10.1177/002248718103200304>
- Cörvers, F. & Van der Meer, M. (2018). *Onderwijs aan het werk – 2018 Analyses, feiten en visies over werken in het onderwijs*. CAOP. Geraadpleegd op 23-03-2024 van https://www.caop.nl/app/uploads/2019/02/Onderwijs_aan_het_werk_-_2018.pdf
- Cuppen, J. & Mulder, J. (2018). Uitval en switch in het hbo. De invloed van sociaaleconomische kenmerken op uitval en switch in het eerste jaar. *ResearchNed*. Geraadpleegd op 23-03-2024 van https://www.researchned.nl/wp-content/uploads/2018/10/Uitval-en-Switch-in-het-Hbo_CuppenMulder2018.pdf
- Den Brok, P. Wubbels, T. & Van Tartwijk, J. (2017): Exploring beginning teachers' attrition in the Netherlands, Teachers, and Teaching. [https://DOI: 10.1080/13540602.2017.1360859](https://DOI:10.1080/13540602.2017.1360859)

- Den Uijl, M., Adriaens, H., Elshout, M. & Elshout, S. (2023). Personeelstekorten voortgezet onderwijs Peildatum 1 oktober 2023. Centerdata Research Institute
- Duo. (2023). Subsidie zij-instroom. Geraadpleegd op 17-12-2023 van <https://duo.nl/zakelijk/primair-onderwijs/bekostiging-en-subsidies/subsidie-zij-instroom.jsp>
- Examenblad. (2024). Maatschappijleer. Geraadpleegd op 26-7-2024 van <https://www.examenblad.nl/2024/vakken/maatschappijvakken/maatschappijleer>
- Geiger, T. & Pivovarov, M. (2018). The effects of working conditions on teacher retention. *Teachers and Teaching*, 24(6), 604-625. <https://doi.org/10.1080/13540602.2018.1457524>
- Helms-Lorenz, M., van de Grift, W. & Maulana, R. (2016). Longitudinal effects of induction on teaching skills and attrition rates of beginning teachers. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(2): 178-204. <https://DOI: 10.1080/09243453.2015.1035731>
- Helms-Lorenz, M., van der Pers, M., Moor, P., Lugthart, E., van der Lans, R. & Maulana, R. (2020). *Begeleiding Startende Leraren 2014-2019*. University of Groningen. Geraadpleegd op 16-10-2022 van <https://www.rug.nl/gmw/lerarenopleiding/docs/begeleiding-startende-leraren-eindrapportage-2014-2019.pdf>
- Houtveen, A.A.M., Versloot, B. & Groenen, A. (2006). De begeleiding van startende leraren in het voortgezet onderwijs en in het basisonderwijs. Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt (SBO): Den Haag. Geraadpleegd op 16-01-2024 van <https://www.aob.nl/wp-content/uploads/2020/06/Seo-Onderzoek-Investeren-in-onderwijs-loont.pdf>
- Hung, Y. (2019). Teacher as Stranger: ‘Releasing’ Imagination for Teaching Controversial Public Issues. *Journal of International Social Studies*, 9(2), 56–74.
- Inspectie van het Onderwijs (2014). Onbevoegd lesgeven in het voortgezet onderwijs Een onderzoek naar de rechtvaardigingsgronden. Geraadpleegd op 09-02-2024 van <https://zoek.officielebekendmakingen.nl/blg-486602.pdf>
- Inspectie van het Onderwijs. (2021). Bevoegdheid leraren in het voortgezet onderwijs. Geraadpleegd op 29-07-2024 van <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwijssectoren/voortgezet-onderwijs/bevoegdheid-leraren-in-het-voortgezet-onderwijs>
- Inspectie van het Onderwijs (2022d). *Technisch rapport Hoger onderwijs. De Staat van het Onderwijs 2022*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs. Geraadpleegd op 09-02-2024 van <https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2022/04/13/de-staat-van-het-onderwijs-2022>
- Inspectie van het Onderwijs (2023e). *Technisch rapport monitoring hoger onderwijs. De Staat van het Onderwijs 2023*. Inspectie van het Onderwijs. Geraadpleegd op 09-02-2024 van <https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2023/05/10/technisch-rapport-monitoring-hoger-onderwijs-svho-2023>
- Inspectie van het Onderwijs. (2019). *De Staat van het Onderwijs*. Geraadpleegd op 05-10-2023 van <https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2019/04/10/rapport-de-staat-van-het-onderwijs-2019>
- Inspectie van het Onderwijs. (2023). *De Staat van het Onderwijs*. Geraadpleegd op 02-11-2023 van <https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2023/05/10/rapport-de-staat-van-het-onderwijs-2023>

- Jacobs, L., De Cuyper, P., Heylen, V., & De Rick, K. (2013). Verloop in de socioculturele sector. Kenmerken en determinanten in kaart gebracht. Management Summary. Leuven: HIVA. . <https://DOI:10.13140/2.1.1351.8405>
- Janssen, M. (2023). Revolutie in het onderwijs in de jaren 60. Geraadpleegd op 15-12-2023 van <https://www.maandvandegechiedenis.nl/page/5907/revolutie-in-het-onderwijs-in-de-jaren-60>
- Kampman, L., Driebergen, M. & Van der Laan, A. (2022). Startnotitie kerndoelen burgerschap. SLO Amersfoort. Geraadpleegd op 26-07-2024 van <https://slo-kerndoelen.files.svdcn.com/staging/uploads/assets/updates/Startnotitie-kerndoelen-burgerschap.pdf?dm=1666789293>
- Kennisrotonde. (2023). Wat is het effect van stress op het functioneren van leraren? Geraadpleegd op 26-11-2023 van <https://www.kennisrotonde.nl/sites/kennisrotonde/files/media-files/PDF%20voor%20website-Kennisrotonde-antwoord%20VRAAG-175%20-%20update.pdf>
- Lemmelijn, M. & Van Schaaijk, A. (2023). Van uitstroom naar behoud in de sector zorg en welzijn Een verdieping naar de uitstroomredenen in verschillende functiegroepen in de regio Utrecht. Nivel Utrecht. Geraadpleegd op 16-02-2024 van <https://www.nivel.nl/sites/default/files/bestanden/1004400.pdf>
- Marzano, R.J., Marzano, J.S., & Pickering, D.J. (2003). Classroom Management that Works. ASCD, Alexandria, VA. Geraadpleegd op 16-04-2024 van https://files.ascd.org/staticfiles/ascd/pdf/siteASCD/video/Classroom_Management_that_Works.pdf
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2019). Hoe wordt het lerarentekort aangepakt? Geraadpleegd op 15-12-2023 van <https://www.aanpaklerarentekort.nl/lerarentekort/aanpak>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2020). Rapportage zij-instroom leraren 2020. Geraadpleegd op 26-11-2023 van <https://open.overheid.nl/documenten/ronl-ca25b29e-961c-44fe-aa65-ce93d3164402/pdf>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap. (2022). Instroom lerarenopleidingen. Geraadpleegd op 03-11-2023 van <https://www.ocwincijfers.nl/sectoren/hoger-onderwijs/lerarenopleidingen/overzicht/instroom>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap. (2022). Leeftijd van personeel in het voortgezet onderwijs. Geraadpleegd op 06-11-2023 van <https://www.ocwincijfers.nl/sectoren/voortgezet-onderwijs/personeel/leeftijd-van-personeel-in-het-voortgezet-onderwijs>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap. (2022). Prognoses arbeidsmarkt vo. Geraadpleegd op 07-11-2023 van <https://www.ocwincijfers.nl/sectoren/voortgezet-onderwijs/personeel/prognoses-arbeidsmarkt-vo/>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2022). Trendrapportage Arbeidsmarkt Leraren po, vo en mbo 2022. Geraadpleegd op 26-11-2023 van <https://open.overheid.nl/documenten/ronl-18202bb854ec7f706ee1e63087fc2b3158a173cc/pdf>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2023). Trendrapportage Arbeidsmarkt Leraren po, vo en mbo 2023. Geraadpleegd op 09-02-2024 van

- <https://www.voion.nl/media/4s2ppk4t/trendrapportage-arbeidsmarkt-leraren-po-vo-en-mbo-2023-december-2023.pdf>
- Nederlands Jeugd Instituut. (2022). Cijfers over jeugd in het algemeen. Geraadpleegd op 23-11-2023 <https://www.nji.nl/cijfers/jeugd-algemeen#:~:text=Eind%20jaren%20zestig%20lag%20het,voor%20de%20Statistiek%2C%202022>
- Nederlands Jeugd Instituut. (2023). Verkiezingen: plannen voor jeugd en gezin. Geraadpleegd op 26-11-2023 van <https://www.nji.nl/nieuws/verkiezingen-plannen-voor-jeugd-en-gezin>
- Nederlands Jeugd Instituut. (2023). Wat veroorzaakt kansenongelijkheid in het onderwijs? Geraadpleegd op 26-11-2023 van <https://www.nji.nl/kansengelijkheid-in-het-onderwijs/wat-veroorzaakt-kansenongelijkheid-in-het-onderwijs>
- Noordink, H. & Penning de Vries, B. (2020). Monitor invoering vernieuwd examenprogramma maatschappijwetenschappen: Eindrapportage onderzoek invoeringsjaar 3: schooljaar 2019-2020. Enschede: SLO
- NVLM. (2018). Bevoegdheden. Geraadpleegd op 29-07-2024 van <https://www.nvln.nl/het-beroep/bevoegdheden>
- NVLM. (2022). Maatschappijkunde vmbo. Geraadpleegd op 02-07-2024 van <https://www.nvln.nl/schoolvakken/maatschappijkunde>
- NVLM. (2022). Maatschappijleer vmbo, havo/vwo. Geraadpleegd op 02-07-2024 van <https://www.nvln.nl/schoolvakken/maatschappijleer>
- NVLM. (2022). Maatschappijwetenschappen havo/vwo. Geraadpleegd op 02-07-2024 van <https://www.nvln.nl/schoolvakken/maatschappijwetenschappen>
- Olgers, T., Van Otterdijk, R., Ruijs, G., De Kievid, J. & Meijs, L. (2014). *Handboek vakdidactiek maatschappijleer*. Amsterdam/Den Haag
- Onderwijs Consumenten Organisatie. (2021). Hoeveel leerlingen mogen er maximaal in een klas? Geraadpleegd op 02-11-2023 van <https://www.onderwijsconsument.nl/scholen-voegen-klassen-samen-als-bezuinigingsmaatregel/#:~:text=Scholen%20mogen%20zelf%20bepalen%20hoeveel,op%20informatie%20over%20dit%20beleid>
- Onderwijs Consumenten Organisatie. (2020). Wat is het verschil tussen bachelor en master? Geraadpleegd op 16-08-2024 van <https://www.onderwijsconsument.nl/wat-is-het-verschil-tussen-bachelor-en-master/>
- Onderwijsraad. (2023). Schaarste schuurt Een verkenning naar het omgaan met aanhoudende lerarentekorten. Den Haag <https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/adviezen/2023/06/29/schaarste-schuurt>
- Rijksoverheid. (2017). Aanpak lerarentekort. Geraadpleegd op 09-10-2022 van <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/werken-in-het-onderwijs/aanpak-tekort-aan-leraren>
- Rijksoverheid. (2021). Hoeveel leerlingen mogen er in een klaslokaal zitten? Geraadpleegd op 02-11-2023 van <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/basisonderwijs/vraag-en-antwoord/hoeveel-leerlingen-klaslokaal-groep>

- Rijksoverheid. (2022). Landelijke sturing en geen taboes bij bestrijding lerarentekort. Geraadpleegd op 18-11-2023 van <https://www.rijksoverheid.nl/actueel/nieuws/2022/07/01/landelijke-sturing-en-geen-taboes-bij-bestrijding-lerarentekort>
- Rijksoverheid. (2022). Twente Achterhoek (VOTA-Oost). Geraadpleegd op 18-11-2023 van <https://www.aanpaklerarentekort.nl/regios/voortgezet-onderwijs/twente-achterhoek-oost>
- Rijksoverheid. (2023). Aanpak Lerarentekort. <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/werken-in-het-onderwijs/aanpak-tekort-aan-leraren>
- Rijksoverheid. (2024). Hoe kan ik als zij-instromer mijn bevoegdheid halen en tegelijkertijd lesgeven in het onderwijs? Geraadpleegd op 29-07-2024 van <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/werken-in-het-onderwijs/vraag-en-antwoord/hoe-word-ik-zijinstromer-in-het-onderwijs>
- Rijksoverheid. (2024). Hoe word ik leraar in het voortgezet onderwijs? Geraadpleegd op 30-07-2024 van <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/werken-in-het-onderwijs/vraag-en-antwoord/leraar-voortgezet-onderwijs>
- Rinnooy Kan, A. (2007). LeerKracht Advies van de Commissie Leraren. Geraadpleegd op 26 11-2023 van <https://ris.utwente.nl/ws/portalfiles/portal/5148457/Leerkracht%21.pdf>
- Ronfeldt, M., Loeb, S. & Wyckoff, J. (2013). How teacher turnover harms student achievement. *American Educational Research Journal*, 50(1), 4–36. <https://doi.org/10.3102/0002831212463813>
- Scheerens, J., Luyten, H. & Van Ravens, J. (2014). Visies op onderwijskwaliteit Met illustratieve gegevens over de kwaliteit van het Nederlandse primair en secundair onderwijs. Universiteit Twente. Geraadpleegd op 16-02-2024 van <https://ris.utwente.nl/ws/portalfiles/portal/5146457/PROO%2BVisies%2Bop%2Bonderwijskwaliteit.pdf>
- Sijbers, R., Elfering, S. C., Lubbers, M., Scheepers, P. L. H. & Wolbers, M. H. J. (2015). *Maatschappelijke thema's in de klas. Hoe moeilijk is dat?* Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit
- SLO. (2021). Vakvernieuwing maatschappijwetenschappen. Geraadpleegd op 01-06-2023 van <https://www.slo.nl/thema/vakspecifieke-thema/mens-maatschappij/vakvernieuwing-2/>
- SLO. (2023). Handreiking SE maatschappijkunde. Geraadpleegd op 02-07-2024 van <https://www.slo.nl/handreikingen/vmbo/handreiking-se-maatschkunde-vmbo/algemene-informatie/positie-vak/>
- Ter Weel, Stolp & van der Graaf (2020). Investeren in onderwijs loont Korte- en langetermijneffecten van investeringen in het funderend onderwijs. Algemene onderwijsbond. Geraadpleegd op 09-11-2022 van <https://www.aob.nl/wp-content/uploads/2020/06/Seo-Onderzoek-Investeren-in-onderwijs-loont.pdf>
- TerInfo. (2022). Omgaan met controversiële onderwerpen in de klas: vier strategieën. Geraadpleegd op 29-07-2024 van <https://ter-info.nl/omgaan-met-controversiele-onderwerpen-in-de-klas-vier-strategieen/>
- Van Casteren, W., Lodewick, J., Lommertzen, J., Luyten, E. & Van Mensvoort, C. (2023). Vertrekredenen leraren en docenten in het po, vo en mbo. ResearchNed. Geraadpleegd op 16-

- 06-2024 van
<https://www.aanpaklerarentekort.nl/binaries/aanpaklerarentekort/documenten/rapporten/2023/12/14/vertrekredenen-leraren-en-docenten-in-het-po-vo-en-mbo---researchned/Vertrekredenen+leraren+Eindrapport.pdf>
- Van den Boorn, R. (2019). *Handboek Vakdidactiek maatschappijleer*. Amsterdam/Den Haag: Landelijk Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken / ProDemos – Huis voor democratie en rechtsstaat
- Van der Donk, C. & Van Lanen, B. (2022). *Praktijkonderzoek in de school*. Uitgeverij Coutinho
- Van der Meer, M., Cörvers, F. & Van der Aa, R. (2023). *Onderwijs aan het werk – 2023 Analyses, feiten en visies over werken in het onderwijs*. CAOP. Geraadpleegd op 06-01-2024 van <https://www.caop.nl/app/uploads/2023/02/OA-54-onderwijs.pdf>
- Van der Vegt, A. (2022). *Kleine klassen: beter voor leerling en leraar*. Geraadpleegd op 14-12-2023 van <https://www.onderwijskennis.nl/kennisbank/kleine-klassen-beter-voor-leerling-en-leraar>
- Van Nuland, E. & Scheeren, J. (2020). *Rapport Tevredenheid en vertrek van werknemers in het voortgezet onderwijs*. Voion Den Haag. Geraadpleegd op 25-03-2024 van <https://www.voion.nl/media/3430/rapport-werkmonitor-tevredenheid-en-vertrek-van-werknemers-in-het-vo.pdf>
- Van Nuland, E., Cornel, S. & Scheeren, J. (2022). *Raport Uitval startende docenten*. VOION. Geraadpleegd op 09-02-2024 van <https://www.voion.nl/media/lo5kfc00/def-rapport-uitval-startende-docenten-vo-april-2022.pdf>
- Visser, A. & Gelinck, C. (2021). *Startnotitie Burgerschap Bovenbouw Voortgezet Onderwijs*. Stichting Leerplanontwikkeling (SLO). Geraadpleegd op 26-07-2024 van <https://www.slo.nl/publish/pages/18344/startnotitie-burgerschap.pdf>
- Vloet, A., Den Uijl, M., Guimaraes, J. & Fontein, P. (2023). *IPTO: vakken en bevoegdheden in het voortgezet onderwijs Peildatum 1 oktober 2021*. Centerdata Research Institute. Geraadpleegd op 12-07-2024 van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2023/02/20/ipto-vakken-en-bevoegdheden-in-het-voortgezet-onderwijs>
- Vranken, J., Henderickx, E. & Van Hootegem, G. (2020). *Het speelveld, de spelregels en de spelers Handboek sociologie*. Acco
- VOION. (2018a). *Rapport NEA 2017. Uitsplitsing naar het voortgezet onderwijs*. Heerlen: VOION.
- VOION. (2021). *Regionaal samenwerken in de moeite waard Handreiking regionale samenwerking op personeelsgebied*. Geraadpleegd op 8-4-2024 van <https://www.voion.nl/media/4046/handreiking-regionaal-samenwerken-is-de-moeite-waard-2021-def-002.pdf>
- VO-raad. (2021). *Nieuwe collega's op weg helpen met onboardingsbeleid*. Geraadpleegd op 15-12-2023 van <https://www.vo-raad.nl/artikelen/nieuwe-collega-s-op-weg-helpen-met-onboardingsbeleid>
- VO-raad. (2022). *Op het Farel College is aandacht voor het welzijn van medewerkers met een interne personeelscoach*. Geraadpleegd op 15-12-2023 van <https://www.vo-raad.nl/artikelen/op-het-farel-college-is-aandacht-voor-het-welzijn-van-medewerkers-met-een-interne-personeelscoach>

- VO-Raad. (2023). CAO VO 2022/2023. Geraadpleegd op 06-10-2023 van <https://www.fnv.nl/getmedia/a2d94297-a085-4ece-8fc4-880ae35d2e68/373-voortgezet-onderwijs-cao-01-01-2022-tm-30-04-2023-v21112022.pdf?ext=.pdf&dttime=20230804092717>
- VZinfo. (2023). Bevolking Bevolkingsomvang. Geraadpleegd op 26-03-2024 van <https://www.vzinfo.nl/bevolking/bevolkingsomvang#:~:text=Na%202050%20neemt%20het%20aantal,10%2C9%20miljoen%20in%202070>
- Wiersma, D. & Dijkgraaf, R. (2022). Lerarenstrategie. <https://open.overheid.nl/documenten/ronl-cd95152e635acd8c535b6669d8757d54179ad9c9/pdf>
- Woerdman, E. & Krol, E. (2020). Politiek & politicologie. Noordhoff
- Wij-leren.nl. (2022). Lerarentekort. Geraadpleegd op 06-10-2023 van <https://wij-leren.nl/lerarentekort.php>
- Wij-leren.nl (2023). Leren leerlingen van het vmbo anders? Geraadpleegd op 16-08-2024 van <https://wij-leren.nl/leren-11n-basis-kader-beroepsgerichte-leerweg-leerwegen-anders.php>
- 123Studiekeuze.nl. (2020). Hogeschool of universiteit: wat zijn de verschillen? Geraadpleegd op 16-08-2024 van <https://www.studiekeuze123.nl/wat-ga-jij-kiezen/artikel/verschil-hogeschool-en-universiteit>

Bijlagen

Bijlage 1: Brief respondententent (mail)

Beste ...,

Mijn naam is Kyra Apeldoorn, studente aan de Universiteit Twente in Enschede (Master Educatie in de Mens- en Maatschappijwetenschappen). Ik ben bezig met mijn scriptie ter afsluiting van deze opleiding. Deze scriptie schrijf ik over het docententekort. Om het docententekort tegen te gaan zet de overheid in op een aantal maatregelen, onder andere op het behoud van docenten in het onderwijs. In de scriptie wil ik graag wetenschappelijk onderbouwen of de maatregelen van de overheid ter behoud van docenten, ook werken op de scholen en of docenten er ook echt mee behouden worden. Voor dit onderzoek ben ik opzoek naar twee scholen waar havo/vwo wordt gegeven en twee vmbo-scholen. Daarom zou ik graag bij jullie op school langs willen komen! Bij voorkeur interview ik een leidinggevende en drie docenten. Het makkelijkste zou zijn als deze leidinggevende meer weet over de maatregelen van de overheid die zijn genomen voor het behoud van docenten en of deze maatregelen in de school worden/zijn geïmplementeerd. Daarnaast zou ik graag drie docenten spreken die in de eerste vijf jaar zitten van hun aanstelling (en het liefste in de vijf jaar zitten na hun afstuderen). Eén docent zou graag een maatschappijleer/maatschappijwetenschappen docent zijn. Nog mooier zou het zijn als er ook contact mogelijk is met een startende docent die van jullie school vertrokken is en niet meer in het onderwijs is gaan werken.

Is er een mogelijkheid dit binnen jullie school te kunnen doen?

Zo ja, zou u mij dan in contact kunnen brengen met mensen binnen de school die het beste bij mijn omschrijving passen?

Over het interview: elk gesprek zal ongeveer 45 minuten duren en gaat over hoe de maatregelen van de overheid over het behoud van docenten vorm krijgen bij jullie in de school en hoe docenten hier tegen aan kijken. Ik zal zelf met de desbetreffende personen afstemmen wanneer dit mogelijk is.

Mochten er vragen over zijn, vraag dan gerust! (ook een telefoon gesprek is mogelijk om het kort te sluiten: 0623182250).

Ik hoor graag wat de mogelijkheden zijn.

Met vriendelijke groet,
Kyra Apeldoorn

Bijlage 2: Contract respondenten (informed consent)

Informatieblad voor onderzoek 'behoud van docenten'.

Doel van het onderzoek?

Dit onderzoek wordt geleid door K. Apeldoorn. Het doel van dit onderzoek is het vergaren van informatie over de invoering van de maatregelen van de overheid over het behoud van docenten op verschillende scholen en wat maakt dat docenten behouden worden of weggaan.

Hoe gaan we te werk?

U neemt deel aan een onderzoek waarbij we informatie zullen vergaren door u te interviewen en uw antwoorden op te nemen via audio-opname. Er zal ook een transcript uitgewerkt worden.

Potentiële risico's en ongemakken

Er zijn geen fysieke, juridische of economische risico's verbonden aan uw deelname aan deze studie. U hoeft geen vragen te beantwoorden die u niet wil beantwoorden. Uw deelname is vrijwillig en u kunt uw deelname op elk gewenst moment stoppen.

Vergoeding

U ontvangt geen vergoeding voor deelname aan dit onderzoek.

Vertrouwelijkheid van gegevens

Wij doen er alles aan om uw privacy zo goed mogelijk te beschermen. Er wordt op geen enkele wijze vertrouwelijke informatie of persoonsgegevens van of over u naar buiten gebracht, waardoor iemand u zal kunnen herkennen. Voordat onze onderzoeksgegevens naar buiten gebracht worden, worden uw gegevens zoveel mogelijk geanonimiseerd, tenzij u ons in het toestemmingsformulier expliciet toestemming heeft gegeven voor het vermelden van uw naam, bijvoorbeeld bij een quote.

In een publicatie zullen anonieme gegevens of pseudoniemen worden gebruikt. De audio-opnamen, formulieren en andere documenten die in het kader van deze studie worden gemaakt of verzameld, worden opgeslagen op een beveiligde locatie bij de Universiteit Twente en op de beveiligde (versleutelde) gegevensdragers van de onderzoekers. De onderzoeksgegevens worden bewaard voor een periode van 10 jaar. Uiterlijk na het verstrijken van deze termijn zullen de gegevens worden verwijderd of worden geanonimiseerd zodat ze niet meer te herleiden zijn tot een persoon. De onderzoeksgegevens worden indien nodig (bijvoorbeeld voor een controle op wetenschappelijke integriteit) en alleen in anonieme vorm ter beschikking gesteld aan personen buiten de onderzoeksgroep.

Tot slot is dit onderzoek beoordeeld en goedgekeurd door de ethische commissie van de faculteit Behavioural, Management and Social Sciences (BMS), domain Humanities & Social Sciences.

Vrijwilligheid

Deelname aan dit onderzoek is geheel vrijwillig. U kunt als deelnemer uw medewerking aan het onderzoek te allen tijde stoppen, of weigeren dat uw gegevens voor het onderzoek mogen worden gebruikt, zonder opgaaf van redenen. Het stopzetten van deelname heeft geen nadelige gevolgen voor u. Als u tijdens het onderzoek besluit om uw medewerking te staken, zullen de gegevens die u reeds heeft verstrekt tot het moment van intrekking van de toestemming in het onderzoek gebruikt worden. Wilt u stoppen met het onderzoek of heeft u vragen en/of klachten? Neem dan contact op met de onderzoeksleider: K. Apeldoorn via het mailadres: k.apeldoorn-1@student.utwente.nl

Voor bezwaren met betrekking tot de opzet en of uitvoering van het onderzoek kunt u zich ook wenden tot de Secretaris van de Ethische Commissie / domein Humanities & Social Sciences van de faculteit Behavioural, Management and Social Sciences op de Universiteit Twente via ethicscommissie-hss@utwente.nl. Dit onderzoek wordt uitgevoerd vanuit de Universiteit Twente, faculteit Behavioural, Management and Social Sciences. Indien u specifieke vragen hebt over de omgang met persoonsgegevens kunt u deze ook richten aan de Functionaris Gegevensbescherming van de Universiteit Twente door een mail te sturen naar dpo@utwente.nl.

Door dit toestemmingsformulier te ondertekenen erken ik het volgende:

1. Ik ben voldoende geïnformeerd over het onderzoek door middel van een separaat informatieblad. Ik heb het informatieblad gelezen en heb daarna de mogelijkheid gehad vragen te kunnen stellen. Deze vragen zijn voldoende beantwoord.
2. Ik neem vrijwillig deel aan dit onderzoek. Er is geen expliciete of impliciete dwang voor mij om aan dit onderzoek deel te nemen. Het is mij duidelijk dat ik deelname aan het onderzoek op elk moment, zonder opgaaf van redenen, kan beëindigen. Ik hoef een vraag niet te beantwoorden als ik dat niet wil.

Naast het bovenstaande is het hieronder mogelijk voor verschillende onderdelen van het onderzoek specifiek toestemming te geven. U kunt er per onderdeel voor kiezen wel of geen toestemming te geven. Indien u voor alles toestemming wil geven, is dat mogelijk via de aanvinkbox onderaan de stellingen.

	JA	NEE
3. Ik geef toestemming om de gegevens die gedurende het onderzoek bij mij worden verzameld te verwerken zoals is opgenomen in het bijgevoegde informatieblad. Deze toestemming ziet dus ook op het verwerken van gegevens betreffende mijn gezondheid/ras/etnische afkomst/politieke opvattingen/religieuze en of levensbeschouwelijke overtuigingen/lidmaatschap van een vakbond/seksueel gedrag/seksuele gerichtheid en/of over mijn genetische gegevens/biometrische gegevens.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Ik geef toestemming om tijdens het interview opnames (geluid) te maken en mijn antwoorden uit te werken in een transcript.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Ik geef toestemming om mijn antwoorden te gebruiken voor quotes in de onderzoekpublicaties.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Ik geef toestemming om mijn echte naam te vermelden bij de hierboven bedoelde quotes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Ik geef toestemming om de bij mij verzamelde onderzoeksdata te bewaren en te gebruiken voor toekomstig onderzoek en voor onderwijsdoeleinden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ik geef toestemming voor alles dat hierboven staat.	<input type="checkbox"/>	

Naam Deelnemer:

Naam Onderzoeker:

Handtekening:

Handtekening:

Datum:

Datum:

Bijlage 3: Semi-gestructureerd interviewprotocol

Interviewprotocol: Van tevoren heeft altijd een kennismaking plaatsgevonden en is het consentformulier ingevuld. Mits daar toestemming voor is gegeven zal ik aangeven wanneer ik de geluidsopname start.

Vragen leidinggevende (school)

Ik wil u alvast hartelijk bedanken voor de medewerking aan dit onderzoek. Ik heb een aantal vragen die ik u zou willen stellen, maar laat het vooral een open gesprek zijn. Het interview wordt zoals vooraf besproken, opgenomen en later getranscribeerd. De uitkomsten van dit interview zullen niet met derden worden gedeeld en u zult geanonimiseerd in het onderzoeksverslag verschijnen. Als u het fijn vindt kan ik het verslag van dit gesprek na afloop met u delen. Heeft u verder nog vragen voordat we aan dit interview beginnen?

Vraag 1: Kunt u wat meer vertellen over uw functie?

- *Functie omschrijving*
- *Duur functie*
- *Andere functies binnen de school*
- *Eerdere gerelateerde functies*
- *Directe/dagelijkse contacten*
- *Wat vindt u belangrijk in uw functie?*

Vraag 2: Kunt u een korte omschrijving geven van de school waar u voor werkt? Wat is typerend voor uw school?

- *Cultuur, belangrijke waarden, de visie*
- *Hiërarchie / bestuurlijke organisatie / structuur / binding / chaos / oneerlijkheid / gehoord worden / inspraak hebben / zorgzaamheid / betrokkenheid (mede bepalend voor de schoolcultuur en hiërarchie, maar ook voor de onderlinge binding en relevant voor doelgroepen)*
- *Openbaar/bijzonder/schoolniveau*

Vraag 3: Hoe ziet jullie personeelsbestand/personeelsopbouw eruit?

- *Jonge collega's, oude collega's, lang zittende collega's, veel doorloop?*

Inleiding: De overheid stelt een aantal maatregelen voor om 1. De instroom van docenten te verhogen, 2. Docenten te behouden en 3. Het onderwijs anders organiseren, met als doel het docententekort te verminderen. De volgende vragen zullen gaan over het behoud van docenten in het onderwijs.

Vraag 4: Bent u bekend met de maatregelen van de overheid gericht op het behoud van docenten?

- *Zo nee → waarom niet? Is het niet nodig/doen jullie iets anders/wordt het niet zo verteld?*
- *Zo ja → om welke maatregelen gaat het volgens u? Volgende vraag*
- *→ Hoe zijn jullie bekend met de maatregelen?*
- *→ Hebben jullie inspraak in het maken van de maatregelen?*

Inleiding: Een deel van de docenten valt uit in het onderwijs. Ze verlaten de school of ze verlaten het onderwijs (los van pensioen), soms relatief kort na hun aanstelling. Dit gaat dan over docenten die zelf vertrekken.

Vraag 5: Heeft uw school de afgelopen vijf jaar te kampen gehad met het vroegtijdig vertrek van docenten? Is dat ‘probleem’ bij uw school groter of kleiner in vergelijking met andere (vergelijkbare) scholen? Wat zijn volgens u de belangrijkste redenen dat docenten vroegtijdig uw school verlaten?

- *Vroegtijdig vertrek: docenten die zelf de keuze hebben gemaakt te vertrekken, relatief snel in hun aanstelling.*

Vraag 6: Wat zijn de uitdagingen bij uw school om docenten te behouden in het onderwijs?

Vraag 7: Verzamelen jullie informatie van docenten over hoe zij het op school vinden gaan? Wat doen jullie met die informatie?

- *Teamcultuur*
- *Omgang met het management/team*
- *Steun van collega's*
- *Begeleiding aan starters*

Vraag 8: Wat doet de school om vroegtijdig vertrek van docenten te voorkomen?

Vraag 9: Welke maatregelen zou de school volgens u de komende jaren moeten nemen om te voorkomen dat docenten vroegtijdig uw school verlaten? Hoe haalbaar zijn dergelijke maatregelen? En wat zou u in dit verband graag zien van de overheid?

Vraag 10: Heeft u zelf nog opmerkingen of zaken die u wilt toevoegen aan het interview?

Vragen docent

Ik wil je alvast hartelijk bedanken voor de medewerking aan dit onderzoek. Ik heb een aantal vragen die ik je zou willen stellen, maar laat het vooral een open gesprek zijn. Het interview wordt zoals vooraf besproken, opgenomen en later getranscribeerd. De uitkomsten van dit interview zullen niet met derden worden gedeeld en je zult geanonimiseerd in het onderzoeksverslag verschijnen. Als je het fijn vindt kan ik het verslag van dit gesprek na afloop met je delen. Heb je verder nog vragen voordat we aan dit interview beginnen?

Vraag 1: Kun je wat meer vertellen over jezelf en je functie?

- *Leeftijd*
- *Functie omschrijving*
- *Duur functie (binnen en buiten deze school)*
- *Eerdere gerelateerde functies*
- *Directe/dagelijkse contacten*
- *Wat vind je belangrijk binnen jouw functie?*

Vraag 2: Kun je een korte omschrijving geven van de school waar je voor werkt? Wat is typerend voor de school?

- *Cultuur, belangrijke waarden, de visie*
- *Hiërarchie / bestuurlijke organisatie / structuur / binding / chaos / oneerlijkheid / gehoord worden / inspraak hebben / zorgzaamheid / betrokkenheid*
- *Openbaar/bijzonder/schoolniveau*

Vraag 3: Hoe ben je in het onderwijs ingestroomd?

- Vanuit welke opleiding kom je?
- Heb je op meerdere scholen gewerkt? Zo ja, hoelang was dat? Hoe heb je dat ervaren?

Vraag 4: Waarom heb je voor het docentschap gekozen?

Inleiding: Naar aanleiding van het docententekort heeft de overheid maatregelen opgesteld om docenten te behouden in het onderwijs.

Vraag 5: Is er op deze school sprake van een docententekort? Wat merk je hiervan? Vertrekken er relatief veel collega's (die hier nog maar kort werken)?

Vraag 6: Ben je bekend met deze maatregelen?

Vraag 7: Heeft de school maatregelen getroffen om docenten te behouden? Wat merk je van de maatregelen bij je op school? Wat vind je van deze maatregelen?

Vraag 8: Voelde je je door de lerarenopleiding/master/zij-instroom voldoende voorbereid op het werk in het onderwijs? Zijn verschillende onderdelen van het werk aan bod gekomen in de opleiding? (vakinhoud, pedagogiek, didactiek)

Vraag 9: Kun je nog eens terugdenken aan de fase toen je net startte? Wat viel op? Wat hield je op de been en wat deed je wankelen?

- Interne factoren: *Persoonlijke factoren, Steun van collega's, Begeleiding vanuit de school, Fijne teamsfeer/fijn management, De leerlingen, De ouders*
- Externe factoren: *Salaris, Goede werktijden, Lesreductie, Lesmaterialen, Klassen fysiek*

Vraag 10: Is dat nog veranderd sinds je begonnen bent?

Vraag 11: Heb je weleens overwogen om het onderwijs te verlaten? Waarom wel? Waarom niet? Is dat altijd al zo geweest? Of heeft er een verschuiving plaats gevonden?

- *Werkdruk*
- *Gebrek aan begeleiding/teamsfeer*
- *Management*
- *Gebrek aan persoonlijke uitdaging/professionele ontwikkeling*
- *Frustraties over eigen impact als docent*
- *Motivatie*
- *Ordehandhaving*
- *Werk/privé niet kunnen combineren*
- *Arbeidsvoorwaarden*

Vraag 12: Wat zou de school kunnen doen om de startende docenten te kunnen behouden? Om uitval te voorkomen? Heb je nog tips voor de startende docent zelf?

Vraag 13: Heb je zelf nog opmerkingen of zaken die je wilt toevoegen aan het interview?

Vragen maatschappijleerdocenten

Ik wil je alvast hartelijk bedanken voor de medewerking aan dit onderzoek. Ik heb een aantal vragen die ik je zou willen stellen, maar laat het vooral een open gesprek zijn. Het interview wordt zoals vooraf besproken, opgenomen en later getranscribeerd. De uitkomsten van dit interview zullen niet met derden worden gedeeld en je zult geanonimiseerd in het onderzoeksverslag verschijnen. Als je het

fijn vindt kan ik het verslag van dit gesprek na afloop met je delen. Heb je verder nog vragen voordat we aan dit interview beginnen?

Vraag 1: Kun je wat meer vertellen over jezelf en je functie?

- *Leeftijd*
- *Functie omschrijving*
- *Duur functie (binnen en buiten deze school)*
- *Eerdere gerelateerde functies*
- *Directe/dagelijkse contacten*
- *Wat vind je belangrijk binnen jouw functie?*

Vraag 2: Kun je een korte omschrijving geven van de school waar je voor werkt? Wat is typerend voor de school?

- *Cultuur, belangrijke waarden, de visie*
- *Hiërarchie / bestuurlijke organisatie / structuur / binding / chaos / oneerlijkheid / gehoord worden / inspraak hebben / zorgzaamheid / betrokkenheid*
- *Openbaar/bijzonder/schoolniveau*

Vraag 3: Hoe ben je in het onderwijs ingestroomd?

- *Vanuit welke opleiding kom je?*
- *Heb je op meerdere scholen gewerkt? Zo ja, hoelang was dat? Hoe heb je dat ervaren?*

Vraag 4: Waarom heb je voor het docentschap gekozen?

Inleiding: Naar aanleiding van het docententekort heeft de overheid maatregelen opgesteld om docenten te behouden in het onderwijs.

Vraag 5: Is er op deze school sprake van een docententekort? Wat merk je hiervan? Vertrekken er relatief veel collega's (die hier nog maar kort werken)?

Vraag 6: Ben je bekend met de maatregelen die de overheid hiervoor heeft opgesteld?

Vraag 7: Heeft de school maatregelen getroffen om docenten te behouden? Wat merk je van de maatregelen bij je op school? Wat vind je van deze maatregelen?

Vraag 8: Heb je weleens overwogen om het onderwijs te verlaten? Waarom wel? Waarom niet? Is dat altijd al zo geweest? Of heeft er een verschuiving plaats gevonden?

- *Werkdruk*
- *Gebrek aan begeleiding/teamsfeer*
- *Management*
- *Gebrek aan persoonlijke uitdaging/professionele ontwikkeling*
- *Frustraties over eigen impact als docent*
- *Motivatie*
- *Ordehandhaving*
- *Werk/privé niet kunnen combineren*
- *Arbeidsvoorwaarden*

Vraag 9: Kun je nog eens terugdenken aan de fase toen je net startte? Wat viel op? Wat hield je op de been en wat deed je wankelen?

- Interne factoren: *Persoonlijke factoren, Steun van collega's, Begeleiding vanuit de school, Fijne teamsfeer/fijn management, De leerlingen, De ouders*
- Externe factoren: *Salaris, Goede werktijden, Lesreductie, Lesmaterialen, Klassen fysiek*

Vraag 10: Is dat nog veranderd sinds je begonnen bent?

Inleiding: Maatschappijleerdocenten/maatschappijwetenschappen docenten werken vaak met mogelijk controversiële en niet eenduidig goed/foute onderwerpen. De doelstellingen van het vak zijn niet alleen op het cognitieve vlak maar ook op het vermogen op het kunnen participeren in de samenleving. Dit moet ook in de lessen geoefend worden. Ook is er een dubbele wetenschappelijke achtergrond van het vak. Dit kunnen voor docenten mogelijk extra verzwarende taken/achtergronden zijn. De volgende vragen gaan specifiek over deze lessen.

Vraag 11: Voelde je je door de lerarenopleiding/master/zij-instroom voldoende voorbereid op het werk in het onderwijs? Zijn verschillende onderdelen van het werk aan bod gekomen in de opleiding? (vakinhoud, pedagogiek, didactiek)

- *Hoe vind je dat de lerarenopleiding/master/zij-instroom je heeft voorbereid op het werk als maatschappijleerdocent?*
- *Heb je voldoende handvatten gekregen (pedagogisch, vakdidactisch) om les te geven in een maatschappijleer/maatschappijwetenschappen klas? Zo ja, welke dan? Zo nee, welke niet?*

Vraag 12: Heb je het idee dat je, ten opzichte van andere docenten en dus andere vakken, meer handvatten nodig hebt om de lessen zo goed mogelijk te kunnen geven?

- *Steun bij collega's*
- *Extra begeleiding*
- *Extra vakinhoud*

Vraag 13: Heb je twijfels gekregen over het vak en het werken in het onderwijs door de extra's die je bij maatschappijleer/maatschappijwetenschappen heb moeten doceren/doen? / het onderwijs willen verlaten omwille van het vak?

Voor docenten die naast maatschappijleer/maatschappijwetenschappen/maatschappijkunde nog een ander vak geven:

Vraag: Hoe vond je het om beide vakken te geven? Was maatschappijleer/maatschappijwetenschappen/maatschappijkunde lastiger voor jou om te geven? Hoe keek je hiernaar?

Vraag 14: Wat zou de school kunnen doen om de startende docenten te kunnen behouden? Om uitval te voorkomen? Heb je nog tips voor de startende docent zelf?

Vraag 15: Heb je zelf nog opmerkingen of zaken die je wilt toevoegen aan het interview?

Schaduwlijstje management:

Belangrijke factoren voor vertrek:

- *Werkdruk*
- *Gebrek aan begeleiding/teamsfeer*
- *Management*
- *Gebrek aan persoonlijke uitdaging/professionele ontwikkeling*
- *Frustraties over eigen impact als docent*
- *Motivatie*

- *Ordehandhaving*
 - *Werk/privé niet kunnen combineren*
 - *Arbeidsvoorwaarden*
- ➔ **Dit zijn ook uitdagingen om docenten te behouden**

Behoud van docenten:

- *Begeleiding aan de docenten*
- *Buddy's*
- *Via cao meer aandacht voor duurzame inzetbaarheid*
- *Lerarenbeurs aanvragen*
- *Werkdruk aanpakken door onderwijsassistenten en vak/invaldocenten.*
- *Verantwoordelijkheid in het verlagen van ziekteverzuim/verhogen van de deeltijdfactor*
- *Meer salaris*
- *Binding met collega's en de school*
- *Informele contacten waarbij intervisie/supervisie onderwerpen besproken kunnen worden*

Schaduwlijstje docenten:

Belangrijke factoren voor vertrek:

- *Werkdruk*
- *Gebrek aan begeleiding/teamsfeer*
- *Management*
- *Gebrek aan persoonlijke uitdaging/professionele ontwikkeling*
- *Frustraties over eigen impact als docent*
- *Motivatie*
- *Ordehandhaving*
- *Werk/privé niet kunnen combineren*
- *Arbeidsvoorwaarden*

➔ **Dit zijn ook uitdagingen om docenten te behouden**

Behoud van docenten:

- *Begeleiding aan de docenten*
- *Buddy's*
- *Via cao meer aandacht voor duurzame inzetbaarheid*
- *Lerarenbeurs aanvragen*
- *Werkdruk aanpakken door onderwijsassistenten en vak/invaldocenten.*
- *Verantwoordelijkheid in het verlagen van ziekteverzuim/verhogen van de deeltijdfactor*
- *Meer salaris*

Bijlage 4: English summary

This master thesis has been written in Dutch, after approval from the examination committee of Governance Sciences (GS) and Interdisciplinary Sciences (IS). This thesis study explores specifically the teacher shortage within the Dutch education sector. An English summary has been added (annex 4).

Both examination committees have shared written approvals for a combined thesis study. This thesis comprises both a thesis study for the master Public Administration (PA) and a research study for “Onderzoek van Onderwijs” for the master Education in Human- and Social Studies (EMM). To comply with the required conditions this research has been divided into two sections. The first section (chapters one through six) pertains to the master thesis Public Administration and the second section goes into the research study for “Onderzoek van Onderwijs” as part of the master EMM. Section 1 explores the teacher shortage and the introduction and guidance to starting teachers. Section 2 furthers the research of Section 1 and focusses specifically on social studies and social study teachers. Section 2 also provides recommendations and concludes the thesis based on the findings from sections 1 and 2.

Section 1

A major problem in the Netherlands is a persistent shortage of teachers. There are several causes for the teacher shortage, such as a declining intake of new teachers, an ageing population, tightness in the labour market, class size and pupil numbers, and teacher attrition. The teacher shortage has significant consequences for students, school boards, and teachers. It affects the quality of education, which can lead to socio-economic segregation and reduced equality (Inspectorate of Education, 2020). There is difficulty in alleviating cancelled lessons, increasing the workload and stress for the remaining teachers. This can affect the quality of lessons given by teachers, leading to straining them and further increasing the workload. Teacher resignation rates are especially worrisome within the first three years of their teaching career. Teachers often leave the sector early due to a range of factors, which may be divided into three categories: namely school and organisational characteristics, pedagogical and didactic characteristics, and job characteristics. School and organisational characteristics include workload, supervision and collaboration, management, and personal challenge. Pedagogical and didactic characteristics include frustrations with the impact of the teacher and policing. Job characteristics include work-life balance and working conditions. The government is taking measures to reduce the shortage, focusing on increasing the influx, retaining teachers, and organising the sector differently. This study focuses specifically on teacher retention, especially starters who resign from the sector early.

In this study, teacher retention measures at four schools in the east of the Netherlands were analysed through semi-structured interviews. At each school, a member of the management and three starting teachers were interviewed. The schools experience challenges related to the teacher shortage and mentoring new teachers, however, the context and approach differ. School 1 struggles with a significant workload and lack of structural guidance due to recent mergers and a teacher shortage, while school 2 focuses on improving structure and culture with better-organised guidance and a more stable team. Both schools stress the importance of good support and a positive working environment for teacher retention. School 3 is struggling with teacher shortages and must be flexible with mentoring and coaching as a result. One way this is achieved is by utilising starting teachers for duo mentoring. Despite a structured induction programme, there are concerns about the effectiveness of communication and guidance. School 4 has fewer problems with staff shortages and offers structured

and supportive induction. Both schools stress the importance of good supervision and setting realistic expectations, although School 4 places more emphasis on the teachers' responsibility. The schools in the interviews do apply government policies through onboarding programmes, coaching, and time reduction eligible to starters. Schools also provide opportunities for continued study and development. Each school interprets and implements the policy in its own way, leading to varying experiences and effectiveness of the measures.

Most teachers feel the impact of the teacher shortage. The majority appreciate the guidance and induction policy, although not all teachers perceive it as equally effective. The workload is often mentioned as a potential reason for leaving the sector, although the positive atmosphere at school and the relationship with students are reasons to stay. There are concerns about the amount of responsibility and workload, as well as the implementation of starter time reduction in schools. The measures seem effective in reducing early resignation, although the effectiveness cannot be proven. Teachers generally experience the measures as beneficial but sometimes wish the measures were expanded or improved.

Section 2

Section 1 of this report may be further explored by specifically investigating the subject of social studies and those who teach this. My initial enthusiasm for teaching was reduced due to late and inadequate guidance from the education system. Moreover, peer supervision and collaboration within the relatively small social studies section were limited, hampering the experience. It was also noted that combining all preparation, teaching, and side activities, such as team meetings and parent-teacher interactions, was considerably time-consuming. In addition, social studies may be perceived as particularly complex due to its topicality and controversial topics. This study focuses on the experiences of other teachers teaching social studies, particularly the complicated nature of teaching this subject and its impact on teacher retention. The aim is to understand whether social studies teachers need specific support and how it may reduce early resignations.

Social studies include Maatschappijleer, Maatschappijwetenschappen, and Maatschappijkunde. Maatschappijleer, a mandatory subject at vmbo, havo, and vwo, focuses on political and social issues and contributes to certification through school exams. Maatschappijwetenschappen is an optional subject at havo/vwo able to be chosen within the Culture & Society and Economics & Society profiles and concludes with a central exam, focusing on the concept-context approach. Maatschappijkunde, taught at vmbo is concluded with a central exam, this course further explores knowledge gained during the maatschappijleer course with themes such as politics, mass media, and crime. In the coming years, the maatschappijleer course will be revised with a stronger emphasis on citizenship education, which has been compulsory since 2006. The revision aims to expand the examination programme and focus more on current and social issues. This reorganisation should give civics a more important role in the curriculum, with extra attention to theoretical and practical connections and the integration of citizenship. Teachers may perceive social studies subjects as extra difficult because of several factors: the education required, examination, small sections, objectives, current affairs and controversial topics. The expansion of social studies with citizenship assignments may further increase the burden on teachers, raising questions about the availability of suitably qualified teachers.

Each school and teacher have unique challenges and needs, with recurring crucial factors for teachers' retention, such as a good support structure, clear career paths, and personal. Teachers struggle with lack of experience, teaching double courses, and workload. Personal motivation for the course subject and independence are emphasised. For these teachers, the subject content and organisational aspects of

social studies do not contribute significantly to leaving the occupation. However, these factors may be perceived as an extra burden. The main factors for leaving the occupation, such as work pressure, management, and lack of support from colleagues, are not decisive factors for resigning among the interviewees. Despite the workload and challenges of the profession, contrary to what was assumed, most of the teachers interviewed do find support from their colleagues and are motivated by their commitment to society. Small sections may require investment of energy and motivation, but most teachers do not find this problematic. However, they do indicate that support and cooperation with colleagues are important in considering staying within the occupation.

Overall conclusion

Section 1 shows that the problem of early teacher resignation hardly affects the four schools surveyed. None of these schools experience significant early resignation; one school has no problems with the general teacher shortage, while the other three struggle to fill specific vacancies. Although the national teacher shortage is challenging, it is not yet resulting in major problems at the school level. As a result, government-imposed measures do not seem as effective for these schools. Nevertheless, all schools are taking proactive measures to retain their teachers. The school that is not coping with a shortage attributes its success to a clear internal structure, resulting from internal governance measures. All schools support new teachers with mentoring, peer review, workshops, coaching, and time reduction. These initiatives, funded by public money, are generally well received. Although not all teachers benefit fully, most schools have plans to strengthen their mentoring structures, with solid coaching, reduced ancillary activities, and teaching hours for starters. Departure factors such as workload, management, team atmosphere, communication, and professional development hardly play a role for these teachers. As no teachers were interviewed who have recently handed in their resignation, firm conclusions about their reasons for leaving the sector are not possible. Nevertheless, interviewed teachers indicate that the factors mentioned earlier do not lead them to leave the sector. The workload is perceived as high, but team atmosphere, management, and professional development are positively valued, which contributes to their decision to stay. Teachers feel understood and supported by their colleagues and management, which strengthens their loyalty.

In part 2, it becomes clear that there is a difference between starting social studies teachers and more experienced social studies teachers. The starter with two years of experience and social studies as an additional class valued the guidance and tools extra. This highlights the importance of guidance for beginning teachers, especially in subjects in which they are less proficient. The more experienced teachers, with five and ten years of experience, do not require extra guidance and feel comfortable. They do not experience the classes' focal points, such as current affairs and controversial topics, as reasons to leave the sector and see the small sections as an opportunity to work autonomously. Although one of the teachers indicated that they sometimes find it difficult to communicate the relevancy of the course to students, this is not seen as a reason to leave the sector. Workload, management, team dynamics, and personal development, often factors contributing to early resignation from education, do not play a significant role. They appreciate the supportive management, good working atmosphere, and opportunities for personal development. Two of the three teachers stress the importance of social bonding for the effective teaching of social studies, which they pursue through activities outside school.

In short, the measures taken by schools to retain teachers are appreciated and found to be effective. This statement applies to all teachers. Social studies teachers indicate no unique needs than other teachers interviewed. They indicate that guidance from colleagues is important. No definite conclusion can be drawn about the effectiveness of government measures for retaining social studies teachers, as

both eligible and ineligible teachers were interviewed. In addition, excessive early resignations were not observed in the schools, so the impact of the measures remains unclear. The variation in personal attitudes and the absence of interviewees who have already left the sector make it difficult to establish causal links.

Recommendations

Several recommendations flow logically from both sections of the study based on the results and conclusions obtained. These recommendations are presented systematically by stakeholders, starting with the government, followed by the schools, then the teachers, and finally the social studies teachers.

Government

Government policy should remain focused on supporting schools in retaining teachers. This can be achieved by further clarifying the policy and making it more specific. The current broad interpretation of the policy leads to variable outcomes per school, as in the application of teacher time reduction, which does not always seem to be aligned with the original intentions. Clear guidelines are needed to ensure consistency. More concrete policies can encourage schools to make the necessary changes. Measures such as reducing the number of classroom hours and class sizes are suggested as solutions by schools and teachers and could improve the quality of education. This quality must be at the centre, not only with the government but also within schools themselves. Schools should carefully consider how to achieve and maintain educational quality. In addition, the government should pay more attention to the workload within education. This is a demanding profession, where high workloads can reduce job satisfaction. For starting teachers, it is essential to set boundaries and find a work-life balance. The government should therefore improve support to schools and teachers in their efforts to retain teachers and keep the profession attractive.

The schools

Schools can take various measures to promote teacher retention. These measures are suggested both by the schools themselves and by teachers. First, schools must not automatically assume that starting teachers are self-sufficient when they do not proactively express themselves. The most important action schools can take is to actively engage with these teachers. During the first three years, teachers are often mainly focused on mastering their educational skills. In the hectic pace of daily work, starters may not see seeking support as a top priority. Schools should therefore make a strong commitment to providing mentoring to first-time teachers, as they are often so busy mastering the subject that the value of support is sometimes overlooked. This requires time and effort from the school, both to provide the necessary facilities and to ensure the peace of mind necessary for the starter's professional development. It is important here that first-time teachers can fall back on supportive colleagues, such as a school trainer or course coach. Ongoing support to prevent the starter from being left to fend for himself is crucial.

Second, several schools indicate that it would be ideal if novice teachers did participate in the teaching team, but were relieved of additional responsibilities, such as mentoring. Relieving the teacher of additional activities besides educating can provide greater peace of mind and increase the likelihood of long-term attachment to education. Besides reducing ancillary tasks, extra support in or outside the classroom can make a valuable contribution to the starting teacher's development. This can, for instance, take the form of a sparring partner, someone who observes and helps implement lessons. Many schools also attach great importance to a more robust guidance structure, such as a multi-year

induction program, clear communication, and stronger guidance in which the school actively supports peer and supervisory support.

Thirdly, more intensive and long-term cooperation between colleges, universities, and secondary schools could contribute to teacher retention. One school indicates that the responsibility for starting teachers currently lies largely with the schools, in the form of an induction program. Some form of in-service training could be appropriate so that responsibility for mentoring starting teachers is shared. One school mentions that competition between schools may contribute to increased teacher turnover. Lack of clarity within schools about the accomplishments associated with rising pay scales and opportunities for career development does not help reduce this competition.

The teachers

The teachers interviewed offered valuable advice for both starting teachers and schools, to promote an enjoyable and sustainable career in education. First, almost all teachers stress the importance for start-ups not to set the bar too high for themselves. They argue that building a solid foundation should be a priority, with secondary tasks and additional positions being of secondary importance. First-time teachers must take time to learn and allow themselves not to do everything perfectly right away. Some teachers stress the importance of accepting mistakes during this initial phase. Schools should relieve novice teachers of certain tasks in the first year, giving them space to find their place within the school, get to know students, and focus on teaching. Experiencing job satisfaction, especially by building good relationships with students, was highlighted as very important by some teachers.

Second, it is essential for beginning teachers to actively seek help from colleagues. It is important to dare to ask questions, be open about the learning process, and indicate where support is needed. Several teachers expressed the need to share their experiences when they encounter challenges. Although peer review meetings are organized in the schools, some teachers experience that they are not frequent enough. Therefore, it is of additional importance that starters have the opportunity to share their experiences and concerns with colleagues so that they know they are not the only ones facing certain problems and that help is available.

Thirdly, first-time teachers must monitor their boundaries well. This includes identifying where their needs lie, what they trust themselves to do independently, and where they need guidance. A few teachers note that while the flexibility of the profession is attractive, it is at the same time necessary to set boundaries to ensure that sufficient space for personal time outside work remains. Excessive self-criticism can be a pitfall here, as it can lead to excessive expectations and blurring of boundaries between work and personal life.

Society teachers

During the interviews, social studies teachers gave valuable advice to both schools and beginning teachers on how to promote the most enjoyable working environment in teaching. First, teachers stress the importance of having a solid foundation in education. This foundation focuses on building a good relationship with students, where it is important that they trust the teacher. One teacher states that it is essential for starting teachers to make a well-considered choice to work in education. This involves thinking about the goal the starter wants to achieve, what he or she wants to teach students, and in what way the starter wants to be in front of the classroom. The pupil is central to this; after all, without the pupil, the teaching profession would not exist, according to one of the teachers. In addition, another teacher notes that social studies sometimes seem to be less appreciated by colleagues within the school, making it important for the starter to make a strong case for the subject and feel that he or

she can make an impact. Without this feeling, other factors can have a negative impact. All teachers underline that it is important for first-time teachers to take the time to learn all facets of teaching and spend enough hours in the classroom. Over time, about five years according to two teachers, teaching will become easier.

Second, it is valuable for novice teachers to receive a lot of feedback in the initial stages. Two teachers suggest that schools implement lesson observations, where experienced teachers partake in the classroom and subsequently offer constructive feedback. This equips the starter with practical tools and gradually eases the teaching experience. One teacher emphasizes that this approach contributes to the novice teacher's skills and boosts their self-confidence. Hearing positive reinforcement and targeted areas for growth from seasoned colleagues significantly strengthens a new teacher's confidence. Another teacher points out that being a teacher is a highly public profession, with both positive and challenging experiences. Increased self-confidence helps new teachers navigate these dynamics more effectively. Moreover, it is beneficial for first-time teachers to avoid reinventing the wheel. This can be achieved by archiving resources like tests, lesson plans, and projects, making them accessible to new teachers. Making such resources available avoids unnecessary pressure on starting teachers and provides them with structure and direction.

In conclusion, the research suggests that clarifying and strengthening policies can be beneficial. Schools should support teachers by offering guidance, a listening ear, and efforts to boost their self-confidence. The overall school atmosphere and the attitude of the management team play crucial roles. Teachers themselves should also take an active role, setting realistic expectations, maintaining healthy boundaries, expressing preferences, and seeking help from colleagues. Ultimately, teacher retention requires collaboration among all stakeholders and creating a positive working environment that prioritizes the needs of novice teachers.