

PERSONEEL IN HET ONDERWIJS
Uitkomsten van de negende structurele
meting: 1999/2000

- eindrapport -

drs. C.T.A. van Bergen
drs. F.E.M. Berndsén
drs. H.S. Vrielink
dr. S.W. van der Ploeg

Amsterdam, december 2000
Regioplan publicatienr. OA-176b

Regioplan Onderwijs en Arbeidsmarkt
Leidsegracht 105-a
1017 ND Amsterdam
Tel.: 020 - 6253377
Fax: 020 - 6236191

Onderzoek, uitgevoerd door Regioplan
Onderwijs en Arbeidsmarkt B.V. in opdracht
van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en
Wetenschappen.

INHOUDSOPGAVE

1	Inleiding	1
2	Inzet van formatie	3
2.1	Inleiding	3
2.2	Formatie-inzet in het PO en SVO	3
2.3	Formatie-inzet in het voortgezet onderwijs	7
2.4	Onderwijsondersteunend personeel onder de loep	8
3	Vrouwen in onderwijsmanagement	15
3.1	Inleiding	15
3.2	Managementlagen op de scholen	15
3.3	De verdeling van de managementfuncties tussen mannen en vrouwen	16
3.4	Vrouwen onder- of oververtegenwoordigd in het management?	17
3.5	De verdeling van directiefuncties	19
3.6	De Wet evenredige vertegenwoordiging	20
4	Allochtonen in het onderwijs	25
4.1	Inleiding	25
4.2	Allochtone personeelsleden	25
5	Gehandicapten in het onderwijs	33
5.1	Inleiding	33
5.2	Lichamelijk en verstandelijk gehandicapten	33
5.3	Inzet gehandicapten naar functie	34
6	Uitzendkrachten en ID-banen in het onderwijs	37
6.1	Inleiding	37
6.2	Inzet van uitzendkrachten	37
6.3	In- en doorstroombanen in het onderwijs	40

7	Mobiliteitsbeleid en beloningsdifferentiatie	43
7.1	Inleiding	43
7.2	Mobiliteitsbeleid	43
7.3	Beloningsdifferentiatie	46
Literatuur		51
Bijlagen		
Bijlage 1	Regio-indeling op basis van RBA-indeling.....	55
Bijlage 2	Respons op de negende structurele meting.....	57
Bijlage 3	Tabellen	65
Bijlage 4	Populatieschattingen	67

1 INLEIDING

Vanaf de start van het Scholenpanel levert Regioplan Onderwijs en Arbeidsmarkt jaarlijks school- en personeelsgegevens (PO en VO) aan het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen in het kader van de structurele metingen. De rapportage daarbij was tot 1998 alleen technisch van aard en bood vrijwel geen inhoudelijke informatie over de stand van zaken met betrekking tot het personeel in de het onderwijs. Toch bevatten de gegevens voldoende interessante informatie die nauwelijks via andere wegen wordt gepubliceerd. Sinds de zevende structurele meting (die betrekking had op het schooljaar 1997-1998) is daarom besloten om naast de gegevensbestanden en de technische rapportage ook een inhoudelijk rapport op te leveren. In dit inhoudelijke rapport wordt een aantal beleidsmatig interessante thema's nader uitgewerkt. Het gaat daarbij om thema's die betrekking hebben op de inzet van de formatie en het personeel in het onderwijs.

In dit rapport komen de volgende onderwerpen aan de orde:

- de inzet van de formatie naar functie en de verschillen daarin tussen scholen;
- de vertegenwoordiging van vrouwen in managementfuncties;
- de vertegenwoordiging van allochtonen in het PO en VO;
- de arbeidsparticipatie van lichamelijke of geestelijke gehandicapten;
- uitzendkrachten in het onderwijs;
- in- en doorstroombanen in het onderwijs;
- mobiliteitsbeleid en vormen van beloningsdifferentiatie.

We wijzen erop dat de structurele meting zich richt op het primair en voortgezet onderwijs. Het primair onderwijs omvat sinds 1 augustus 1998 het basisonderwijs en het speciaal onderwijs zoals bedoeld in de WPO¹ en het (voortgezet) speciaal onderwijs als bedoeld in de WEC². Het voortgezet speciaal onderwijs aan kinderen met leer- en opvoedingsmoeilijkheden (VSO LOM) en aan moeilijk lerende kinderen (VSO MLK) valt sinds 1 augustus 1998 onder de Wet op het voortgezet onderwijs (WVO) en wordt speciaal voortgezet onderwijs (SVO) genoemd. Hoewel de scholen voor SVO (en praktijkonderwijs) nu dus tot het voortgezet onderwijs behoren, is hen toch de vragenlijst voor het primair onderwijs gestuurd. Dit is in de eerste plaats gedaan omdat deze scholen nog steeds volgens het Formatie Budget Systeem (FBS)

¹ Het gaat hier om de scholen voor speciaal onderwijs die onder Weer Samen Naar School vielen (SO IOBK, SO LOM en SO MLK) en thans speciale scholen voor basisonderwijs worden genoemd.

² Onder deze wet valt het onderwijs dat gericht is op: (1) visueel gehandicapten, (2) auditief en communicatief gehandicapten, (3) lichamelijke, meervoudig en verstandelijk gehandicapten en (4) leerlingen met gedragsstoornissen.

gefinancierd worden. In de tweede plaats is aan deze scholen de PO-vragenlijst gestuurd omdat de functiestructuur in het SVO meer gelijkenis vertoont met die van scholen voor speciaal onderwijs dan met die van scholen voor voortgezet onderwijs. Omdat de opzet van de vragenlijst voor het PO op een aantal punten duidelijk verschilt van die voor het VO (b.v. over de inzet van de formatie) wordt over een aantal onderwerpen apart gerapporteerd over het SVO. Waar mogelijk is echter zoveel mogelijk getracht om cijfers te presenteren over het SVO en het VO samen³.

Aan het rapport is een aantal bijlagen toegevoegd waarin onder andere wordt ingegaan op de representativiteit van de respons op de negende structurele meting (bijlage 2) en waarin populatieschattingen worden gegeven over enkele specifieke categorieën werknemers (bijlage 4).

We benadrukken dat we met dit rapport niet pretenderen een totaaloverzicht van personeel in het onderwijs te geven. Wel menen we dat we een aantal onderwerpen behandelen waarover elders in publicaties weinig informatie beschikbaar is.

³ De vragen over specifieke categorieën werknemers (allochtonen, arbeidsgehandicapten, uitzendkrachten, werknemers met een ID-baan) en over vrouwen in managementfuncties en mobiliteitsbeleid waren in beide vragenlijsten (PO en VO) nagenoeg identiek. Bij de bespreking van de resultaten over deze onderwerpen wordt het SVO samen genomen met het VO.

2 INZET VAN FORMATIE

2.1 Inleiding

Een vast onderdeel van de vragenlijst voor de structurele meting wordt gevormd door de vragen naar de inzet van de toegekende formatie. De aandacht gaat daarbij vooral uit naar de inzet van de formatie naar functie. In het primair onderwijs en het speciaal voortgezet onderwijs is voor het schooljaar 1999/2000 voor een twaalfstal functies gevraagd naar de begrote inzet van de personele formatie in formatierekeneenheden (FRE's)¹. In het voortgezet onderwijs is gevraagd naar de begrote inzet in fulltime equivalenten (FTE's). In dit hoofdstuk gaan wij eerst in op de inzet van de formatie in het PO (paragraaf 2.2) en daarna op die in het VO (paragraaf 2.3). In paragraaf 2.4 nemen we vervolgens het onderwijsondersteunend personeel nader onder de loep.

2.2 Formatie-inzet in het PO en SVO

In deze paragraaf gaan we in op de inzet van de personele formatie in het primair onderwijs en het speciaal voortgezet onderwijs. We bespreken daarbij eerst de verschillen die hierin bestaan tussen de diverse schooltypen (BO, SBO/EC, SVO) en daarna op die tussen achterstandsscholen en niet-achterstandsscholen.

Verschillen naar subsector

De wijze waarop scholen hun formatie inzetten, vertoont grote verschillen tussen het basisonderwijs, het speciaal onderwijs (SBO en expertisecentra) en het speciaal voortgezet onderwijs. Vooral tussen het basisonderwijs en beide groepen speciaal onderwijs zijn de verschillen groot. Zo blijkt uit tabel 2.1 dat in het BO verhoudingsgewijs veel minder FRE's worden ingezet voor onderwijsondersteunend personeel (OOP) dan in het SO en het SVO. In het basisonderwijs ging het in totaal slechts om 1,8 procent van de formatie. In het speciaal onderwijs was dat ruim 25 procent en in het speciaal voortgezet onderwijs ongeveer 17 procent. Voor een deel komt dit doordat scholen voor speciaal (voortgezet) onderwijs gemiddeld wat groter zijn dan basisscholen en daarom ook vaker *beheerspersoneel* (administratief medewerkers, conciërges) in dienst hebben. Belangrijker is echter het verschil in leerlingpopulatie. Scholen voor speciaal (voortgezet) onderwijs doen door de bijzondere problematiek van leerlingen

¹ Scholen voor SVO hebben – ondanks dat zij onder de wvo vallen – de vragenlijst voor het primair onderwijs gekregen. Dit is in de eerste plaats gedaan omdat deze scholen nog steeds volgens het FBS gefinancierd worden en in de tweede plaats omdat de functiestructuur van deze scholen meer gelijkenis vertoont met die van scholen voor speciaal onderwijs dan met die van scholen voor voortgezet onderwijs.

meer aan leerlingbegeleiding en leerlingenzorg en hebben om die reden ook meer ‘echt’ onderwijsondersteunend personeel (onderwijsassistenten en klassenassistenten) en zorgpersoneel² in dienst.

Tabel 2.1 Inzet van de personele formatie in het po en svo (in %)

Functie	BO	SBO/EC	SVO
Directie	13.5	9.6	10.0
Groepsleraar	77.3	53.3	56.9
Vakleraar	1.2	4.4	14.1
OALT-leraar	0.9	0.0	0.2
Remedial teacher	2.5	0.7	0.5
Intern/ambulant begeleider	2.7	6.4	1.4
Onderwijsassistent	0.5	1.7	1.8
Klassenassistent	0.2	7.3	0.2
Zorgpersoneel*	0.1	2.4	2.3
Administratief medewerker	0.2	2.6	2.9
Conciërge	0.0	8.2	5.4
Overig oop	0.8	3.2	4.3

* Het gaat hierbij om functies als logopedist, orthopedagoog, psycholoog, maatschappelijk werker, creatief therapeut en dergelijke.

In tabel 2.1 is te zien dat in het SO en het SVO niet alleen meer formatie wordt besteed aan OOP, maar ook aan vakleerkrachten. Vooral in het SVO is dit het geval. In totaal werd 14 procent van de formatie daar aan vakleerkrachten besteed. In het basisonderwijs en het speciaal onderwijs was dat respectievelijk 1,2 en 4,4 procent. Ten slotte merken we op dat de inzet van FRE's voor directiefuncties in het basisonderwijs relatief hoog is. De verklaring hiervoor ligt in de kleinere omvang van de schoolorganisaties in het basisonderwijs. Directiefuncties tellen daardoor zwaarder mee in de formatieverdeling.

Verschillen tussen achterstandsscholen en niet-achterstandsscholen

Hiervoor hebben we gezien dat de inzet van de formatie in het BO verschilt van die in het SO en het SVO. Tussen basisscholen onderling bestaan op dit punt echter ook grote verschillen. Vooral tussen scholen die op grond van de gewichtenregeling³ extra middelen ontvangen en scholen die deze niet krijgen, loopt de inzet van de formatie sterk uiteen.

² Tot het zorgpersoneel wordt onder meer het personeel gerekend dat werkzaam is als logopedist, orthopedagoog, psycholoog, ergotherapeut.

³ Scholen met veel achterstandsl leerlingen (in de regeling gewichtenleerlingen genaamd) krijgen een extra vergoeding toegekend voor de bestrijding van onderwijsachterstanden.

Eerstgenoemde scholen krijgen meer formatie en besteden bijgevolg ook meer FRE's per leerling (zie tabel 2.2). Uit de tabel blijkt dat vooral door achterstandsscholen⁴ meer FRE's worden besteed aan OP en OOP. Zwarte scholen besteden per leerling bijna anderhalf (1,4) keer zo veel formatie aan groepsleerkrachten dan witte scholen. Daarnaast besteden zij ook meer FRE's aan vakleerkrachten, remedial teachers, intern begeleiders en onderwijsassistenten. Dit impliceert dat de achterstandsgelden die scholen met gewichtenleerlingen ontvangen zowel voor klassenverkleining als voor zorgverbreding worden gebruikt. Hoe de precieze verhouding ligt, is uit tabel 2.2 niet goed op te maken. In het vervolg van deze paragraaf gaan we hier nader op in. Vooraf willen we er echter nog op wijzen dat achterstandsscholen – en dan vooral de zwarte scholen – ook meer formatie besteden aan directiepersoneel en aan OALT-leerkrachten (zie tabel 2.2). In het eerste geval (directie) komt dit waarschijnlijk doordat het budget voor schoolleiding (de zogenaamde taakrealisatie) voor een deel afhankelijk is van het aantal gewichtenleerlingen. Achterstandsscholen krijgen daardoor meer formatie voor directie en kunnen dus ook meer FRE's inzetten. In het tweede geval (OALT-leerkrachten) is de oorzaak soortgelijk. OALT-leerkrachten zijn leerkrachten die allochtone leerlingen onderwijs in de eigen taal geven. Voor de bekostiging van deze leerkrachten ontvangen achterstandsscholen naast de achterstandsgelden aanvullende middelen⁵.

Tabel 2.2 Inzet van de personele formatie (FRE's) per leerling naar type school

Functie	Categorie 1	Categorie 2	Categorie 3	Categorie 4
Directie	1.28	1.26	1.40	1.51
Groepsleraar	7.04	7.40	8.69	9.83
Vakleraar	0.10	0.11	0.20	0.21
Remedial teacher	0.16	0.22	0.38	1.05
Intern begeleider	0.20	0.22	0.42	0.91
OALT-leraar	0.00	0.05	0.29	0.93
Onderwijsassistent	0.03	0.06	0.06	0.17
Klassenassistent	0.01	0.02	0.04	0.04
Administratief medewerker	0.01	0.01	0.03	0.07
Overig oop	0.09	0.16	0.03	0.05

Hiervoor hebben we gezien dat scholen de extra middelen die zij op grond van de gewichtenregeling ontvangen zowel gebruiken voor klassenverkleining als voor zorgverbreding. Welk deel voor het een en welk deel voor het ander wordt gebruikt, is evenwel niet duidelijk

⁴ Op basis van het aantal leerlingen met een onderwijsachterstand (gewichtenleerlingen) onderscheiden we vier categorieën scholen: (1) zonder achterstandsleerlingen; (2) met minder dan 50% achterstandsleerlingen; (3) met meer dan 50% achterstandsleerlingen en (4) met meer dan 70% 1.90 leerlingen. Deze laatste twee categorieën scholen vormen samen de achterstandsscholen. Scholen uit de eerste categorie staan bekend als witte scholen, scholen uit de laatste categorie als zwarte scholen.

⁵ Het gaat hierbij om zogenaamde formatie voor speciale doeleinden die scholen krijgen voor “onderwijs in allochtone levende talen”.

geworden. In de vragenlijst is hier ook niet expliciet naar gevraagd⁶. Op grond van de cijfers uit tabel 2.2 is het echter wel mogelijk om hier een schatting van te maken. Tabel 2.3 toont daarvan het resultaat. Voor de juiste interpretatie van de uitkomsten willen we erop wijzen dat we ervan uit zijn gegaan dat de omvang van de gewichtenformatie gelijk is aan het verschil in het aantal FRE's dat wordt ingezet op scholen die wel (categorie 2, 3, 4) en scholen die geen extra formatie ontvangen (categorie 1)⁷. Uit tabel 2.3 blijkt dat ruim twee derde (68,8%) van de gewichtengelden wordt besteed aan (extra) groepsleerkrachten. Het overige deel wordt vooral aan remedial teachers (13,6%) en intern begeleiders (9,9%) besteed. Op grond hiervan kunnen we concluderen dat de 'achterstandsgelden' in de praktijk vooral voor klassenverkleining worden gebruikt en slechts in bescheiden mate voor de zogenaamde zorgverbreding. Dit sluit nauw aan bij eerdere bevindingen van de Inspectie van het Onderwijs (1999). Opmerkelijk is overigens wel dat de inzet van de gewichtengelden duidelijk verschilt van die in 1998/'99 (Van der Boom e.a., 1999). Toen werd namelijk ruim driekwart (77,6%) van de achterstandsgelden besteed aan (extra) groepsleerkrachten en slechts 7,4 en 6,8 procent aan remedial teachers en intern begeleiders. Onduidelijk is hoe dit precies komt. Een mogelijke verklaring voor deze verschuiving zou kunnen zijn dat scholen onder invloed van het gemeentelijk onderwijsachterstandenbeleid (GOA-beleid) er vaker voor kiezen om de achterstandsgelden in te zetten voor zorgverbreding. In de bepalingen van de Wet gemeentelijk onderwijsachterstandenbeleid is vastgelegd dat schoolgebonden middelen voor het bestrijden van achterstanden (gewichtengelden) worden ingezet in het kader van het GOA-beleid van de gemeente. Een andere verklaring zou kunnen zijn dat scholen door ruimtegebrek genoodzaakt zijn te kiezen voor zorgverbreding in plaats van klassenverkleining.

Tabel 2.3 Geschatte inzet van gewichtengelden* naar functie en schooltype

Functie	Categorie 2		Categorie 3		Categorie 4		Totaal	
	FRE'S per lrl.	%	FRE'S per lrl.	%	FRE'S per lrl.	%	FRE'S per lrl.	%
Groepsleraar	0.37	73.6	1.65	73.4	2.79	59.7	0.88	68.8
Vakleraar	0.01	2.7	0.10	4.5	0.11	2.4	0.04	3.3
Remedial teacher	0.06	12.3	0.22	9.7	0.89	19.0	0.17	13.6
Intern begeleider	0.02	3.5	0.22	9.7	0.71	15.1	0.13	9.9
Onderwijsassistent	0.03	6.0	0.03	1.4	0.15	3.1	0.04	3.2
Klassenassistent	0.01	1.9	0.03	1.3	0.03	0.6	0.02	1.2

* We zijn ervan uitgegaan dat de omvang van de gewichtenformatie gelijk is aan het verschil in FRE's dat scholen uit de categorieën 2, 3 en 4 inzetten per leerling en het aantal dat scholen uit categorie 1 inzetten.

⁶ In de vragenlijst is gevraagd naar de inzet van de totale formatie en niet specifiek naar de inzet van de 'gewichtformatie'.

⁷ We beperken ons daarbij tot de functies van groepsleraar, vakleraar, remedial teacher, intern begeleider, onderwijsassistent en klassenassistenten.

De inzet van de gewichtengelden verschilt overigens duidelijk tussen de diverse categorieën scholen (zie tabel 2.3). Zo blijkt uit tabel 2.3 dat zwarte scholen verhoudingsgewijs meer middelen besteden aan RT'ers en IB'ers dan scholen met minder dan 50 procent gewichtenleerlingen. Omgekeerd besteden laatstgenoemde scholen relatief meer formatie aan groepsleerkrachten en aan onderwijsassistenten.

2.3 Formatie-inzet in het voortgezet onderwijs

In deze paragraaf gaan we in op de inzet van de personele formatie in het voortgezet onderwijs. De aandacht gaat hierbij vooral uit naar de verschillen die hierin bestaan tussen de vier GPL-groepen.

Met de invoering van de lumpsumbekostiging in 1996 hebben de scholen in het voortgezet onderwijs een grotere vrijheid gekregen in de manier waarop zij hun personeelsbudget kunnen inzetten. In tabel 2.4 wordt de inzet naar functie getoond voor de vier categorieën scholen die bij de vaststelling van de gemiddelde personele last (GPL) worden onderscheiden. Uit de tabel komt een aantal duidelijke verschillen naar voren die verband houden met de samenstelling van de leerlingpopulatie. Zo zien we dat scholen met alleen een tweedegraads sector (VBO/MAVO) – conform de verwachting – geen middelen besteden aan eerstegraders (leraren met een schaal-12 functie). Scholen met een HAVO en VWO afdeling doen dat wel. Uit de tabel blijkt verder dat op VBO/MAVO-scholen praktisch al het OOP een '*organisatie-ondersteunende functie*' (administratief medewerker, conciërge, et cetera) vervult. Binnen de andere GPL-groepen gaat het daarnaast ook om '*leerlingondersteunende functies*' waarmee een directe bijdrage wordt geleverd aan het primaire proces (zoals die van technisch onderwijsassistent (TOA) en bibliothecaris of mediathecaris). Dit verschil kwam ook uit de vorige structurele metingen naar voren (Van Bergen e.a., 1998; Van der Boom e.a., 1999). Opnieuw kunnen we dan ook concluderen dat TOA's en bibliothecarissen (c.q. mediathecarissen) vooral een bijdrage leveren aan het onderwijs op scholen met een de eerstegraads sector⁸.

⁸ Tabel 1 en 2 in bijlage 3 geven een overzicht van de inzet van bibliothecarissen en systeembeheerders in het voortgezet onderwijs. Hieruit blijkt dat beide categorieën in de afgelopen drie jaar (1997–1999) in omvang zijn toegenomen. Het percentage scholen met een schoolbibliothecaris nam in genoemde periode toe van 29 naar 35 procent, dat van systeembeheerders van 14 naar 44. Verder blijkt dat brede scholengemeenschappen relatief vaker bibliothecarissen en systeembeheerders in dienst hebben dan scholen voor VBO/MAVO en HAVO/VWO.

Tabel 2.4 Inzet van de personele formatie (FTE's) in het voortgezet onderwijs naar functie en GPL-groep (in %)

Functie	VBO/MAVO	HAVO/VWO	MAVO/HAVO/ VWO	VBO/MAVO/ HAVO/VWO	Totaal
Directie*	6.3	6.0	6.0	5.7	5.9
Leraren schaal 12	0.0	31.6	26.1	13.9	16.1
Leraren schaal 11	1.5	0.9	0.0	0.3	0.4
Leraren schaal 10	78.4	45.5	51.5	65.5	62.7
Administratief personeel	5.7	4.1	5.1	5.5	5.3
Bibliothecaris, mediathecaris	0.1	0.7	0.7	0.4	0.4
Systeembeheerder	0.5	1.1	1.1	0.8	0.9
Conciërge	3.5	4.1	3.3	3.4	3.4
Technisch onderwijsassistent	0.2	1.2	0.3	0.5	0.5
Overig OOP**	3.7	4.9	5.7	4.0	4.3

* Inclusief aanvullende formatie voor directiefuncties voor nevenvestigingen.

** Inclusief aanvullende formatie voor OOP voor nevenvestigingen en/of dislocaties.

Ten slotte willen we er nog op wijzen dat in het voortgezet onderwijs verhoudingsgewijs minder middelen worden ingezet voor directie dan in het primair onderwijs en het speciaal voortgezet onderwijs. Dit komt vooral door het verschil in omvang van de schoolorganisaties. In het voortgezet onderwijs wegen de directiefuncties door de grotere personele omvang relatief minder zwaar mee. Daarnaast speelt ook mee dat scholen voor voortgezet onderwijs steeds vaker overgaan tot een kerndirectie, die zich laat ondersteunen door leraren met managementtaken (Van Bergen en Van der Ploeg, 2000a).

2.4 Onderwijsondersteunend personeel onder de loep

In paragraaf 2.2 en 2.3 hebben we gezien dat zowel in het speciaal (voortgezet) onderwijs als in het voortgezet onderwijs een aanzienlijk deel van de formatie wordt besteed aan onderwijsondersteunend personeel. In het basisonderwijs gebeurt dit veel minder. Afgelopen schooljaar (1999/2000) werd daar slechts 1,8 procent van de formatie gebruikt voor OOP. In absolute zin gaat het hierbij echter toch om een fors aantal personeelsleden.

In opdracht van het Ministerie van OCenW is recent een verkennend onderzoek uitgevoerd naar de functies en taken van het onderwijsondersteunend personeel in het PO, het VO en de BVE (Van Kuijk en Van Bergen, 2000). Hieruit blijkt dat in het recent verleden niet of nauwelijks onderzoek is gedaan naar de inschakeling van onderwijsondersteunend personeel in het basisonderwijs. Omdat in de structurele meting dit jaar voor het eerst ook personeelsgegevens zijn verzameld van het OOP in het basisonderwijs leek het daarom aardig hier wat nader op in te gaan. In het vervolg van deze paragraaf geven we eerst een schets van het OOP in het basisonderwijs en vervolgens een overzicht van de inzet van onderwijsassistenten.

Onderwijsondersteunend personeel in het basisonderwijs

Uit het hiervoor genoemde onderzoek naar de functies en taken van het onderwijsondersteunend personeel (Van Kuijk en Van Bergen, 2000) kwam naar voren dat in het basisonderwijs het OOP ongeveer 9 procent van alle personeelsleden uitmaakt⁹. Hiervan werd 16 procent (2.024 personen) integraal bekostigd door OCenw, 83 procent (10.483 personen) door gelden van het bestuur en 1 procent (130 personen) door het Vervangingsfonds. Wat de functies van het OOP betreft bleek verder dat beheers- en onderhoudsmedewerkers (o.a. schoonmakers en conciërges) veruit de grootste groep vormen binnen het OOP (in totaal 4.357 personen). Daarnaast zijn er de groepen van de onderwijsondersteunende personeelsleden (vooral onderwijsassistenten) en van administratief en organisatieondersteunend personeel en zijn er relatief veel personen werkzaam in het basisonderwijs met een in- of doorstroombaan.

Gegevens uit deze structurele meting bevestigen dit beeld (zie tabel 2.5). Zo blijkt ook op de scholen die deelnemen aan het Scholenpanel het beheers- en onderhoudspersoneel de grootste categorie (44% van het OOP). Uit de tabel blijkt dat het hierbij voornamelijk gaat om schoonmaakpersoneel. Verder blijkt dat ruim een vijfde (22 procent) van het OOP een in- of doorstroombaan vervult en ongeveer 10 procent als onderwijsassistent of klassenassistent een directe bijdrage levert aan het primaire proces.

Tabel 2.5 Onderwijsondersteunend personeel in het basisonderwijs naar functie* (in %)

Functie	Personen
Onderwijsondersteuning	10,7
o.a. <i>Onderwijsassistent</i>	9,4
Administratief/organisatorisch	12,4
Beheer/onderhoud	44,0
o.a. <i>Schoonmaker</i>	41,6
<i>Conciërge</i>	1,2
Melkertbaan/ID-baan	22,4
Overig	10,5
<i>Totaal absoluut</i>	670

* Bron: CASO-gegevens Scholenpanel (1 september 1999).

De personeelsgegevens die dit jaar zijn verzameld, bevatten niet alleen informatie over de functies van het onderwijsondersteunend personeel, maar ook over de samenstelling van het OOP naar leeftijd, geslacht en type aanstelling (zie tabel 2.6 en 2.7). Wanneer we deze gegevens op een rij zetten dan blijkt dat het OOP in het basisonderwijs voor ongeveer driekwart

⁹ Volgens gegevens van CASO betrof het op 1 december 1999 in totaal 12.637 personen.

uit vrouwen bestaat en dat ongeveer een derde ouder is dan 50 jaar¹⁰. Uit tabel 2.7 blijkt verder dat 78 procent van het OOP een vaste aanstelling heeft, maar slechts een klein deel (22 procent) fulltime werkt¹¹. Vergelijken we deze cijfers met die van het speciaal onderwijs (Van Kuijk en Van Bergen, 2000) dan blijkt het OOP in het basisonderwijs gemiddeld wat ouder¹². Wat betreft de samenstelling naar geslacht en type aanstelling zijn er geen noemenswaardige verschillen.

Tabel 2.6 OOP in het basisonderwijs naar geslacht, leeftijd

	Geslacht		Leeftijd	
	man	vrouw	< 50	50 +
% van totaal	25.1	74.9	68.2	31.8

Tabel 2.7 OOP in het basisonderwijs naar aard en omvang van de aanstelling

	Soort aanstelling		Aanstellingsomvang	
	vast	tijdelijk	fulltime	parttime
% van totaal	77.9	22.1	21.9	78.1

In het eerder aangehaalde onderzoek van Van Kuijk en Van Bergen (2000) wordt geconcludeerd dat in het recent verleden niet of nauwelijks onderzoek is gedaan naar de inschakeling van onderwijsondersteunend personeel in het basisonderwijs. Dit komt, zo schrijven de onderzoekers, omdat die groep tot enkele jaren geleden nauwelijks enige omvang had. Het aantal personeelsleden met een onderwijsondersteunende functie is in de afgelopen jaren echter toegenomen en er zijn twee belangrijke nieuwe categorieën bijgekomen: de onderwijsassistenten en de Melkert- of ID-banen. In het vervolg van deze paragraaf gaan we nader in op de inzet van onderwijsassistenten in het basisonderwijs. In hoofdstuk 7 geven we een overzicht van de inschakeling van langdurig werklozen met een in- of doorstroombaan.

Onderwijsassistenten in het basisonderwijs

Vanaf 1 augustus 1996 krijgen ruim 4000 basisscholen formatie voor onderwijsassistenten. Het gaat hier om scholen met ten minste 185 leerlingen. Hiervoor is jaarlijks 100 miljoen gulden beschikbaar. De onderwijsassistenten ondersteunen de leraar bij eenvoudige routinematige onderwijsinhoudelijke taken en begeleiden leerlingen bij het verwerven van vaardigheden (Ministerie van OCenW, 1996). Het zwaartepunt ligt op het pedagogisch-didactische vlak.

¹⁰ De gemiddelde leeftijd van het OOP was (op 1 september 1999) 43 jaar.

¹¹ De gemiddelde aanstellingsomvang bedroeg (op 1 september 1999) 0,54 FTE.

¹² De gemiddelde leeftijd van het OOP in het BO was 43 jaar. In het SO was dit 40 jaar.

Uit de structurele meting blijkt dat op de 434 deelnemende basisscholen in totaal 66 onderwijsassistenten werkten (op 1 september 1999). Wanneer we deze groep nader bezien, blijkt meer dan 90 procent vrouw en slechts 3 procent ouder dan 50 jaar (zie tabel 2.8)¹³. Uit tabel 2.9 blijkt verder dat 71 procent van de onderwijsassistenten een vaste aanstelling heeft en 13 procent een fulltime baan¹⁴. Vergelijken we deze cijfers met die van het overige onderwijs-ondersteunend personeel in het basisonderwijs dan blijken onderwijsassistenten relatief jong¹⁵ en vaak van het vrouwelijk geslacht. Wat de aard en de omvang van de aanstelling betreft zijn de verschillen tussen beide categorieën kleiner en statistisch niet significant.

Tabel 2.8 Onderwijsassistenten in het bo naar geslacht, leeftijd

	Geslacht		Leeftijd	
	man	vrouw	< 50	50 +
% van totaal	7.6	92.4	97.0	3.0

Tabel 2.9 Onderwijsassistenten in het bo naar aard en omvang van de aanstelling

	Soort aanstelling		Aanstellingsomvang	
	vast	tijdelijk	fulltime	parttime
% van totaal	71.2	28.8	13.6	86.4

Sinds 1 augustus 1997 ontvangen alle basisscholen in Nederland extra formatie voor groeps-grootteverkleining en kwaliteitsverbetering in de onderbouw. Scholen mogen deze formatie zowel gebruiken voor het verkleinen van de groepen als voor het aanstellen van onderwijs-assistenten (“meer handen in de klas”). Hoe scholen de middelen inzetten, is uiteraard ook afhankelijk van de omvang van de vergoeding. Deze is niet voor alle scholen even groot. Grote scholen (met ten minste 185 leerlingen) ontvangen relatief meer middelen dan kleine scholen (met minder dan 185 leerlingen). In dit licht is het niet zo verwonderlijk dat grote scholen verhoudingsgewijs vaker een onderwijsassistent in dienst hebben dan kleine¹⁶. Opmerkelijk is wel dat er ook op een aantal andere punten duidelijke verschillen zijn tussen scholen.

¹³ De gemiddelde leeftijd van onderwijsassistenten was 32 jaar.

¹⁴ De gemiddelde aanstellingsomvang bedroeg (op 1 september 1999) 0,51 FTE.

¹⁵ De gemiddelde leeftijd van onderwijsassistenten was 32 jaar, die van het overige onderwijs-ondersteunend personeel 44.

¹⁶ Uit de structurele meting blijkt dat 18 procent van de grote scholen (met ten minste 185 leerlingen) een onderwijsassistent in dienst heeft tegen slechts 6 procent van de kleine scholen (met minder dan 185 leerlingen).

Tabel 2.10 geeft een overzicht van de inzet van onderwijsassistenten naar regio. Hieruit blijkt dat er geen wezenlijke verschillen zijn in het percentage scholen dat één of meer onderwijsassistenten in dienst heeft en ook niet in het aandeel onderwijsassistenten. Op 1 september vorig jaar had landelijk ongeveer 13 procent van de scholen één of meer onderwijsassistenten in dienst en was het aandeel onderwijsassistenten ongeveer 1 procent van alle personeel. In het oosten lag dit weliswaar iets hoger dan in de rest van het land, maar over het geheel genomen zijn de regionale verschillen klein en statistisch niet significant. Naar stedelijkheid (type gemeente) zijn er echter wel duidelijke verschillen in inzet. Zo blijkt uit tabel 2.11 dat in de GSB-gemeenten en vooral in de G4 veel vaker onderwijsassistenten worden ingezet dan elders in het land. Dit verschil zien we zowel op schoolniveau (in het percentage scholen met één of meer onderwijsassistenten) als op persoonsniveau (in het percentage onderwijsassistenten).

Tabel 2.10 Onderwijsassistenten in het basisonderwijs naar regio

	Noord	Oost	West	Zuid	Totaal
% scholen met onderwijsassistenten	9.5	15.0	13.2	13.4	13.1
% onderwijsassistenten	0.8	1.1	0.7	0.8	0.8

Tabel 2.11 Onderwijsassistenten in het basisonderwijs naar type gemeente

	G4	G21	Overig	Totaal
% scholen met onderwijsassistenten *	27.3	22.5	11.3	13.1
% onderwijsassistenten	1.2	1.0	0.7	0.8

* Verschillen zijn significant ($p < 0,05$).

In paragraaf 2.1 hebben we gezien dat achterstandsscholen (en vooral zwarte scholen) meer formatie besteden aan onderwijsassistenten dan scholen die geen gewichtengelden krijgen. Tabel 2.12 onderstreept dit beeld nogmaals. Het blijkt dat ruim een kwart van de zwarte scholen (categorie 4) een onderwijsassistent in dienst heeft, tegen slechts 10 procent van alle witte scholen (categorie 1). Tabel 2.12 toont verder dat ook het percentage onderwijsassistenten sterk verschilt; op zwarte scholen is dit bijna een factor 2 hoger dan op witte scholen. Uit onderzoek van Ledoux (2000) naar de effecten van groepsverkleining komt een soortgelijk beeld naar voren.

Tabel 2.12 Onderwijsassistenten in het basisonderwijs naar schooltype

	Categorie 1	Categorie 2	Categorie 3	Categorie 4
% scholen met onderwijsassistenten *	9.9	14.4	22.4	26.7
% onderwijsassistenten	0.6	0.9	1.3	1.1

* Verschillen zijn significant ($p < 0,05$).

Onduidelijk is wat de precieze oorzaak van deze verschillen is. Een mogelijke verklaring is dat achterstandsscholen en scholen in de grote steden (die in de regel ook vrij veel gewichtenleerlingen hebben) door combinatie van de middelen voor ‘groepsverkleining’ en ‘achterstandsbestrijding’ beter in staat zijn om een onderwijsassistent aan te stellen. In een recent artikel in *Didaktief & School* constateert Ledoux in dit verband dat scholen met veel kinderen uit achterstandsgroepen de middelen voor ‘groepsverkleining’ vaker gebruiken voor groepsverkleining, de inzet van extra gekwalificeerde leerkrachten en het creëren of uitbreiden van extra voorzieningen. Scholen met veel allochtone leerlingen gebruiken de middelen vaker voor onderwijsassistenten. Deze scholen doen ‘alles vaker’, zo schrijft de onderzoeker, ‘en zijn ook het meest geneigd of in staat om een combinatie van maatregelen te kiezen. Als de formatie het toelaat, kiest men dus vooral voor ‘en-en’. Naast het feit dat achterstandsscholen en scholen in de grote steden meer mogelijkheden hebben om een onderwijsassistent aan te stellen, speelt daarnaast mogelijk ook mee dat het voor deze scholen lastiger is om leraren te vinden. Uit de *Arbeidsmarktbarometer Primair Onderwijs 1999-2000* (Vrielink en Van der Ploeg, 2000) blijkt dat het scholen in de vier grote steden meer moeite kost om vacatures te vervullen dan scholen elders in het land. Daarnaast blijkt dat zwarte scholen grote problemen hebben om vervanging te realiseren. Het is derhalve ook denkbaar dat deze scholen – door het tekort aan leraren – vaker genoodzaakt zijn te kiezen voor een onderwijsassistent ter ondersteuning van de zittende leerkrachten.

3 VROUWEN IN ONDERWIJSMANAGEMENT

3.1 Inleiding

Vrouwen nemen, ondanks dat ze in het onderwijs sterk vertegenwoordigd zijn, maar een relatief klein deel van de managementfuncties in het onderwijs voor hun rekening. Om hier verandering in te brengen is in de *Onderwijsemancipatienota* (1992) het vergroten van het aandeel vrouwen in managementfuncties tot beleidsdoel gesteld. In 1997 werd de Wet evenredige vertegenwoordiging ingevoerd. Naar aanleiding van deze wet heeft de overheid scholen ertoe verplicht om een beleidsplan op te stellen met daarin streefcijfers voor het aantal vrouwelijke (adjunct-)directeuren. In 1998 verscheen een vernieuwde emancipatienota, *Een kristal van kansen*, waarin wederom aandacht werd geschonken aan de ondervertegenwoordiging van vrouwen in leidinggevende functies (Ministerie van OCenW, 1998).

Dit hoofdstuk valt uiteen in twee delen. Het eerste deel gaat over de verdeling van directie- en managementfuncties tussen mannen en vrouwen op verschillende niveaus. Als eerste wordt de managementstructuur van scholen behandeld. Daarna volgt de verdeling van managementfuncties tussen mannen en vrouwen. Vervolgens wordt bekeken in hoeverre vrouwen ondervertegenwoordigd zijn in managementfuncties. Als laatste wordt er gekeken naar de verdeling van directiefuncties.

Het tweede gedeelte gaat over de Wet evenredige vertegenwoordiging. Regioplan heeft al eerder onderzoek gedaan naar het vóórkomen van streefcijfers op scholen (Van der Ploeg, 1998). Dit jaar werd dit wederom gedaan, maar nu maakte het onderzoek deel uit van de structurele meting. We bekijken in hoeverre scholen een document opgesteld hebben met streefcijfers en waarom ze dit eventueel niet hebben gedaan. Ook wordt er bekeken welke concrete maatregelen in het document zijn opgenomen en of deze exclusief voor vrouwen gelden of niet.

3.2 Managementlagen op de scholen

De laatste jaren zijn er binnen scholen steeds meer managementlagen ontstaan. Hierdoor komen er meer managementfuncties. De laatste jaren is er een nieuwe laag ontstaan: het middenmanagement waarin leraren managementfuncties hebben. Deze laag die afwijkt van de overige lagen, omdat leraren naast hun normale functie managementtaken hebben, maakt het voor vrouwen misschien gemakkelijker om een managementfunctie te verkrijgen en daarin door te groeien. De managementstructuur van het basis- en speciaal onderwijs is niet geheel hetzelfde als bij het voorgezet onderwijs. Alle sectoren onderscheiden het bovenschools management, de algemene directie, de locatiedirectie en het middenmanagement. Het voort-

gezet onderwijs onderscheidt daarnaast ook nog de sector- en/of afdelingsdirectie. In tabel 3.1 staan de verschillende managementlagen per sector genoemd met daarachter het percentage scholen dat deze laag daadwerkelijk heeft.

Tabel 3.1 Managementstructuur en het gemiddeld aantal lagen per sector (in %)

	BO	SO	SVO	VO
Bovenschools management*	32.6	23.1	21.4	13.3
Algemene/centrale directie**	67.3	71.7	69.8	37.4
Locatiedirectie**	3.4	9.5	5.4	35.5
Sector-/afdelingsdirectie	—	—	—	30.2
Middenmanagement/managementtaken	54.0	71.1	72.5	88.7
Gemiddeld aantal managementniveaus	1.57	1.74	1.65	3.43

* Leeswijzer: 32 procent van de basisscholen valt onder een bovenschools management, tegenover slechts 13 procent in het voortgezet onderwijs.

** Deze managementvorm geldt alleen indien sprake is van meer locaties, maar er is wel gepercenteerd over het totaal aan scholen, dus inclusief de scholen met slechts één locatie.

Wanneer we kijken naar het gemiddeld aantal managementniveaus, dan valt op dat het voortgezet onderwijs de meeste managementniveaus heeft. Dit komt omdat deze scholen gemiddeld groter zijn dan de scholen in het basis- en speciaal onderwijs en meer onderwijssoorten aanbieden. Dit heeft invloed op de grootte van de managementstructuur. Als er in het voortgezet onderwijs sprake is van een school met meer locaties, dan hebben die locaties doorgaans ook hun eigen locatiedirectie. In het basis- en speciaal onderwijs geldt dit voor een derde van de scholen met meer locaties. Ook het inzetten van en middenmanagement/docenten met managementtaken wordt in het voortgezet onderwijs veel vaker gedaan.

3.3 De verdeling van de managementfuncties tussen mannen en vrouwen

Vrouwen zijn over het algemeen minder vertegenwoordigd in managementfuncties dan mannen (zie tabel 3.2). Dit geldt zowel voor het primair onderwijs als het voortgezet onderwijs. Tussen de verschillende subsectoren bestaan echter wel verschillen. In het speciaal voortgezet onderwijs hebben relatief het meest aantal vrouwen een managementfunctie (48 procent). In het voortgezet onderwijs is het aandeel vrouwen met een managementfunctie het laagst (19 procent). Voor een deel komt dit omdat in het SVO relatief veel en in het VO relatief weinig vrouwen in het middenmanagement zijn vertegenwoordigd. Deze vertegenwoordiging in het middenmanagement verklaart echter niet alles. In het voortgezet onderwijs ligt het aandeel vrouwen namelijk ook bij de hogere functies relatief laag. Wanneer we kijken naar het speciaal voortgezet onderwijs, dan valt op dat er juist minder vrouwen in hogere functies zijn dan bij de andere sectoren, ondanks de hogere score bij de lagere functies. De meeste vrouwen in hogere functies zitten in het basis- en speciaal onderwijs.

Tabel 3.2 Vertegenwoordiging van vrouwen in managementfuncties (in %)

	BO	SO	SVO	VO
<i>Hoeveelheid managementfuncties in personen</i>				
Bovenschools management	14.9	30.6	5.9	2.5
Algemene directie*	20.9	19.4	6.2	9.3
Locatiedirectie*	31.9	28.6	14.3	12.5
Sector-/afdelingsdirectie*	—	—	—	18.7
Middenmanagement	55.1	47.6	70.6	23.9
Totaal**	34.9	35.9	48.1	19.4
<i>Totale omvang managementfuncties in WTF</i>				
Bovenschools management	12.3	32.9	8.2	0.6
Algemene directie*	23.6	20.6	6.2	8.9
Locatiedirectie*	40.3	27.0	11.1	13.0
Sector-/afdelingsdirectie*	—	—	—	17.8
Middenmanagement	55.1	40.4	34.0	22.4
Totaal	26.3	39.6	29.7	17.7

* Aan de directies van de scholen met slechts één locatie is deze vraag niet gesteld.

** Leeswijzer: 35 procent van de managementfuncties in het basisonderwijs wordt vervuld door vrouwen.

Wanneer we het aandeel vrouwen in managementfuncties berekenen in werktijdfactoren (WTF), dan ziet de verdeling over de managementfuncties er iets anders uit (zie tabel 3.2). Het aandeel vrouwen in managementfuncties valt in werktijdfactoren duidelijk lager uit dan wanneer er gekeken wordt naar het aantal personen. Dit komt doordat vrouwen vaak korter werken dan mannen. Vooral in het speciaal voortgezet onderwijs blijkt dit effect van de aanstellingsomvang groot (zie tabel 3.2). Het aandeel vrouwen ligt daar op slechts 29 procent, wanneer er uit wordt gegaan van WTF. Dit komt met name doordat het aandeel vrouwen met een middenmanagementfunctie in WTF veel lager ligt dan in personen. Kijken we naar de verschillende sectoren dan blijkt echter ook nu vooral in het voortgezet onderwijs het aandeel vrouwen met managementfuncties laag (17,7 procent). In de volgende paragraaf zal hier dieper op in worden gegaan en zal bekeken worden of vrouwen daadwerkelijk ondervertegenwoordigd zijn in managementfuncties.

3.4 Vrouwen onder- of oververtegenwoordigd in het management?

In de vorige paragraaf hebben we gezien dat vrouwen (zowel in personen als in werktijdfactoren) minder managementfuncties bezetten dan mannen. Vooral in het voortgezet onderwijs bleek dit het geval. Omdat het aandeel vrouwen in deze sector echter ook lager ligt dan in andere sectoren is het niet duidelijk of de ondervertegenwoordiging van vrouwen in managementfuncties in het VO groter is dan in het PO. Om de mate van ondervertegenwoordiging te bepalen, moet het aandeel vrouwen met een managementfunctie worden vergeleken met het aandeel vrouwen dat in totaliteit werkzaam is in het onderwijs. Als het eerste percentage lager is dan het tweede dan is er sprake van ondervertegenwoordiging. Om de onderverte-

genwoordiging van vrouwen in het onderwijs duidelijk aan te tonen, wordt de relatieve vertegenwoordiging van vrouwen vergeleken met de relatieve vertegenwoordiging van mannen. De verhouding hiertussen bepaalt de ondervertegenwoordiging.

Tabel 3.3 De vertegenwoordiging van vrouwen in de verschillende sectoren (als % van het totale personeel)

	BO	SO	VO
Vrouwelijk personeel	72.9	69.9	37.7
Vertegenwoordiging vrouwen in management	22.0	15.0	12.3
Factor ondervertegenwoordiging vrouwen in managementfuncties*	9.5	13.1	4.7

* Deze factor is berekend door eerst het percentage mannen in managementfuncties en dat van vrouwen in managementfuncties te berekenen (van het totaal aan aangestelde mannen c.q. vrouwen). Vervolgens is het percentage mannen gedeeld door het percentage vrouwen. Dit betekent dat bij een gelijke verdeling van de managementfuncties tussen mannen en vrouwen, de factor 1.00 moet zijn. Bij een lagere factor zijn de vrouwen oververtegenwoordigd; is de factor hoger, dan is er sprake van een sterkere vertegenwoordiging van mannen in managementfuncties.

Het percentage vrouwen ligt in het primair onderwijs veel hoger dan in het voortgezet onderwijs. Tabel 3.3 laat zien dat in het basisonderwijs en het speciaal onderwijs ongeveer 70 procent van alle werknemers vrouw is. In het voortgezet onderwijs ligt dit percentage lager en is nog geen 40 procent van het personeel vrouw. Wanneer gekeken wordt naar de vertegenwoordiging van vrouwen in managementfuncties (tabel 3.3), dan valt op dat vrouwen weinig managementfuncties bekleden. In het basisonderwijs zijn relatief het meest aantal vrouwen vertegenwoordigd in managementfuncties (22%), terwijl dit in het voortgezet onderwijs slechts 12 procent is.

Hoewel het aandeel vrouwen in managementfuncties in alle sectoren lager ligt dan in het totale personeelsbestand en vrouwen over de hele linie dus duidelijk ondervertegenwoordigd zijn in het management, verschilt de factor waarmee vrouwen zijn ondervertegenwoordigd wel per sector. Vooral in het basisonderwijs en het speciaal onderwijs is sprake van een onevenredig laag aandeel vrouwen in directiefuncties (zie factor ondervertegenwoordiging). Mannen bezetten in deze sectoren respectievelijk 9,5 en 13 keer zo vaak een managementfunctie als vrouwen. In het voortgezet onderwijs zijn vrouwen relatief het minst ondervertegenwoordigd. Mannen zijn in deze sector 4,7 keer zo sterk vertegenwoordigd in managementfuncties als vrouwen. Overigens is deze uitkomst niet zo vreemd. De mogelijkheden om een managementfunctie te krijgen zijn in het primair onderwijs namelijk veel kleiner dan in het voortgezet onderwijs.

3.5 De verdeling van directiefuncties¹

In het voorgaande is de vertegenwoordiging van vrouwen in managementfuncties aan bod gekomen. Daarbij is zowel gekeken naar directiefuncties als naar functies in het middenmanagement. Om een vergelijking te maken met voorgaande jaren kijken we in deze paragraaf alleen naar de vertegenwoordiging van vrouwen in de directiefuncties. In de onderstaande tabel zijn niet alleen de cijfers van deze structurele meting opgenomen, maar ook die van de jaren 1997/1998 en 1998/1999. Sinds de invoering van de Wet evenredige vertegenwoordiging moet elk schoolbestuur streefcijfers opzetten voor het aandeel vrouwen in directeurs- en adjunct-functies. Op deze manier dient de vertegenwoordiging van vrouwen in managementfuncties gestimuleerd te worden. In tabel 3.4 kan door een vergelijking te trekken met voorgaande jaren, gekeken worden in hoeverre dit stimuleringsbeleid daadwerkelijk effect heeft.

Tabel 3.4 Ontwikkeling aandeel vrouwen in directiefuncties (in % van totaal directiefuncties)

	1997*	1998*	1999*
<i>BO</i>			
Directeur	9.6	8.4	8.8
Adjunct-directeur	41.0	44.3	44.1
<i>SO</i>			
Directeur	9.0	6.9	8.0
Adjunct-directeur	21.3	22.4	23.7
<i>VO</i>			
Directeur	6.7	6.8	8.7
Adjunct-directeur	12.5	14.0	14.7

* Van een beperkt aantal directieleden is niet bekend of zij directeur danwel adjunct-directeur zijn. Deze directieleden zijn niet in de percentages meegenomen. Voor dit overzicht zijn de personeelsgegevens van de responsscholen gebruikt.

Het aandeel vrouwelijke directeuren is het afgelopen jaar in alle drie de sectoren iets toegenomen (zie tabel 3.4). Vooral in het speciaal en voortgezet onderwijs lijkt de situatie iets te zijn verbeterd. Het aandeel vrouwelijke directeuren nam daar respectievelijk 1,1 en 2,1 procentpunt toe. In beide sectoren nam bovendien ook het aandeel vrouwelijke adjunct-directeuren iets toe (respectievelijk 1,3 en 0,7 procentpunt). De verschillen zijn echter klein en statistisch niet significant. We kunnen derhalve niet concluderen dat het aandeel vrouwen in (adjunct-)directiefuncties echt toeneemt. Het stimuleringsbeleid lijkt vooralsnog weinig effect te hebben op het aandeel vrouwelijke (adjunct-)directeuren.

¹ De gegevens over de verdeling van de directiefuncties zijn afkomstig uit de personeelsgegevens van de scholen.

Tabel 3.5 Het aantal vrouwelijke (adjunct-)directeuren per sector (in %)

	BO		SO		VO	
Vrouwen in directie	1998	1999	1998	1999	1998	1999
0%	53.3	65.6	58.8	74.5	51.9	60.6
1 – 25%	12.2	0.0	3.8	0.6	8.8	7.9
26 – 50%	31.1	27.3	36.2	18.8	37.6	21.2
51 – 75%	0.8	0.5	0.6	1.2	0.9	0.8
76 – 100%	2.7	6.6	0.6	4.8	0.7	4.2

In alle sectoren is het percentage scholen met geen enkele vrouw in de directie duidelijk gegroeid. Zeker in het speciaal onderwijs is de toename fors. Daarnaast is het percentage scholen met meer dan driekwart vrouwen in de directie ook gegroeid, al is deze groei bedeutend kleiner dan de toename in de eerste categorie. Er is dus sprake van een grotere spreiding.

De schoolomvang is bij de verschillen tussen de sectoren van groot belang. Basisscholen zijn gemiddeld kleiner dan scholen voor speciaal en voortgezet onderwijs en beschikken daarom ook over minder directiefuncties. Het management in het voortgezet onderwijs bestaat uit veel meer managementlagen dan in het basisonderwijs, zo hebben we in paragraaf 3.2 gezien. De kans dat op een school voor voortgezet onderwijs geen enkele vrouw zitting heeft in het management is daardoor kleiner. Omgekeerd heeft het aanstellen van een vrouwelijk directeur in het basisonderwijs grotere consequenties voor het aandeel vrouwen dan in het voortgezet onderwijs. In het basisonderwijs zien we daarom vaker dat de directie geheel uit vrouwen bestaat.

3.6 De Wet evenredige vertegenwoordiging

In de vorige paragrafen hebben we gezien dat vrouwen in het onderwijs duidelijk ondervertegenwoordigd zijn in managementfuncties. Om hier wat aan te doen, is op 7 maart 1997 de Wet evenredige vertegenwoordiging van vrouwen in leidinggevende functies (WEV) in het onderwijs van kracht geworden. In het kader van die wet zijn besturen in het basisonderwijs en scholen in het (voortgezet) speciaal onderwijs en voortgezet onderwijs verplicht streefcijfers vast te stellen voor het aantal vrouwelijke (adjunct-)directeuren. Deze streefcijfers moeten worden vastgelegd in een document waarin tevens wordt aangegeven welke maatregelen men treft om dat doel te bereiken. Ook moet het document informatie verschaffen over de termijn waarop de streefcijfers gerealiseerd dienen te worden.

3.6.1 Wel of geen document?

In december 1995, toen de wet nog niet van kracht was, heeft Regioplan reeds onderzocht in hoeverre scholen en besturen streefcijfers opgesteld hadden. In 1998 is dit wederom onderzocht en dit jaar is het onderwerp opgenomen in de structurele meting.

In de onderstaande tabel is aangegeven welk percentage van de scholen inmiddels streefcijfers heeft vastgelegd. De percentages van voorgaande metingen zijn eveneens opgenomen, zodat deze kunnen worden vergeleken.

Tabel 3.6 Streefcijfers vastgesteld (in %)

	Besturen basisonderwijs			Scholen speciaal onderwijs			Scholen voortgezet onderwijs		
	1995	1998	1999	1995	1998	1999	1995	1998	1999
Ja	4.7	25.2	45.0	6.1	29.7	41.6	9.0	17.9	33.0
Nee	68.0	63.2	41.9	78.4	51.6	40.4	87.1	77.5	53.8
Weet niet	27.3	8.5	10.2	15.5	18.8	18.0	12.9	4.6	13.2
Onduidelijk	0.0	3.1	2.9	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
Totaal	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Ten opzichte van vorige jaren is het aantal besturen en scholen dat streefcijfers heeft vastgesteld beduidend gegroeid. In het basisonderwijs heeft bijna de helft (45%) van de besturen een document opgesteld. In het speciaal onderwijs heeft ruim 40 procent van de scholen dat gedaan en in het voortgezet onderwijs bijna een derde. Bekijken we deze cijfers echter in het licht van de wet, dan vallen de cijfers toch tegen. Ondanks het feit dat scholen en besturen al sinds 7 maart 1998 wettelijke verplichting zijn om streefcijfers vast te stellen, heeft de meerderheid dat nog steeds niet gedaan. In de volgende paragrafen zal nader worden ingegaan op de vraag waarom scholen geen document hebben opgesteld.

Vooraf willen we er echter nog op wijzen dat het al of niet gereed hebben van een document met streefcijfers geen verband houdt met achtergrondkenmerken als bestuursgrootte of schoolgrootte en regio. Ook is het niet zo dat bijvoorbeeld de besturen en scholen in de grotere steden duidelijk naar voren komen als groep die vaker over het document beschikt dan de besturen en scholen elders. Wel blijkt dat besturen en scholen van protestants-christelijke signatuur binnen alle schooltypen relatief vaker beschikken over een document dan besturen en scholen van andere denominaties (zie tabel 3.7). Waarom dit zo is, is niet bekend. Het is onduidelijk of protestants-christelijke besturen en scholen nu zo vooruitstrevend zijn bij het stimuleren van vrouwen in leidinggevende posities of dat ze in het algemeen eerder geneigd zijn aan wettelijke verplichtingen te voldoen.

Tabel 3.7 Document streefcijfers opgesteld naar denominatie (in %)

	Besturen basisonderwijs	Scholen speciaal onderwijs	Scholen voortgezet onderwijs
Openbaar	35.5	43.8	20.0
Rooms-katholiek	50.0	47.1	40.4
Protestants-christelijk	58.9	66.7	53.5
Algemeen bijzonder	19.0	25.0	23.8
Overig	-	-	29.4
Gemiddeld	44.5	41.9	33.0

3.6.2 Redenen voor het ontbreken van een document

Uit het voorgaande is gebleken dat lang niet alle scholen aan de verplichting voldoen om een document met streefcijfers op te stellen. De onderzochte scholen is daarom gevraagd waarom zij nog geen document hebben opgesteld. Tabel 3.8 geeft een overzicht van de redenen voor het ontbreken van een document. Uit de tabel blijkt dat in het basisonderwijs ruim 35 procent van de besturen die verplicht zijn een document op te stellen, als reden geeft dat ze nog niet klaar zijn met de besluitvorming. Het speciaal onderwijs blijkt voornamelijk een gebrek te hebben aan tijd en in het voortgezet onderwijs heeft het onderwerp voornamelijk geen prioriteit. Dit is misschien ook de reden waarom vooral in het voortgezet onderwijs er relatief weinig scholen zijn met een document.

Tabel 3.8 Redenen voor het ontbreken van een document (in %)

	Besturen basisonderwijs ²	Scholen speciaal onderwijs	Scholen Voortgezet onderwijs
Onvoldoende tijd	14.8	29.1	23.7
Besluitvorming nog niet afgerond	35.9	15.7	17.2
Onbekend dat daarvoor verplichting geldt	1.2	3.1	2.2
Onderwerp geen prioriteit	20.8	25.1	38.7
Weet niet	0.0	14.2	10.8
Anders of combinatie*	27.3	12.9	7.5
Totaal (absoluut)	94	40	93

* In BO betreft dit 'niet bepaald'.

Het aantal scholen dat onbekend is met de verplichting is zeer klein. Slechts een enkele school geeft dit als reden op. Opvallend is dat bij elk type school vaak genoemd wordt dat het onderwerp geen prioriteit heeft. Naast het voortgezet onderwijs waar dit de voornaamste reden is, wordt dit als op één na belangrijkste reden genoemd bij de andere typen.

² Scholen die tot één bestuur behoren geven niet hetzelfde antwoord op de vraag welke redenen er zijn voor het ontbreken van een document. We gaan ervan uit dat een reden voor het hele bestuur geldt wanneer meer dan de helft van de scholen onder het bestuur deze reden opgeeft.

3.6.3 De maatregelen

De scholen die wel in het bezit zijn van een document is gevraagd aan te geven welke concrete maatregelen zijn opgenomen. Uit de antwoorden blijkt dat het overgrote deel van de scholen en besturen maatregelen heeft opgenomen die liggen op het gebied van werving en selectie. Ook loopbaanbegeleiding en scholing worden vaak genoemd, al is deze laatste maatregel minder populair in het voortgezet onderwijs.

Tabel 3.9 Concrete maatregelen opgenomen in het document (in %):

	Besturen basisonderwijs ³	Scholen speciaal onderwijs	Scholen Voortgezet onderwijs
Werving en selectie	79.2	95.8	82.0
Secundaire arbeidsvoorwaarden	18.9	32.9	24.6
Loopbaanbegeleiding	45.8	71.3	55.7
Scholing	39.7	54.5	32.8
Vergroting draagvlak	0.0	13.8	4.9
Totaal (absoluut)	144	49	65

* Percentages tellen op tot meer dan 100 omdat meer dan één antwoord gegeven kan worden.

Maatregelen op het gebied van secundaire arbeidsvoorwaarden zijn minder populair. Het minst worden de maatregelen gebruikt die proberen het draagvlak te vergroten. Slechts 5 tot 14 procent van de scholen in het speciaal en voortgezet onderwijs heeft dit type maatregelen genomen.

Niet alle maatregelen die het doel hebben het aandeel van vrouwen in leidinggevende functies te vergroten, hoeven exclusief voor vrouwen te gelden. Soms kunnen ook mannen gebruik maken van de genoemde maatregelen. Wanneer ook mannen van de maatregelen gebruik kunnen maken, dan kan het zijn dat vrouwen hun relatieve positie ten opzichte van mannen niet kunnen verbeteren. In tabel 3.10 staat aangegeven in hoeverre mannen ook van de maatregelen gebruik kunnen maken.

³ Ook hier geldt weer dat informatie van scholen in de responsgroep die tot één bestuur behoren is samengenoemen om deze gegevens op bestuursniveau te kunnen presenteren. Scholen die tot één bestuur behoren geven echter niet uniforme antwoorden op de vraag welke maatregelen zijn opgenomen. Daarom is de regel gehanteerd dat een maatregel voor het hele bestuur geldt wanneer meer dan de helft van de scholen onder dat bestuur deze maatregel opgeeft.

Tabel 3.10 Toegankelijkheid van de genomen maatregelen voor mannen (in %)

	Besturen basisonderwijs ⁴	Scholen speciaal onderwijs	Scholen Voortgezet onderwijs
Alle maatregelen ook voor mannen	26.2	47.3	42.6
Deel maatregelen ook voor mannen	7.4	5.4	26.2
Maatregelen alleen voor vrouwen	19.5	15.1	23.0
Weet niet	32.4	32.3	8.2
Onduidelijk	14.5	0.0	0.0
Totaal (absoluut)	144	48	61

Uit de tabel blijkt dat de maatregelen die zijn opgenomen in het ‘document WEV’ veelal niet exclusief voor vrouwen gelden. Vooral in het speciaal onderwijs en het voortgezet onderwijs kunnen ook mannen vaak gebruik maken van de maatregelen. In meer dan 40 procent van de scholen geldt dit voor alle maatregelen. Het basisonderwijs scoort een stuk lager. Bij een kwart van de besturen in het basisonderwijs zijn de maatregelen ook voor mannen toegankelijk. Wanneer we kijken naar de exclusiviteit van de regels voor vrouwen, dan zijn de percentages erg laag. Slechts 15 tot 23 procent van de scholen maakt de maatregelen exclusief voor vrouwen.

Conclusie

Op 7 maart 1997 is de wet evenredige vertegenwoordiging vrouwen in leidinggevende functies van kracht geworden. Deze wet beoogt het aantal vrouwen in directiefuncties te vergroten. Tot op heden heeft deze wet echter nog weinig effect gesorteerd. Vrouwen zijn nog steeds sterk ondervertegenwoordigd in managementfuncties. Deels kan dit te maken hebben met het aantal scholen dat geen document heeft opgesteld. Het aandeel scholen en besturen dat nog geen document heeft opgesteld ligt, ondanks de wettelijke verplichting, ruim boven de 50 procent. Het lage aandeel vrouwen in directiefuncties zou dus te maken kunnen hebben met het geringe aantal scholen dat een document heeft opgesteld met streefcijfers en maatregelen.

⁴ Scholen die tot één bestuur behoren geven verschillende antwoorden op de vraag of mannen ook gebruik kunnen maken van maatregelen die zijn opgenomen. Wanneer scholen binnen één bestuur tegenstrijdige antwoorden geven, valt het bestuur in de categorie ‘onduidelijk’.

4 ALLOCHTONEN IN HET ONDERWIJS¹

4.1 Inleiding

Uit eerdere structurele metingen (Van Bergen e.a., 1998 en Van der Boom e.a., 1999) en uit onderzoek van Choenni en Hoffius (1997) is bekend dat allochtonen sterk ondervertegenwoordigd zijn in de personeelsbestanden van het onderwijs. Vooral onder het onderwijsgevend personeel is het aandeel allochtonen gering (ongeveer 2 procent). In de ogen van het Ministerie van OCenW is deze situatie niet acceptabel. In het plan van aanpak *Meer allochtoon onderwijspersoneel* (Ministerie van OCenW, 1998) noemt het ministerie twee redenen waarom er wat aan de huidige situatie moet worden gedaan. Ten eerste wijst zij erop dat de ondervertegenwoordiging van allochtonen het principe van de evenredige vertegenwoordiging geweld aandoet. In de tweede plaats is de ondervertegenwoordiging van allochtonen ook nadelig voor de kwaliteit van het onderwijs in een multiculturele samenleving. *“Meer allochtoon onderwijspersoneel is [...] niet louter en alleen het inhalen van een achterstandspositie, maar betekent ook een verrijking voor het geheel van de onderwijsinstellingen zelf”*, aldus het ministerie. In Uitleg (5 april 2000) schrijft zij in dit verband dat het uitgangspunt van het beleid is dat: *“er meer allochtone leerkrachten nodig zijn om scholen te steunen bij de meest toekomstgerichte taak van het onderwijs: leerlingen optimaal voorbereiden op de multiculturele samenleving”*.

4.2 Allochtone personeelsleden

In de vragenlijst van de structurele meting is dit jaar opnieuw gevraagd naar het aantal allochtone werknemers (directie, OP en OOP) dat scholen in dienst hebben. In het primair onderwijs zijn hierbij de OALT-leraren buiten beschouwing gelaten. In het voortgezet onderwijs is wel gevraagd naar het aantal allochtone leraren dat Arabisch, Turks, Spaans of Portugees geeft, maar deze leraren zijn in de analyse niet meegenomen. Voor de definitie van allochtoon is in de structurele meting aangesloten bij de omschrijving van de doelgroep uit de Wet stimulering arbeidsdeelname allochtonen (Wet Samen)².

¹ Voor populatieschattingen, zie bijlage 4.

² Als definitie van allochtoon werd de definitie gehanteerd uit de Wet Samen:

- a) een persoon geboren in Turkije, Marokko, Suriname, Nederlandse Antillen, Aruba, voormalig Joegoslavië, of in één van de overige landen in Zuid- of Midden-Amerika, Afrika of Azië (met uitzondering van Japan en voormalig Nederlands-Indië);
- b) een persoon die voorkomt in het register, bedoeld in artikel 1, onder b, van de Wet Rietkerk-uitkering;
- c) de kinderen van de onder a en b genoemde personen.

In het vervolg van deze paragraaf wordt allereerst gekeken naar de vertegenwoordiging van allochtone personeelsleden op scholen voor primair en voortgezet onderwijs. Vervolgens zullen verschillen tussen scholen onderling worden behandeld naar een aantal achtergrondkenmerken.

Aandeel allochtone werknemers

Het percentage scholen dat allochtone personeelsleden in dienst heeft, verschilt sterk naar schooltype (zie tabel 4.1). In het basisonderwijs heeft 16 procent van de scholen één of meer allochtone personeelsleden in dienst. In het speciaal onderwijs ligt dit hoger (25%) en in het voortgezet onderwijs heeft het merendeel van de scholen allochtoon personeel in dienst (55%). Kijken we echter naar het aandeel allochtone werknemers, dan blijken de verschillen tussen de drie subsectoren veel kleiner (zie tabel 4.1). In het speciaal onderwijs was 1 procent van alle personeelsleden van allochtone afkomst. In het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs was dat respectievelijk 1,9 en 2,3 procent. Hieruit kunnen we afleiden dat de onderlinge verschillen in percentages scholen met allochtoon personeel grotendeels zijn te wijten aan het feit dat scholen voor voortgezet onderwijs veel groter zijn dan basisscholen en scholen voor speciaal onderwijs. De kans dat er in ieder geval één personeelslid van allochtone afkomst werkzaam is, is daardoor immers veel groter. Daar komt nog bij dat scholen voor voortgezet onderwijs verhoudingsgewijs meer in stedelijke gebieden zitten waar de allochtone populatie relatief groter is.

Tabel 4.1 Allochtone werknemers* in het primair en voortgezet onderwijs (in %)

	BO	SO	VO
Scholen met allochtoon personeel	16.3	25.2	54.9
Scholen dat voldoet aan het evenredigheidspercentage van 1999 **	7.9	10.2	15.6
Allochtoon personeel	1.9	1.0	2.3

* Exclusief OALT-leraren in het PO en leraren Arabisch, Turks, Spaans en Portugees in het VO.

** Voor directie en onderwijsgevend personeel is de vergelijking getrokken tussen het percentage allochtonen op de school en het regionale evenredigheidspercentage voor HBO- en WO-functies van 1999.

In de nota *Meer allochtoon onderwijspersoneel* (OCenW, 1998) schrijft het ministerie dat allochtonen ondervertegenwoordigd zijn in de personeelsbestanden van het onderwijs en dat scholen geen goede afspiegeling zijn van de multiculturele omgeving waarin zij staan. De resultaten van deze structurele meting bevestigen dit wanneer we de vergelijking trekken met het landelijk evenredigheidscijfer. Zo laat tabel 4.1 zien dat in het PO en het VO niet meer dan 2,3 procent van het personeel van allochtone afkomst is. Het evenredigheidscijfer voor 1999 lag daarentegen op 7 procent. Op het eerste gezicht ziet het er dan ook naar uit dat het onderwijs het op dit punt slecht doet. Hierbij past echter wel een kanttekening. We moeten namelijk niet vergeten dat het onderwijs qua functiestructuur geen exacte afspiegeling is van de samenleving. Voor verreweg de meeste functies is immers een opleiding op HBO- of WO-

niveau vereist. Wanneer we dit laten meewegen en het onderwijs vergelijken met de evenredigheidscijfers voor hoger opgeleiden blijkt het onderwijs het minder slecht te doen. Voor de groep directie- en onderwijsgevend personeel samen liggen de percentages allochtonen maar enkele procentpunten lager dan het evenredigheidscijfer voor HBO en WO-functies van 1999 (4 procent).³ Op grond hiervan kunnen we concluderen dat de ondervertegenwoordiging van allochtonen in het onderwijs vooral het gevolg is van de specifieke functiestructuur in het onderwijs en de ondervertegenwoordiging van hoger opgeleiden onder allochtonen. De kern van de problematiek schuilt met andere woorden vooral in de kwalitatief gebrekkige aansluiting van vraag en aanbod (*mismatch*).

Tabel 4.2 Percentages allochtone werknemers per functiecategorie

	BO	SO	VO
Directie	3.3	2.2	1.1
OP*	1.3	1.0	2.1
OOP	6.6	1.0	3.5
Allochtoon personeel	1.9	1.0	2.3

* Exclusief OALT-leraren in het PO en leraren Arabisch, Turks, Spaans en Portugees in het VO.

In het voorgaande hebben we ons beperkt tot het directie- en onderwijsgevend personeel omdat daarvan het functieniveau bekend is. Van het OOP weten we dat niet. Het is daarom niet precies duidelijk met welke evenredigheidscijfers we het OOP moeten vergelijken. In hoofdstuk 2 hebben we wel gezien dat het onderwijsondersteunend personeel in het BO vooral organisatieondersteunende werkzaamheden verrichten. In het SO vervult het OOP een grotere verscheidenheid aan functies. Enerzijds gaat het hier om functies op laag en middelbaar niveau (conciërge, administratief medewerker, klassenassistent) en anderzijds om zeer gespecialiseerd werk (logopedisten, orthopedagogen, psychologen, et cetera). In het voortgezet onderwijs is het aandeel hogeropgeleiden onder het OOP kleiner. Wat het gemiddeld opleidingsniveau is, is echter niet bekend. Op grond van de cijfers moeten we echter hoe dan ook vaststellen dat allochtonen ook ondervertegenwoordigd zijn onder het OOP (zie tabel 4.2). Dit geldt zeker voor het speciaal onderwijs waar slechts 1 procent van het OOP een allochtone achtergrond heeft. In het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs was dit respectievelijk 6,6 en 3,5 procent. De evenredigheidscijfers voor functies op VBO-/MAVO-niveau en functies op HAVO-/VWO-/MBO-niveau lagen daarentegen op 10 en 5 procent. Om te kijken in hoeverre niet alleen op macroniveau, maar ook op schoolniveau aan de evenredigheidscijfers wordt voldaan, hebben we voor directie- en onderwijsgevend personeel ten slotte ook per school het percentage allochtonen vergeleken met het regionale evenredig-

³ In het BO was het aandeel allochtonen onder directie- en onderwijsgevend personeel samen 1,5 procent. In het SO en het VO betrof dit respectievelijk 1,1 en 2,0 procent. Voor de volledigheid willen we erop wijzen dat het OOP niet in beschouwing is genomen omdat hiervan het functieniveau niet bekend is.

heidspercentage voor HBO- en WO-functies (zie tabel 4.1).⁴ Uit deze analyse blijkt dat op 8 procent van de basisscholen sprake is van een evenredige vertegenwoordiging van allochtonen onder het directie- en onderwijsgevend personeel. In het speciaal onderwijs en het voortgezet onderwijs geldt dit voor respectievelijk 10 en 15 procent van de scholen. Ten opzichte van vorig jaar (Van der Boom e.a., 1999) lijkt de situatie hiermee in het primair onderwijs iets te zijn verslechterd. Toen voldeed namelijk 11 procent van de basisscholen en 18 procent van de scholen voor speciaal onderwijs aan het regionale evenredigheidspercentage. In werkelijkheid is er echter niet veel veranderd. De oorzaak van de daling ligt in het feit dat de evenredigheidspercentages voor 1999 hoger zijn dan voor 1998 (zie tabel 3 in bijlage 3).

Verschillen naar regio en verstedelijking

In het voorgaande hebben we gezien dat er op landelijk niveau sprake is van een duidelijke ondervertegenwoordiging van minderheden in het onderwijs. Dit laat echter onverlet dat er op lokaal en regionaal niveau grote verschillen zijn in het aandeel allochtone werknemers (zie tabel 4.3 en 4.4).

Uit tabel 4.3 blijkt dat in het westen van het land (Noord-Holland, Zuid-Holland en Utrecht) verhoudingsgewijs de meeste allochtonen werken.⁵ In het basisonderwijs lag het aandeel allochtonen daar op 3,4 procent, in het speciaal onderwijs op 1,9 en in het voortgezet onderwijs op 4,0. In de overige regio's lagen de percentages allochtonen veel lager. Dit geldt met name voor het noorden van het land. Het aandeel allochtone werknemers lag daar in het primair onderwijs op 0,2 à 0,3 procent (respectievelijk voor het SO en het BO) en in het voortgezet onderwijs op 0,7 procent.

Tabel 4.3 Arbeidsdeelname allochtonen naar regio en subsector (in %)

	BO*	SO*	VO*
Noord	0.3	0.2	0.7
Oost	1.6	0.5	1.2
West	3.4	1.9	4.0
Zuid	0.8	0.7	1.3
Totaal	1.9	1.0	2.3

* Exclusief OALT-leraren in het PO, leraren Arabisch, Turks, Spaans en Portugees in het VO.

Wat betreft de situatie in het westen van het land willen we er overigens op wijzen dat deze in ieder geval deels wordt veroorzaakt door de vier grote steden. Het aandeel allochtonen ligt daar namelijk duidelijk boven het landelijk gemiddelde (zie tabel 4.4). Zo behoort in de vier

⁴ We zijn hierbij uitgegaan van de evenredigheidspercentages voor 1999.

⁵ Tabel 1 in bijlage 1 geeft een overzicht van de gehanteerde regionalisering.

grote steden ruim 10 procent van het personeel in het basisonderwijs tot een etnische minderheid. In het speciaal onderwijs en het voortgezet onderwijs is dit respectievelijk 3,7 en 7,8 procent. In de zogenaamde G21 en in de niet GSB-gemeenten liggen deze percentages een stuk lager (zie tabel 4.4). Op grond van deze cijfers kunnen we concluderen dat de arbeidsdeelname van allochtonen sterk samenhangt met het aanbod van minderheden op de regionale en lokale arbeidsmarkt.

Tabel 4.4 Percentages allochtone werknemers* naar type gemeente en subsector (in %)

	BO	SO	VO
G4	10.6	3.7	7.8
G21	1.9	1.2	2.1
Rest Nederland	1.0	0.6	1.4
Totaal	1.9	1.0	2.3

* Exclusief OALT-leraren in het PO en leraren Arabisch, Turks, Spaans en Portugees in het VO.

Verschillen naar samenstelling van de leerlingpopulatie

Hiervoor hebben we gezien dat er sprake is van een duidelijke ondervertegenwoordiging van allochtonen in de personeelsbestanden van het onderwijs. Volgens Choenni en Hoffius (1997) en Van der Linden e.a. (1999) wordt hiermee niet alleen het principe van de evenredige vertegenwoordiging geweld aangedaan, maar is dit ook nadelig voor de vorming van de leerlingen. *“Voor leerlingen die opgroeien in een multiculturele maatschappij zou het een normaal verschijnsel moeten zijn dat een deel van de autoriteiten met wie zij zich identificeren (oftewel de leerkrachten) van allochtone afkomst is. Dit geldt zowel voor allochtone als autochtone leerlingen”*, zo stellen de onderzoekers. *“Daarnaast bestaat de mogelijkheid dat de relatief slechte prestaties van allochtone kinderen door een toename van het aantal allochtone leerkrachten verbeterd worden”*. Een dergelijk effect kan in de eerste plaats optreden omdat allochtone leerkrachten een voorbeeldfunctie vervullen. In de tweede plaats kan van allochtone leerkrachten ook meer inzicht in de positie en specifieke moeilijkheden van allochtone leerlingen worden verwacht. Het Ministerie van OCenW (1998) stelt in dit verband dat de school voor alle leerlingen een voorbeeldfunctie vervult bij het voorbereiden op het leven in de multiculturele samenleving. Het is om die reden dan ook interessant om na te gaan in hoeverre de arbeidsdeelname van minderheden op scholen verschilt al naar gelang het aantal allochtone leerlingen. In de rest van deze paragraaf gaan we hier nader op in.

Tabel 4.5 geeft een overzicht van de arbeidsdeelname van minderheden op scholen met veel en weinig allochtone leerlingen. Uit de tabel komt een duidelijke samenhang naar voren

tussen het aandeel allochtone leerlingen en allochtone personeelsleden.⁶ Richten we de aandacht op het basisonderwijs dan zien we dat meer dan 80 procent van de zwarte scholen allochtoon personeel in dienst heeft. Op witte scholen is dit nauwelijks het geval. Slechts 5 procent van deze scholen heeft allochtoon onderwijspersoneel in dienst. Kijken we naar het aandeel allochtonen dan zien we een soortgelijk beeld. Zo blijkt dat op witte scholen slechts 0,4 procent van het personeel een allochtone afkomst heeft. Op de zogenaamde 1.9-scholen (scholen met 50 procent of meer 1.9-leerlingen) is dit bijna 10 procent. Ten slotte is ook het gemiddeld aantal allochtone personeelsleden per school berekend. Ook hieruit komt een vergelijkbaar patroon naar voren; naarmate het aandeel allochtone leerlingen stijgt, neemt ook het gemiddeld aantal allochtone personeelsleden toe.

Tabel 4.5 Arbeidsdeelname allochtonen* naar het aantal allochtone leerlingen (in %)

	% scholen met allochtoon personeel	% allochtoon personeel van totaal	Gemiddeld Aantal allochtone personeelsleden
Basisonderwijs	16.3	1.9	0.36
Geen 1.9-leerlingen	5.0	0.4	0.06
1 - 9% 1.9-leerlingen	7.5	0.5	0.09
10-49% 1.9-leerlingen	35.6	3.0	0.63
50% 1.9-leerlingen of meer	83.3	9.5	3.39
Speciaal onderwijs	25.2	1.0	0.37
Geen CUMI-leerlingen	0.0	0.1	0.03
1 - 9% CUMI-leerlingen	27.0	0.7	0.28
10-49% CUMI-leerlingen	27.1	1.0	0.40
50% CUMI-leerlingen of meer	40.0	4.7	1.05
Voortgezet onderwijs	54.9	2.3	2.40
Geen CUMI-leerlingen	36.2	0.8	0.68
1 - 4% CUMI-leerlingen	63.2	1.2	1.51
5 - 15% CUMI-leerlingen	57.1	2.8	3.07
15% CUMI-leerlingen of meer	66.7	7.3	6.26

* Exclusief OALT-leraren in het PO en leraren Arabisch, Turks, Spaans en Portugees in het VO.

De samenhang tussen het aandeel allochtone leerlingen en allochtone personeelsleden tekent zich ook in het speciaal onderwijs en het voortgezet onderwijs af. Zo blijkt uit tabel 4.5 dat scholen met veel CUMI-leerlingen vaker allochtoon personeel in dienst hebben dan scholen zonder CUMI-leerlingen. Vooral in het SO zijn de verschillen op dit punt erg groot (40 procentpunt). Zo laat tabel 4.5 zien dat geen enkele witte school allochtoon personeel in dienst had, tegen 40 procent van de zwarte scholen (met 50% allochtone leerlingen of meer). Uit de tabel blijkt verder dat het aandeel allochtonen in de personeelsbestanden van scholen sterk toeneemt met het aandeel CUMI-leerlingen. In het speciaal onderwijs ligt het percentage

⁶ In het basisonderwijs hebben we scholen ingedeeld op grond van het aandeel 1.9-leerlingen. Dit zijn kinderen van laagopgeleide allochtone ouders. In het speciaal onderwijs en het voortgezet onderwijs is gekeken naar het aandeel CUMI-leerlingen. Dit zijn leerlingen uit culturele minderheidsgroepen en anderstalige leerlingen.

allochtonen op witte scholen op 0,1 en op scholen met ten minste 50 procent CUMI-leerlingen op 4,7. In het voortgezet onderwijs is de variatie tussen witte en zwarte scholen nog groter (6,5 procentpunt). Ten slotte zien we dat het gemiddeld aantal allochtone personeelsleden in het speciaal onderwijs en het voortgezet onderwijs duidelijk samenhangt met het percentage allochtone leerlingen. In het speciaal onderwijs is de correlatie tussen beide 0,64 en in het voortgezet onderwijs 0,47.

Op grond van deze gegevens kunnen we twee dingen concluderen. In de eerste plaats blijkt dat op de meeste zwarte scholen allochtoon onderwijspersoneel werkzaam is. Dit biedt allochtone leerlingen de gelegenheid tot identificatie met rolmodellen, zoals het ministerie dat graag ziet. Op witte scholen blijken echter niet of nauwelijks werknemers te werken met een allochtone achtergrond. Wanneer men – zoals het ministerie – van mening is dat de school voor alle leerlingen een voorbeeldfunctie vervult bij het voorbereiden op het leven in de multiculturele samenleving, is dit een somber beeld. Het betekent immers dat het voor veel autochtone leerlingen geen ‘normaal verschijnsel’ is dat een deel van de autoriteiten met wie zij zich identificeren (oftewel de leerkrachten) van allochtone afkomst is.

5 GEHANDICAPTEN IN HET ONDERWIJS¹

5.1 Inleiding

Op 1 juli 1998 is de Wet op de (re)integratie arbeidsgehandicapten (Wet REA) inwerking getreden. Het doel van deze wet is werkgevers te stimuleren hun arbeidsomstandighedenbeleid te verbeteren en de achterblijvende arbeidsparticipatie van personen met een arbeidshandicap te optimaliseren. Scholen en instellingen kunnen door het in dienst nemen en in dienst houden van arbeidsgehandicapten in aanmerking komen voor subsidies in het kader van deze wet. Om een indruk te krijgen van de arbeidsparticipatie van arbeidsgehandicapten is in de structurele meting gevraagd naar het aantal personeelsleden met een lichamelijke of een verstandelijke handicap. In dit hoofdstuk presenteren we de resultaten.

5.2 Lichamelijk en verstandelijk gehandicapten

Het percentage scholen dat ten minste één werknemer in dienst heeft met een lichamelijke of verstandelijke handicap verschilt sterk naar sector (zie tabel 5.1). In het basisonderwijs had op het moment van enquête (medio januari 2000) slechts 7 procent van de scholen een arbeidsgehandicapte in dienst. In het speciaal onderwijs lag dit percentage iets hoger (13 procent) en in het voortgezet onderwijs nog hoger. In het VO had bijna een kwart van de scholen gehandicapt personeel in dienst. Vergelijken we dit met het beeld van de afgelopen twee jaar dan blijkt er niet veel te zijn veranderd. Alleen in het basisonderwijs is het percentage scholen dat een arbeidsgehandicapte in dienst heeft het afgelopen jaar iets toegenomen. Het verschil is echter klein (2 procentpunt) en statistisch niet significant.

Kijken we naar het gemiddeld aantal gehandicapte werknemers per school dan zien we dezelfde sectorale verschillen terug (zie tabel 5.1). Als echter wordt gekeken naar het aandeel werknemers met een lichamelijke of geestelijke handicap dan zijn de verschillen tussen de sectoren minimaal. In het primair onderwijs (BO, SBO en expertisecentra) was dit aandeel 0,5 procent en in het voortgezet onderwijs 0,4. Hieruit kunnen we afleiden dat de verschillen in het percentage scholen met arbeidsgehandicapten grotendeels zijn te wijten aan verschillen in de grootte van de schoolorganisaties. Scholen voor voortgezet onderwijs hebben meer personeelsleden in dienst dan basisscholen en scholen voor speciaal onderwijs. De mogelijkheden om lichamelijk of verstandelijk gehandicapten in dienst te nemen, zijn daarom ook veel groter.

¹ Voor populatieschattingen, zie bijlage 4.

Tabel 5.1 Werknemers met een lichamelijke of verstandelijke handicap in dienst

	1998	1999	2000
Basisonderwijs			
% scholen met gehandicapte werknemers	5.0	5.0	7.3
% gehandicapten van totaal personeel	0.3	0.3	0.5
Gemiddeld aantal gehandicapte werknemers	0.1	0.1	0.1
Speciaal onderwijs*			
% scholen met gehandicapte werknemers	8.6	12.6	13.0
% gehandicapten van totaal personeel	0.3	0.5	0.5
Gemiddeld aantal gehandicapte werknemers	0.1	0.2	0.2
Voortgezet onderwijs**			
% scholen met gehandicapte werknemers	25.5	24.8	24.7
% gehandicapten van totaal personeel	0.6	0.3	0.4
Gemiddeld aantal gehandicapte werknemers	0.7	0.4	0.5

* Gegevens over 1998 en 1999 zijn inclusief het svo; die over 2000 exclusief.

** Gegevens over 1998 en 1999 zijn exclusief het svo; die over 2000 inclusief.

5.3 Inzet gehandicapten naar functie

In de vragenlijst van de structurele meting is scholen die arbeidsgehandicapten in dienst hebben dit jaar voor het eerst ook gevraagd naar de functies van deze werknemers. Hieruit komt een interessant beeld naar voren (zie tabel 5.2). Het blijkt namelijk dat relatief veel gehandicapten worden ingezet op onderwijsondersteunende functies. In het basisonderwijs vervulde 31 procent van de gehandicapten een onderwijsondersteunende functie. In het speciaal onderwijs was dat driekwart en in het voortgezet onderwijs bijna de helft. Absoluut gezien gaat het hierbij weliswaar om een beperkt aantal werknemers, maar genoemde percentages liggen wel duidelijk hoger dan in de populatie. Van alle personeel in het basisonderwijs vervult namelijk maar 9 procent een onderwijsondersteunende functie². In het speciaal onderwijs doet 34 procent dat en in het voortgezet onderwijs 19 procent.

Tabel 5.2 Verdeling gehandicapten naar functie (2000)

	BO	SBO / EC	VO*
Onderwijsgevend personeel	68.6%	25.0%	51.8%
Onderwijsondersteunend personeel	31.4%	75.0%	48.2%
Totaal absoluut	35	16	85

* Inclusief scholen voor svo en praktijkonderwijs.

² De verhouding tussen OP en OOP is gelijk aan 90:10. In het speciaal onderwijs is dit 64:36 en in het voortgezet onderwijs 80:20.

Wanneer de functies van het OOP nader worden beschouwd, blijkt het vooral te gaan om functies op laag en middelbaar niveau. In het primair onderwijs (BO en SO) gaat het voornamelijk om conciërges, klassenassistenten, administratief medewerkers en schoonmakers en in het voortgezet onderwijs om conciërges, administratief medewerkers en technisch onderhoudsmedewerkers. In het VO is daarnaast een beperkt aantal arbeidsgehandicapten aangesteld op een ID-baan. Al met al kunnen we dus stellen dat de lichamelijke en verstandelijke gehandicapten die in het onderwijs werkzaam zijn vooral organisatieondersteunend werk verrichten.

6 UITZENDKRACHTEN EN ID-BANEN IN HET ONDERWIJS

6.1 Inleiding

Onder de noemer *specifieke categorieën werknemers* is in de structurele meting ook dit jaar weer informatie verzameld over uitzendkrachten en werknemers met een in- of doorstroombaan (voorheen Melkertbaan). Wat de aard van de gegevens betreft is hierbij niets veranderd. Wel is er een aantal aanvullende vragen gesteld over de inzet van uitzendkrachten. Zo is gevraagd welke functies uitzendkrachten vervullen en tegen welke arbeidsvoorwaarden zij worden ingehuurd. In dit hoofdstuk gaan wij eerst in op de inzet van uitzendkrachten (paragraaf 6.2) en vervolgens op de inzet van werknemers met een in- of doorstroombaan (paragraaf 6.3).

6.2 Inzet van uitzendkrachten

Het inhuren van uitzendkrachten heeft in de tweede helft van de jaren negentig een grote vlucht genomen. Uit cijfers van het CBS blijkt dat het aantal uitzenduren in Nederland tussen 1995 en 1999 met ruim 80 procent is toegenomen. In het onderwijs is het inhuren van uitzendkrachten echter nog geen gebruik. Dit geldt zeker voor wat betreft het inhuren van uitzendleraren.

Het inhuren van (tijdelijk) personeel via een uitzendbureau kan een oplossing zijn voor de vervulling van tijdelijke vacatures die ontstaan door bijvoorbeeld ziekte of verlof. Uit berichten in de pers en uit de Arbeidsmarktbarometers PO en VO¹ weten we dat scholen veel moeite hebben om vervanging te vinden voor personeel dat door ziekte of verlof enige tijd afwezig is. Uitzendleraren zouden in beginsel in deze tijdelijke personeels-behoefte kunnen voorzien. Een probleem hierbij is echter dat de kosten die hiermee zijn gemoeid op grond van de huidige bekostigingsvoorwaarden van het Vervangingsfonds (VF) niet worden vergoed. In het reglement van het VF is namelijk bepaald dat de vervanger conform het RPBO een akte van benoeming dient te ontvangen. Het inhuren van een uitzendleraar wordt daardoor in de praktijk vaak te duur. Zo bleek uit de structurele meting van vorig jaar (Van der Boom e.a., 1999) dat scholen voor primair onderwijs nauwelijks gebruik maakten van de diensten van uitzendbureaus. In het voortgezet onderwijs werd dit weliswaar iets vaker gedaan, maar toch ook maar op heel beperkte schaal. De uitkomsten van de structurele meting van dit jaar laten zien dat dit beeld niet of nauwelijks is gewijzigd. Zo bleek dat in

¹ Vrieling en Van der Ploeg (2000); Van Bergen en Van der Ploeg (2000).

de eerste helft van het schooljaar 1999/2000 in het PO slechts 3 scholen (0,6 procent) een uitzendleraar hadden ingehuurd en maar 5 scholen (1 procent) een uitzendkracht voor ondersteunende werkzaamheden. In het voortgezet onderwijs (inclusief SVO) werden vaker uitzendkrachten ingehuurd. In de genoemde periode werd door zeven scholen (3,6 procent) een uitzendleraar ingehuurd en door 23 scholen een uitzendkrachten voor ondersteunende werkzaamheden. Het is aannemelijk dat de lumpsumbekostiging het voortgezet onderwijs hier ook meer mogelijkheden toe biedt.

In de vragenlijst is aan de scholen die in de eerste helft van vorig schooljaar *uitzendleraren* hadden ingehuurd ook gevraagd waarvoor dat is gedaan. Uit de antwoorden blijkt dat dit vooral is gebeurd voor de vervanging van kortdurende afwezigheid en langdurige ziekte. In het primair onderwijs noemden alledrie de scholen die uitzendleraren hadden ingehuurd dit als reden. In het voortgezet onderwijs werd dit door vijf van de zeven scholen als reden genoemd. Daarnaast werd door enkele scholen aangegeven dat zij uitzendleraren hadden ingehuurd voor tijdelijke werkzaamheden (projecten) en vervanging in verband met verlof. Al met al kunnen we dus concluderen dat in het primair en voortgezet onderwijs nog maar weinig uitzendleraren worden ingehuurd en dat als het gebeurt dit vaak is voor de vervanging van leraren die wegens ziekte of verlof tijdelijke geen les kunnen geven.

Inzet naar functie

In de vragenlijst van de structurele meting is scholen die uitzendkrachten hebben ingehuurd dit jaar voor het eerst ook gevraagd naar de functies van deze werknemers. Tabel 6.1 geeft hiervan het resultaat. Uit de tabel blijkt dat relatief veel uitzendkrachten worden ingezet op onderwijsondersteunende functies. In het primair onderwijs vervulde 38 procent van de uitzendkrachten een onderwijsondersteunende functie. In het voortgezet onderwijs was dat bijna 80 procent. Absoluut gezien gaat het hierbij weliswaar maar om een beperkt aantal werknemers, maar genoemde percentages liggen wel duidelijk hoger dan in de populatie. In ieder geval wat het voortgezet onderwijs betreft kunnen we stellen dat uitzendkrachten vaker worden ingehuurd voor onderwijs-ondersteunende taken dan voor en het primaire proces.

Tabel 6.1 Verdeling uitzendkrachten naar functie

	PO*	VO**
Onderwijsgevend personeel	61,5%	20,5%
Onderwijsondersteunend personeel	38,5%	79,5%
Totaal absoluut	13	44

* In verband met geringe celvulling is het basisonderwijs en het speciaal onderwijs samen genomen.

** Inclusief scholen voor svo en praktijkonderwijs.

Wanneer we de functies van het OOP nader beschouwen, dan blijkt het vooral te gaan om functies op laag en middelbaar niveau. In het primair onderwijs gaat het om administratief medewerkers en conciërges en in het voortgezet onderwijs om administratief medewerkers, conciërges, kantinebeheerders en schoonmakers. Daarnaast is in het VO ook een beperkt aantal mediathecarissen ingehuurd.

Arbeidsvoorwaarden

Het inhuren van uitzendkrachten voor het verrichten van onderwijsgevende of onderwijs-ondersteunende taken is relatief duur. Volgens het Ministerie van OCenW (2000) kost een uitzendleraar al gauw een vijfde tot een kwart meer dan een docent die – al dan niet tijdelijk – in dienst is van het schoolbestuur. Dit komt onder andere omdat er naast loonkosten ook bemiddelingskosten van het uitzendbureau en BTW moet worden betaald². Ondanks deze extra kosten kan het voor scholen toch aantrekkelijk zijn om tijdelijk personeel in te huren via een uitzendbureau³. Om een indruk te krijgen van de arbeidsvoorwaarden waar tegen uitzendkrachten worden ingehuurd, is in de structurele meting een extra vraag opgenomen (zie tabel 6.2). Hieruit blijkt dat uitzendkrachten in de meeste gevallen worden ingehuurd tegen de arbeidsvoorwaarden van het uitzendbureau. In het VO gaf meer dan 80 procent van de scholen aan dat uitzendkrachten worden ingehuurd tegen de arbeidsvoorwaarden van het uitzendbureau. Slechts 4 procent van de scholen gaf aan dat zij onder de voorwaarden van de CAO-VO waren ingehuurd.

Tabel 6.2 Arbeidsvoorwaarden uitzendkrachten

	PO*	VO**
Uitzendbureau	64,7%	81,5%
RPBO/CAO-VO	23,6%	3,7%
Anders	11,8%	14,8%
Totaal absoluut	8	27

* In verband met geringe celvulling is het basisonderwijs en het speciaal onderwijs samen genomen.

** Inclusief scholen voor svo en praktijkonderwijs.

Toekomstplannen

Om inzicht te krijgen in het beleid van scholen met betrekking tot het inhuren van uitzendkrachten is in de enquête gevraagd of men in de komende twee schooljaren meer of minder uitzendkrachten wil inhuren. Tabel 6.3 geeft voor de scholen die in de eerste helft van het

² Een bijkomend probleem is dat de kosten van een uitzendkracht niet door het VF worden vergoed wanneer deze wordt ingehuurd voor vervanging.

³ Een veel genoemd argument om dit te doen, is dat door het inhuren van uitzendkrachten geen verplichtingen ontstaan in het kader van de 'flexwet'. Uitzendkrachten zijn namelijk in dienst van het uitzendbureau en niet van het schoolbestuur.

schooljaar 1999/2000 geen uitzendkrachten hadden ingehuurd een overzicht van de antwoorden⁴.

Tabel 6.3 **Beleid ten aanzien van het inhuren van uitzendkrachten (in %)***

	PO	VO
Vaker uitzendleraren	14,0	15,7
Even vaak uitzendleraren	82,6	73,0
Vaker uitzendkrachten (OOP)	5,6	13,2
Even vaak uitzendkrachten (OOP)	73,8	65,4
Anders	1,1	1,9
Totaal absoluut	449	159

* In de vragenlijst kon meer dan één mogelijkheid worden aangekruist. De percentages zijn berekend op basis van het aantal scholen.

Uit de tabel blijkt dat de scholen die geen uitzendkrachten hadden ingehuurd veelal ook niet van plan zijn dit in de komende twee jaar wel te gaan doen. In het PO gaf bijna 83 procent van de instellingen aan even vaak (en dus geen) gebruik te willen maken van uitzendleraren. Bijna driekwart van de scholen gaf aan geen (even vaak) gebruik te willen maken van uitzendkrachten voor ondersteuning. In het VO werd dit door respectievelijk 73 en 65 procent van de scholen opgemerkt. Slechts een beperkt aantal scholen gaf aan in de komende twee schooljaren vaker uitzendkrachten te willen inhuren. Dit geldt zeker voor wat betreft het inhuren van OOP. In het PO gaf slechts 5 procent van de scholen aan vaker uitzendkrachten te willen inhuren voor onderwijsondersteunende taken. In het VO deed 13 procent van de scholen dit. Iets vaker werd gemeld dat men in de komende twee schooljaren (vaker) uitzendleraren wil gaan inhuren.

6.3 In- en doorstroombanen in het onderwijs

Naast informatie over uitzendkrachten is in de structurele meting dit jaar opnieuw ook informatie verzameld over in- en doorstroombanen in het onderwijs. In het vervolg van dit hoofdstuk gaan we hier kort op in⁵.

In opvolging van de regeling ‘*Extra werkgelegenheid voor langdurig werklozen*’ (ook wel Melkertregeling genoemd) is per 1 januari 1999 de regeling ‘*In- en doorstroom-banen lang-*

⁴ De scholen die wel uitzendkrachten hadden ingehuurd zijn buiten beschouwing gelaten omdat het slechts een beperkt aantal betrof.

⁵ De opzet van de vragenlijst was op dit punt beperkt. In de enquête is alleen gevraagd naar het aantal werknemers met een in- of doorstroombaan. Door Research voor Beleid (Luijten en Veneman, 1999) is meer uitgebreid onderzoek gedaan naar de ervaringen met en behoeften aan ID-banen in het onderwijs.

durig werklozen' in werking getreden⁶. Het doel van deze regeling was om het aantal gesubsidieerde arbeidsplaatsen met 20.000 uit te breiden ten opzichte van de 40.000 zoals genoemd in de Melkertregeling. Voor het onderwijs wenst het Ministerie van OCenW op basis van deze regeling het aantal gesubsidieerde banen van 5.000 te verdubbelen tot 10.000.

Zowel in de regeling '*Extra werkgelegenheid voor langdurig werklozen*' als in de regeling '*In- en doorstroombanen langdurig werklozen*' gaat het om *extra* werk-gelegenheid. Dit betekent dat de banen die vanuit deze regelingen worden gerealiseerd geen bestaande arbeidsplaatsen mogen verdringen. Bij *instroombanen* (en de voormalige *Melkertbanen*) gaat het om eenvoudig en routinematig werk. De betreffende personeelsleden werken bijvoorbeeld als schoolassistent, lokaalassistent, assistent-toezichthouder, administratief assistent of assistent-medewerker technisch onderhoud. Bij *doorstroombanen* gaat het om functies die inhoudelijk meer van de werknemers eisen dan een instroombaan⁷. Voorbeelden van doorstroomfuncties zijn bijvoorbeeld medewerker opvang/verzorging, toezichthouder, assistent bibliotheek/mediatheek, assistent-medewerker automatisering en assistent-PC-beheerder (Ministerie van OCenW, 2000b).

Meer ID-banen in het onderwijs

Het aantal Melkertbanen in het onderwijs is de afgelopen jaren sterk toegenomen. Op 1 januari 1996 werd de regeling *extra werkgelegenheid voor langdurig werklozen* opengesteld voor de sector onderwijs (PO, VO en BVE). Vier jaar later (op 1 december 1999) waren er in het primair en voortgezet onderwijs ongeveer 4.500 Melkertbanen (ID-banen) gerealiseerd (Van Kuijk en Van Bergen, 2000). Gegevens uit de structurele meting bevestigen deze opgaande lijn (zie tabel 6.4). Kijken we naar de afgelopen drie jaar dan blijkt in alle sectoren (BO, SO en VO) het aandeel werknemers met een ID-baan te zijn toegenomen. Het tempo waarin dit is gebeurd verschilt echter wel. Zo blijkt uit tabel 6.4 dat het aandeel werknemers met een ID-baan vooral in het basisonderwijs sterk is gestegen (van 1,2 procent in 1997/'98 naar 3,3 in 1999/'00). In het voortgezet onderwijs nam het percentage 'melkertiers' in de afgelopen twee jaar (1998 - 2000) toe van 0,9 naar 1,5 en in het speciaal onderwijs van 0,7 naar 1,0. Hieruit kunnen we afleiden dat vooral in het basisonderwijs veel extra werkgelegenheid is gecreëerd voor langdurig werklozen.

⁶ Per 1 januari 2000 is het Besluit 'in- en doorstroombanen' in werking getreden als opvolger van respectievelijk de regeling 'Extra werkgelegenheid voor langdurig werklozen 1996, 1997 en 1998 (EWLW)' en de regeling 'In- en doorstroombanen 1999'.

⁷ Doorstroombanen (D-banen) zijn banen die mensen met een instroombaan kunnen krijgen, als ze daarvoor de benodigde capaciteiten, ambities en bekwaamheden hebben. Het gaat om functies die inhoudelijk meer van de werknemers eisen dan een I-baan, waardoor ze ook een hogere beloning krijgen (schaal 2 of 3). D-banen kunnen sinds 1 januari 2000 worden gerealiseerd.

Tabel 6.4 Percentage Melkertbanen/ID-banen naar subsector

Jaar	BO	SO	VO
1997/'98	1.2	0.7	0.9
1998/'99	2.4	1.1	1.2
1999/'00	3.3	1.0	1.5

Op schoolniveau zien we dezelfde ontwikkeling terug (zie tabel 6.5). In alledrie sectoren is het percentage scholen dat één of meer werknemers met een ID-baan in dienst heeft, toegenomen. Het tempo waarin dit is gebeurd, toont echter duidelijke verschillen naar subsector. Uit tabel 6.5 blijkt dat de groei van het aandeel scholen met een ID-baan in het basisonderwijs het sterkst is toegenomen (van 16% in 1998 naar 40% in 2000). In het voortgezet onderwijs was de toename beperkt (4 procentpunt), maar ligt het aandeel scholen dat één of meer werknemers met een ID-baan in dienst heeft wel duidelijk het hoogst (ruim 50 procent). Kijken we naar het speciaal onderwijs dan valt op dat het aandeel scholen dat 'melkertiers' in dienst heeft duidelijk lager ligt dan in het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs. Op het moment van enquête (medio januari 2000) had slechts een kwart van de scholen langdurig werklozen in dienst. Onduidelijk is wat hier de oorzaak van is.

Tabel 6.5 Percentage scholen met Melkertbanen/ID-banen naar subsector

Jaar	BO	SBO / EC	VO
1997/'98	15.6%	17.0%	46,9%
1998/'99	26,7%	25,7%	46,7%
1999/'00	39,7%	27,4%	50,8%

Vergelijken we de uitkomsten van de structurele meting (tabel 6.5) met gegevens uit onderzoek van Research voor Beleid (Luijten en Veneman, 1999) dan zien we een groot verschil in het percentage basisscholen dat werknemers met een ID-baan in dienst heeft. Volgens de structurele meting was dit, zoals gezegd, ongeveer 40 procent. Volgens Research voor Beleid lag dit ruim 10 procentpunt hoger (52 procent)⁸. Onduidelijk is wat de oorzaak van dit verschil precies is. Een mogelijke oorzaak zou het verschil in peildatum kunnen zijn. Daarnaast is het ook mogelijk dat de basisscholen die aan het onderzoek van RVB hebben meegedaan geen goede afspiegeling zijn van de populatie⁹. Voor de twee andere sectoren (SO en VO) zijn de verschillen tussen beide onderzoeken in het percentage scholen met een ID-baan overigens klein en statistisch niet significant. Volgens Research voor Beleid bedroeg het percentage scholen met een ID-baan in het speciaal onderwijs ongeveer 25 procent en in het voortgezet onderwijs 59 procent.

⁸ Research voor Beleid heeft in de periode van 14 tot en met 24 september 1999 telefonische enquêtes afgenomen onder 182 basisscholen, 55 scholen voor speciaal onderwijs en 51 scholen voor voortgezet onderwijs.

⁹ Het rapport van Research voor Beleid geeft wel een verantwoording van de omvang van de respons, maar niet van de representativiteit.

7 MOBILITEIT EN BELONINGSDIFFERENTIATIE

7.1 Inleiding

Mobiliteit en beloningsdifferentiatie zijn middelen om het onderwijspersoneel vast te kunnen houden, zodat de personeelstekorten teruggedrongen kunnen worden. Dit jaar is voor het eerst onderzocht in hoeverre scholen mobiliteitsbeleid hebben ontwikkeld en waarop scholen hun mobiliteitsbeleid richten. Eveneens is onderzocht waarom scholen er geen gebruik van maken. Het onderwerp beloningsdifferentiatie heeft vorig jaar ook al deel uitgemaakt van de structurele meting, maar toen is er slechts een enkele vraag over dit onderwerp gesteld¹. Dit jaar wordt er dieper op ingegaan.

7.2 Mobiliteitsbeleid

Door in- en externe mobiliteit kan een leraar persoonlijk groeien en wordt de motivatie versterkt. Daarom heeft de overheid de afgelopen jaren initiatieven ontwikkeld die de mobiliteit proberen te bevorderen. Hiertoe is enkele jaren geleden het project Wisselwerk ontwikkeld, waardoor leraren gedurende een bepaalde periode zowel binnen als buiten het onderwijs ergens anders een functie kunnen vervullen. Dit project werd geen succes. Er bleek wel behoefte aan bij docenten, maar er was te weinig aanbod vanuit werkgevers en veel leraren durfden het niet aan. Hierna is er nog een aantal maatregelen ontwikkeld: invoering van de bestuursaanstelling, de mogelijkheid van detachering, premiëring van bestuurlijke samenwerking (onder meer gericht op bevordering van de mobiliteit tussen de bij deze samenwerkingsverbanden aangesloten scholen) en extra middelen voor bevordering van employability en sabbatsverlof (Ministerie van OCenW, 1999).

In de vragenlijst van de structurele meting is dit jaar voor het eerst gevraagd of scholen mobiliteitsbeleid hebben ontwikkeld. Het gaat hierbij zowel om beleid dat is gericht op interne veranderingen (doorstroming) van functie als om beleid gericht op verandering van school of onderwijssector. Tabel 7.1 geeft voor het primair en het voortgezet onderwijs een overzicht van het percentage scholen dat mobiliteitsbeleid heeft ontwikkeld.

¹ Bij de behandeling van het mobiliteitsbeleid worden de scholen van het speciaal voortgezet onderwijs bij het voortgezet onderwijs samengevoegd. Bij de behandeling van beloningsdifferentiatie wordt het speciaal voortgezet onderwijs apart behandeld. Dit komt doordat het speciaal voortgezet onderwijs dezelfde vragenlijst heeft ingevuld als het primair onderwijs. En bij het onderdeel beloningsdifferentiatie waren de vragen verschillend.

Tabel 7.1 Ontwikkeling mobiliteitsbeleid per sector (in %)

	BO	SO	VO
Wel mobiliteitsbeleid	67.7	62.6	62.4
Geen mobiliteitsbeleid	32.3	37.4	37.6

Uit de tabel blijkt dat een ruime meerderheid van de scholen mobiliteitsbeleid heeft ontwikkeld. Dit geldt zowel voor het primair onderwijs als voor het voortgezet onderwijs. De verschillende subsectoren lopen op dit punt niet sterk uiteen. De scholen die nog geen mobiliteitsbeleid hebben ontwikkeld, vinden dit veelal niet nodig of zijn daar nog mee bezig.

Kijken we naar het type mobiliteitsbeleid dat is ontwikkeld, dan blijkt dit voor het overgrote deel gericht op doorstroming binnen het bestuur (zie tabel 7.2). Dit geldt zeker voor het basisonderwijs. Ruim 80 procent van de basisscholen richt zijn mobiliteitsbeleid ten minste op mobiliteit binnen het bestuur. Slechts weinig scholen richten zich op doorstroming naar een andere onderwijssector of buiten het onderwijs. In het voortgezet onderwijs gebeurt dit nog het meest. Uit de tabel blijkt overigens dat het voortgezet onderwijs verhoudingsgewijs het meest diverse mobiliteitsbeleid heeft. Vrijwel alle vormen worden regelmatig genoemd (zie tabel 7.2).

Tabel 7.2 Soorten mobiliteitsbeleid per sector (in %)

	BO*	SO*	VO*
Binnen school	25.6	38.3	34.9
Binnen bestuur	82.6	75.5	57.3
Binnen sector	22.1	18.4	34.6
Buiten sector	8.9	19.0	21.6
Buiten onderwijs	5.8	11.4	13.8
Totaal	258	72	121

* De scholen konden meer dan één antwoord geven waardoor de percentages optellen tot meer dan 100 procent.

Scholen kunnen bij de ontwikkeling en uitvoering van hun mobiliteitsbeleid gebruik maken van externe ondersteuning. Om antwoord te krijgen op de vraag of, en zo ja, hoe dit gebeurt, is in de vragenlijst gevraagd of scholen ondersteund worden door een mobiliteitscentrum, een samenwerkingsverband van besturen, het eigen bevoegd gezag, het administratiekantoor of een andere instantie. In tabel 7.3 staat aangegeven welk percentage scholen gebruik maakt van een bepaald type externe ondersteuning.

Tabel 7.3 Gebruik van externe ondersteuning per sector(in %)

	BO	SO	VO
Geen ondersteuning	36,6	26.0	26.0
Mobiliteitscentrum	6,6	26.0	30.5
Samenwerkingsverband	17,5	9.0	31.5
Bestuur	30,4	39.7	22.6
Administratiekantoor	14,8	15.9	8.2
Andere instantie	9,7	16.2	6.9
Totaal	257	72	119

* De scholen konden meer dan één antwoord geven waardoor de percentages optellen tot meer dan 100 procent.

Uit tabel 7.3 blijkt dat de meeste scholen die mobiliteitsbeleid hebben ontwikkeld, gebruik maken van externe ondersteuning. In het basisonderwijs maakt 63 procent van de scholen gebruik van externe ondersteuning. In het speciaal onderwijs en het voortgezet onderwijs is dat zelfs 74 procent. De overige scholen (34% in het BO en 26% in het SO en VO) maken geen gebruik van externe ondersteuning bij de ontwikkeling en uitvoering van het mobiliteitsbeleid². Deze scholen vinden dit veelal niet nodig of hebben er geen behoefte aan.

Wat de aard van de ondersteuning betreft, bestaan overigens grote verschillen naar subsector, zo blijkt uit tabel 7.3. In het voortgezet onderwijs en het speciaal onderwijs wordt regelmatig gebruik gemaakt van een mobiliteitscentrum, terwijl het basisonderwijs daar nauwelijks gebruik van maakt. Daarentegen maakt het speciaal onderwijs vrijwel geen gebruik van een samenwerkingsverband, terwijl het basisonderwijs en vooral het voortgezet onderwijs dit veel vaker doen. Zeker in het speciaal onderwijs wordt regelmatig een andere instantie genoemd. In alle sectoren wordt er veel gebruik gemaakt van het bestuur voor externe ondersteuning. Dit is in feite een andersoortige categorie, omdat het hier gaat om het eigen bevoegd gezag. Het is niet vreemd dat scholen daar vaak advies aan vragen. De andere instanties die scholen noemen zijn over het algemeen instellingen zoals arbeidsbureaus en adviesbureaus (consultants).

In de laatste vraag over mobiliteit is de scholen gevraagd of zij tevreden waren over de geboden faciliteiten van de instanties waar zij externe ondersteuning van krijgen. In tabel 7.4 is per sector het percentage tevreden en ontevreden scholen opgenomen.

Tabel 7.4 Tevredenheid over geboden faciliteiten per sector (in %)

	BO	SO	VO
Ja, tevreden	87.3	93.2	85.1
Nee, ontevreden	12.7	6.8	14.9

² Uit nadere analyse blijkt dat er geen verband is tussen de omvang van het bestuur en het wel of niet gebruik maken van ondersteuning. Dit is opmerkelijk omdat op voorhand werd aangenomen dat één-pitters minder gebruik zouden maken van ondersteuning.

Alle onderwijssectoren zijn voor het overgrote deel tevreden met de geboden faciliteiten. Hooguit 15 procent van de scholen is ontevreden over de geboden ondersteuning. In het speciaal onderwijs is men het meest tevreden over de externe ondersteuning. Meer dan 90 procent is hier tevreden over de geboden faciliteiten. De mogelijkheden die scholen geboden worden om mobiliteit van leraren te bevorderen, worden door de scholen die er daadwerkelijk gebruik van maken, voldoende bevonden.

Mobiliteit is een manier om het beroep van leraar aantrekkelijk te houden. Meer dan 60 procent van de scholen maakt hier gebruik van. Een andere manier om het beroep aantrekkelijk te houden, is beloningsdifferentiatie. De vraag is of scholen hiervan evenveel gebruik maken als van mobiliteit. De volgende paragraaf gaat over dit aspect.

7.3 Beloningsdifferentiatie

Het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen is voorstander van een nieuw beoordelings- en beloningssysteem. Drie maatschappelijke ontwikkelingen waren voor OCenW aanleiding om Bureau Berenschot opdracht te geven een nieuw systeem te ontwerpen. Het ministerie wil:

- de aantrekkelijkheid van het beroep stimuleren;
- een arbeidsklimaat scheppen waarin het personeel in staat is te voldoen aan de snel veranderende eisen die aan het werk in de sector worden gesteld;
- de vergrijzing van het personeelsbestaan met de daarbij samenhangende vragen van leeftijdsbewust personeelsbeleid.

Beloningsdifferentiatie is enerzijds een manier om het onderwijs te vernieuwen, maar anderzijds is het een manier om het beroep aantrekkelijker te maken voor de huidige en toekomstige leraren (Bolweg, Daniëls en Twisk, 1999). Berenschot ontwikkelde een competentie-model aan de hand waarvan onder andere de competentiebeloning kan worden bepaald. Dit model is niet ingevoerd, maar er zijn wel al scholen die beloningsdifferentiatie toepassen. In deze paragraaf zal hierop in worden gegaan. In de vragenlijst van de structurele meting van vorig schooljaar (1998/1999) is voor het eerst een vraag opgenomen over het gebruik van de bestaande mogelijkheden voor beloningsdifferentiatie. Vorig jaar bleek dat er zeer weinig scholen gebruik maken van de bestaande mogelijkheden. Zeker het basisonderwijs maakte zeer weinig gebruik van de mogelijkheden. Alleen het voorgezet onderwijs maakte er op uitgebreidere schaal gebruik van.

Dit jaar is de vragenlijst over dit onderwerp uitgebreid. Aan de scholen is niet alleen gevraagd om aan te geven van welke soorten beloningsdifferentiatie zij gebruik maken, maar is hen ook gevraagd naar de middelen waaruit beloningsdifferentiatie wordt betaald en de redenen waarom zij eventueel geen gebruik van maken van beloningsdifferentiatie.

Tabel 7.5 Gebruik van beloningsdifferentiatie per sector (in %)

	BO		SO*		SVO*		VO	
	1998	1999	1998	1999	1998	1999	1998	1999
Wel beloningsdifferentiatie	1.3	6.3	9.3	20.0	-	25.5	22.0	26.2
Geen beloningsdifferentiatie	98.7	93.7	90.7	80.0	-	74.5	78.0	73.8

* Tot en met de vorige structurele meting viel het speciaal voortgezet onderwijs onder het speciaal onderwijs. Sinds dit jaar valt het onder het voortgezet onderwijs, maar het svo heeft desondanks wel de vragenlijst voor het bo en so beantwoord met verschillende vragen op dit onderdeel. Het svo kon hierdoor niet met het vo samengevoegd worden.

Ten opzichte van de vorige structurele meting is het gebruik van beloningsdifferentiatie toegenomen. Maakte vorig jaar nauwelijks 1 procent van de basisscholen gebruik van beloningsdifferentiatie, dit jaar is dat gestegen tot 6 procent. Ook in het speciaal onderwijs is het gebruik sterk toegenomen (van 9,3% naar 20%). In het voortgezet onderwijs was de toename beperkt (4 procentpunt), maar ligt het aandeel scholen dat beloningsdifferentiatie toepast wel duidelijk het hoogst (26%). Ondanks de toename is het gebruik van beloningsdifferentiatie nog steeds niet algemeen. De meerderheid van de scholen maakt nog steeds geen gebruik van de bestaande mogelijkheden voor beloningsdifferentiatie. Om na te gaan wat deze scholen hiervan weerhoudt, is dit jaar ook gevraagd waarom geen gebruik wordt gemaakt van beloningsdifferentiatie. Tabel 7.6 geeft een overzicht van de redenen.

Tabel 7.6 Redenen waarom geen beloningsdifferentiatie wordt toegepast per sector (in %)

	BO*	SO*	SVO*	VO*
Onvoldoende middelen	38.4	37.4	44.0	43.4
Ongelijkheid in team	33.3	31.4	41.7	36.4
Nog geen beleidsplan**	33.9	24.2	13.9	28.3
Anders	20.4	27.3	27.8	26.1
Totaal	357	92	36	99

* De scholen konden meer dan één antwoord geven. Er is gepercenteerd op het aantal scholen dat géén beloningsdifferentiatie toepast.

** Deze categorie stond oorspronkelijk niet in de vragenlijst, maar omdat een groot deel van de open antwoorden overeenkwamen, is er een extra categorie uit gedestilleerd.

De meeste scholen die geen beloningsdifferentiatie toepassen, noemen hiervoor een andere reden dan de redenen die opgenomen waren in het antwoordformulier. Onvoldoende middelen en ongelijkheid in het team worden vaak genoemd, maar ook het ontbreken van een beleidsplan wordt vaak genoemd. Scholen zijn vaak nog bezig met het ontwikkelen van beleid. Andere redenen die scholen noemen, zijn het nog moeten ontwikkelen van criteria. Ook is het volgens veel scholen nog niet aan de orde of heeft men er geen tijd voor. Veel scholen hebben beloningsdifferentiatie nog niet ingevoerd, omdat ze dit nog in willen voeren en sommige scholen willen het niet invoeren.

Wanneer scholen wel beloningsdifferentiatie toepassen, dan kunnen zij dit op verschillende manieren doen. In de onderstaande tabel zijn de meest gangbare vormen opgenomen.

Tabel 7.7 Soorten beloningsdifferentiaties per sector (in %)

	BO	SBO	SVO	VO
Gratificaties	38	39	49	46
Buitengewone toelagen	17	14	45	5
Toelage werving/behoud	13	28	6	46
Structurele beloningsdifferentiatie	-	-	-	41
Incidentele + structurele beloningsdifferentiatie	-	-	-	16
Andere vorm	46	36	39	-
Totaal	24	23	14	37

* De scholen konden meer dan één antwoord geven. Er is gepercenteerd op het aantal scholen dat beloningsdifferentiatie toepast.

In het voortgezet onderwijs zijn er meer vormen van beloningsdifferentiatie te onderscheiden dan in het basis- en speciaal basisonderwijs. In de overige sectoren konden deze vormen vallen onder ‘andere vorm’.

Het aantal scholen dat beloningsdifferentiatie toepast is zeer laag. De bovenstaande percentages hebben dus niet zoveel zeggingskracht en we moeten ze dan ook relativeren. Bij de scholen die het wel toepassen, is de gratificatie de meest populaire vorm. Ruim een derde tot bijna de helft van de scholen maakt hier gebruik van. Het speciaal voortgezet onderwijs, dat het meest gebruik maakt van gratificaties, valt in algemeenheid in bovenstaande tabel erg op met afwijkende percentages ten opzichte van de overige sectoren. Er wordt veel meer gebruik gemaakt van buitengewone toelagen (45%), terwijl er relatief weinig gebruik gemaakt wordt van een toelage om personeel te werven of te behouden. Aan het basis- en speciaal (voortgezet) onderwijs werd ook de vraag gesteld welke andere vorm van beloningsdifferentiatie zij eventueel toepassen. De meeste scholen die hier iets invulden, antwoordden dat zij hun personeel compenseren met vrije tijd of dat ze een waarnemend directiefunctie mogen vervullen.

Het percentage leraren dat een gratificatie of buitengewone toelage ontvangt, verschilt per sector niet erg sterk van elkaar. Het basisonderwijs en het speciaal basisonderwijs geven relatief de meeste leraren een gratificatie of buitengewone toelage. Het (speciaal) voortgezet onderwijs doet dit relatief minder. Uiteindelijk krijgt 10 tot 17 procent van de leraren van de scholen die beloningsdifferentiatie toepassen een gratificatie of buitengewone toelage.

Tabel 7.8 Percentage leraren van scholen met beloningsdifferentiatie dat een gratificatie of buitengewone toelage ontvangt per sector (in %)

	BO	SBO	SVO	VO
Leraren met gratificatie of buitengewone toelage	15.9*	17.1	11.5	10.6

* Leesvoorbeeld: van de basisscholen met een beleid gericht op beloningsdifferentiatie krijgt bijna 16 procent van de leraren een gratificatie of buitengewone toelage.

De redenen om beloningsdifferentiatie toe te passen, zijn divers. Zo kan een gratificatie worden gegeven in verband met een bijzondere prestatie of een toelage worden gegeven om redenen van werving of behoud van personeel. Uit de *Arbeidsmarktbarometer Voortgezet Onderwijs 1999-2000* (Van Bergen en Van der Ploeg, 2000b) is bekend dat de problemen bij de vervulling van vacatures in het voortgezet onderwijs zich niet netjes verdelen over alle vakken, maar zich concentreren bij bepaalde vakken (de technische en verzorgende vakken in het VBO en de talen en de exacte vakken in het AVO). Om na te gaan of het lerarentekort aanleiding is om beloningsdifferentiatie toe te passen, is scholen gevraagd om per vak aan te geven of er gebruik wordt gemaakt van beloningsdifferentiatie. Uit de analyse blijkt dat de absolute aantallen per vak zeer klein zijn. Er is wel sprake van meer beloningsdifferentiatie bij bepaalde vakken, maar deze cijfers zeggen weinig, omdat het soms slechts een enkele keer voorkomt. Slechts dertien scholen hebben hier iets ingevuld. De vakken waar het meest beloningsdifferentiatie voorkomt, zijn de talen, de exacte vakken en de economie. Dit zijn meestal ook vakken waar inderdaad juist een tekort is aan leraren. Bij de overige vakken komt het slechts incidenteel voor.

De financiering van beloningsdifferentiatie kan op verschillende manieren plaatsvinden. In het basis-, speciaal en speciaal voortgezet onderwijs zijn in de vragenlijst drie verschillende vormen onderscheiden: het schoolprofielbudget, de stimuleringsbijdrage bestuurlijke krachtenbundeling en de verzilvering van formatie rekeneenheden (FRE's). Deze laatste vorm kent het voortgezet onderwijs, dat met een lumpsumbekostiging werkt, niet.

Tabel 7.9 Wijze waarop beloningsdifferentiatie gefinancierd wordt (in %)

	BO	SO	SVO	VO
Schoolprofielbudget	52	23	75	51
Stimuleringsbijdrage bestuurlijke krachtenbundeling	17	4	14	5
Verzilvering FRE's	30	46	49	-
Lumpsum*	-	-	-	49
Anders	26	44	6	14
Totaal	23	23	14	37

* In de vragenlijst stond de categorie 'lumpsum' niet genoemd. Deze categorie is later toegevoegd, omdat een groot deel van de open antwoorden die in de categorie 'anders' vielen, de lumpsum betrof.

LITERATUUR

- Beerends, H.M. en S.W. van der Ploeg (1999)
Schoolprofielbudget schooljaar 1998/1999: een bijdrage aan nieuwe plannen en bestaande wensen. Amsterdam: Regioplan Onderwijs en Arbeidsmarkt.
- Bergen, C.T.A. van en S.W. van der Ploeg (1996)
Streefcijfers voor vrouwen in managementfuncties in het primair en het voortgezet onderwijs. Amsterdam: Regioplan Onderwijs en Arbeidsmarkt.
- Bergen, C.T.A. van, H.S. Vrielink en S.W. van der Ploeg (1998)
Personeel in het onderwijs. Uitkomsten van de zevende structurele meting: 1997/1998. Amsterdam: Regioplan Onderwijs en Arbeidsmarkt.
- Bergen, C.T.A. van en S.W. van der Ploeg (2000a)
Monitor invoering lumpsum-bekostiging voortgezet onderwijs. Amsterdam: Regioplan Onderwijs en Arbeidsmarkt.
- Bergen, C.T.A. van en S.W. van der Ploeg (2000b)
Arbeidsmarktbarometer Voortgezet Onderwijs 1999-2000. Den Haag: Sdu.
- Bolweg, J.F., J.J.M.C. Daniëls, Th. F. Twisk (1999)
Competenties van leraren. Een goede bouwsteen voor integraal personeelsbeleid in het onderwijs. Utrecht: Berenschot.
- Boom, E.F.C. van der, H.S. Vrielink en S.W. van der Ploeg (1999)
Personeel in het onderwijs. Uitkomsten van de achtste structurele meting: 1998/1999. Amsterdam: Regioplan Onderwijs en Arbeidsmarkt.
- Choenni, C en R. Hoffius (1997)
Meer kleur in onderwijs en cultuur. Den Haag: B&A Groep.
- Kuijk, J. en C.T.A. van Bergen (2000)
Hoe onbekend is het onderwijsondersteunend personeel? Nijmegen: ITS.
- Ledoux, G. (2000)
‘Groepsverkleining is minder effectief dan gedacht’, in: *Didaktief & School*, jaargang 30, nr. 9.
- Linden, I. van der, M. Wolbers, P. Wijntuin, R. Hoffius en R. van der Velden (1999)
Het neusje van de zalm. Utrecht: FORUM, Instituut voor multiculturele ontwikkeling.
- Luijten, M.C.G. en J.F.C. Veneman (1999)
In- en doorstroombanen in het onderwijs. Den Haag: Sdu.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (1992)
Vierde Emancipatienota 1992. Zoetermeer: Ministerie van OCenW.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (1998)
Een kristal van kansen – Emancipatienota 1998-2002. Zoetermeer: Ministerie van OCenW.

- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (1998)
Plan van aanpak 'Meer allochtoon onderwijspersoneel'. Zoetermeer: Ministerie van OCenW.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (1999)
Maatwerk voor morgen. Perspectief voor een open arbeidsmarkt. Zoetermeer: Ministerie van OCenW.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen. (2000a)
'Uitzendleraar is een nieuw verschijnsel', in: *Uitleg*, 16^e jaargang, 5 april, nr. 27. Den Haag: Sdu.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen. (2000b)
ID-banen in het onderwijs. Den Haag: Sdu.
- Neut, I. van der, H. Senders, M. Vermeulen en P. Fontein (1999)
Arbeidsmarktramingen primair onderwijs 1998-2009. Den Haag: Sdu.
- Neut, I. van der, H. Senders, M. Vermeulen en P. Fontein (1999)
Arbeidsmarktramingen voortgezet onderwijs 1998-2009. Den Haag: Sdu.
- Ploeg, S.W. van der (1998)
Stand van zaken Wet evenredige vertegenwoordiging vrouwen in leidinggevende functies in PO en VO. Amsterdam: Regioplan Onderwijs en Arbeidsmarkt.
- Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt (nog te verschijnen)
Jaarboek 2000. Den Haag.
- Sikkes, R. (2000)
'Uitzendbureaus azen op invalmarkt', in: *Het Onderwijsblad*, nr. 18 (21 oktober).
- Vrielink, H.S en S.W. van der Ploeg (2000)
Arbeidsmarktbarometer Primair Onderwijs 1999-2000. Den Haag: Sdu.

BIJLAGEN

BIJLAGE 1

REGIO-INDELING OP BASIS VAN RBA-INDELING

	RBA		Regio
1	Groningen	1	Noord
2	Friesland	1	Noord
3	Drenthe	1	Noord
4	IJssel-Vecht / Twente	2	Oost
5	Midden IJssel / Veluwe	2	Oost
6	Arnhem / Oost Gelderland / Rivierenland	2	Oost
7	Flevoland	2	Oost
8	Midden-Nederland	3	West
9	Noord-Holland Noord	3	West
10	Zuidelijk Noord-Holland	3	West
11	Rijnstreek	3	West
12	Haaglanden	3	West
13	Rijnmond	3	West
14	Zeeland	4	Zuid
15	Midden- en West-Brabant	4	Zuid
16	Noordoost-Brabant	4	Zuid
17	Zuidoost-Brabant	4	Zuid
18	Limburg	4	Zuid

BIJLAGE 2

RESPONS OP DE NEGENDE STRUCTURELE METING

In januari 2000 zijn in totaal 990 scholen benaderd voor de negende structurele meting. Hier- van heeft iets meer dan 70 procent gerespondeerd. De respons verschilt echter sterk naar schooltype. Zo blijkt uit tabel 1 dat in het basisonderwijs bijna 80 procent van de scholen de vragenlijst heeft teruggestuurd. In het speciaal onderwijs (SBO en EC) was dat slechts 57 procent. Binnen het voortgezet onderwijs en het speciaal voortgezet onderwijs was de res- pons respectievelijk 63 en 68 procent.

Tabel 1 Respons op de negende structurele meting

	Benaderd	Respons	
BO	481	383	79.6%
SBO/EC	205	117	57.1%
SVO	82	56	68.3%
VO	222	141	63.5%
Totaal	990	697	70.4%

In het vervolg van deze bijlage wordt ingegaan op de representativiteit van de respons. We vergelijken hiertoe per schoolsoort de verdeling van de deelnemende scholen over een aantal achtergrondkenmerken met die in de totale populatie. We maken daarbij tevens onderscheid naar de aard van de gegevens die de panelscholen hebben teruggestuurd (respectievelijk schoolgegevens en personeelsgegevens).

Basisonderwijs

De basisscholen die hebben gerespondeerd op de negende structurele meting vormen een goede afspiegeling van de totale populatie. Er zijn geen significante verschillen in de verde- ling over de verscheidene achtergrondvariabelen. Dit geldt zowel voor de scholen die school- gegevens hebben opgestuurd als voor de scholen waarvan we personeels-gegevens hebben ontvangen.

Tabel 1.1 Basisonderwijs: populatie en respons naar regio

Regio	Totale populatie	Respons schoolgegevens	Respons personeels- gegevens
Noord	16.0%	15.4%	14.5%
Oost	24.1%	23.5%	24.7%
West	36.6%	34.2%	35.0%
Zuid	23.2%	26.9%	25.8%
Totaal	7067	383	434

Tabel 1.2 Basisonderwijs: populatie en respons naar stedelijkheid

Stedelijkheid	Totale populatie	Respons schoolgegevens	Respons personeels- gegevens
Zeer stedelijk	10.9%	8.1%	8.1%
Sterk stedelijk	19.0%	17.2%	19.1%
Matig stedelijk	19.4%	20.6%	19.6%
Weinig stedelijk	26.2%	26.4%	25.3%
Niet-stedelijk	24.5%	27.7%	27.9%
Totaal	7067	383	434

Tabel 1.3 Basisonderwijs: populatie en respons naar denominatie

Denominatie	Totale populatie	Respons schoolgegevens	Respons personeels- gegevens
Openbaar	33.1%	30.3%	33.4%
Rooms-katholiek	29.9%	30.3%	29.5%
Prot.-christelijk	30.0%	33.7%	30.9%
Algemeen bijzonder	5.9%	4.2%	5.1%
Overig	1.1%	1.6%	1.2%
Totaal	7067	383	434

Tabel 1.4 Basisonderwijs: populatie en respons naar schoolgrootte

Schoolgrootte	Totale populatie	Respons schoolgegevens	Respons personeels- gegevens
1 – 50	4.1%	3.7%	4.1%
51 – 100	12.9%	9.7%	9.9%
101 – 150	14.4%	12.3%	12.9%
151 – 200	16.8%	17.0%	16.4%
201 – 250	18.6%	20.6%	20.5%
251 – 300	12.6%	14.9%	14.7%
301 – 400	12.8%	12.5%	11.1%
> 400	7.9%	9.4%	10.4%
Totaal	7067	383	434

Tabel 1.5 Basisonderwijs: populatie en respons naar type school *

Type school	Totale populatie	Respons schoolgegevens	Respons personeels- gegevens
Categorie 1	56.6%	57.4%	58.1%
Categorie 2	27.1%	29.0%	27.2%
Categorie 3	12.3%	10.2%	11.3%
Categorie 4	4.0%	3.4%	3.5%
Totaal	7067	383	434

* Op basis van het aantal leerlingen met een onderwijsachterstand (gewichtleerlingen) zijn scholen als volgt onderscheiden: zonder achterstandleerlingen (1); met minder dan 50% achterstandleerlingen (2); met meer dan 50% achterstandleerlingen (3) en met meer dan 70% 1.90 leerlingen (4).

Speciaal onderwijs¹

De scholen voor speciaal onderwijs die aan de negende structurele meting hebben deelgenomen, vormen geen goede afspiegeling van de totale populatie. Zo blijkt uit de responsanalyse dat de scholen voor SBO duidelijk ondervertegenwoordigd zijn en de expertisecentra sterk oververtegenwoordigd (zie tabel 2.6). Dit geldt zowel voor de scholen die schoolgegevens hebben geleverd als voor de scholen waarvan we personeelsgegevens hebben gekregen. Uit de analyse blijkt verder dat de respons ook significant verschilt van de totale populatie wat betreft de verdeling naar regio en stedelijkheid. Scholen in het westen van het land en in zeer stedelijke gemeenten zijn ondervertegenwoordigd terwijl scholen in het zuiden en scholen in niet stedelijke gemeenten zijn oververtegenwoordigd (zie tabel 2.1 en 2.2 in bijlage 3). Om voor deze afwijkingen te corrigeren, zal in de analyses voor de inhoudelijke rapportage worden gewogen naar schooltype, regio en stedelijkheid.

Tabel 2.1 Speciaal onderwijs: populatie en respons naar regio

Regio	Totale populatie	Respons schoolgegevens*	Respons personeelsgegevens
Noord	10.3%	11.1%	13.7%
Oost	22.4%	21.4%	21.7%
West	44.0%	35.9%	36.0%
Zuid	23.2%	31.6%	28.6%
Totaal	784	117	175

* Verschillen zijn significant ($p < 0,05$).

Tabel 2.2 Speciaal onderwijs: populatie en respons naar stedelijkheid

Stedelijkheid	Totale populatie	Respons schoolgegevens*	Respons personeelsgegevens
Zeer stedelijk	23.2%	18.8%	21.1%
Sterk stedelijk	32.4%	32.5%	31.4%
Matig stedelijk	23.1%	22.2%	23.4%
Weinig stedelijk	15.6%	15.4%	14.9%
Niet-stedelijk	5.7%	11.1%	9.1%
Totaal	784	117	175

* Verschillen zijn significant ($p < 0,05$).

Tabel 2.3 Speciaal onderwijs: populatie en respons naar denominatie

Denominatie	Totale populatie	Respons schoolgegevens	Respons personeelsgegevens
Openbaar	26.5%	23.9%	26.9%
Rooms katholiek	28.6%	33.3%	29.7%
Prot. Christelijk	21.6%	17.1%	16.0%
Algemeen bijzonder	23.3%	25.6%	27.4%
Totaal	784	117	175

¹ Het gaat hier om het speciaal onderwijs zoals bedoeld in de WPO (het zogenaamde SBO) en om het speciaal onderwijs zoals bedoeld in de WEC (de zogenaamde expertisecentra).

Tabel 2.4 Speciaal onderwijs: populatie en respons naar schoolgrootte

Schoolgrootte	Totale populatie	Respons schoolgegevens	Respons personeelsgegevens
1 – 100	43.4%	38.5%	37.1%
101 – 150	31.0%	34.2%	34.9%
151 – 200	13.8%	12.8%	11.4%
201 – 250	7.0%	8.5%	10.3%
> 250	4.8%	6.0%	6.3%
Totaal	784	117	175

* Verschillen zijn significant ($p < 0,05$).

Tabel 2.5 Speciaal onderwijs: populatie en panel naar leerlingpopulatie

Type school	Totale populatie	Respons schoolgegevens	Respons personeelsgegevens
Minder dan 5% CUMI-leerlingen	24.6%	25.6%	24.0%
5 tot 25% CUMI-leerlingen	54.3%	58.1%	57.1%
25 tot 50% CUMI-leerlingen	14.3%	9.4%	12.6%
50% CUMI-leerlingen of meer	6.8%	6.8%	6.3%
Totaal	784	117	175

Tabel 2.6 Speciaal onderwijs: populatie en panel naar schooltype

Schoolgrootte	Totale populatie	Respons schoolgegevens*	Respons personeelsgegevens
SBO	57.5%	40.2%	46.9%
EC	42.5%	59.8%	53.1%
Totaal	784	117	175

* Verschillen zijn significant ($p < 0,05$).

Speciaal voortgezet onderwijs²

De scholen voor SVO waarvan we personeelsgegevens hebben ontvangen, zijn representatief voor de totale populatie. De verdeling van de responsgroep over de controlevariabelen wijkt in geen enkel geval af van die in de totale populatie. Voor de scholen die hebben gerespondeerd op de schriftelijke vragenlijst is dat anders. De verdeling van deze scholen naar schoolgrootte wijkt significant af van die in de totale populatie. Tabel 3.4 in bijlage 3 laat zien dat grote scholen met meer dan 100 leerlingen duidelijk zijn oververtegenwoordigd in de responsgroep. In de analyses voor de inhoudelijke rapportage zal hiervoor worden gewogen.

² Inclusief scholen voor praktijk onderwijs.

Tabel 3.1 Speciaal voortgezet onderwijs: populatie en respons naar regio

Regio	Totale populatie	Respons schoolgegevens	Respons personeels- gegevens
Noord	14.1%	14.3%	13.5%
Oost	25.6%	21.4%	23.0%
West	41.1%	39.3%	40.5%
Zuid	16.8%	25.0%	23.0%
Totaal	270	56	74

Tabel 3.2 Speciaal voortgezet onderwijs: populatie en respons naar stedelijkheid

Stedelijkheid	Totale populatie	Respons schoolgegevens	Respons personeels- gegevens
Zeer stedelijk	18.9%	16.1%	16.2%
Sterk stedelijk	36.3%	42.9%	41.9%
Matig stedelijk	27.0%	25.0%	23.0%
Weinig stedelijk	15.6%	12.5%	14.9%
Niet-stedelijk	2.2%	3.6%	4.1%
Totaal	270	56	74

Tabel 3.3 Speciaal voortgezet onderwijs: populatie en respons naar denominatie

Denominatie	Totale populatie	Respons schoolgegevens	Respons personeels- gegevens
Openbaar	28.9%	26.8%	27.0%
Rooms-katholiek	23.0%	23.2%	25.7%
Prot.-Christelijk	27.0%	25.0%	25.7%
Algemeen bijzonder	21.1%	25.0%	21.6%
Totaal	270	56	74

Tabel 3.4 Speciaal voortgezet onderwijs: populatie en respons naar schoolgrootte

Schoolgrootte	Totale populatie	Respons schoolgegevens*	Respons personeels- gegevens
1 – 50	17.0%	10.7%	13.5%
51 – 100	36.7%	26.8%	29.7%
101 – 200	38.1%	51.8%	45.9%
> 200	8.1%	10.7%	10.8%
Totaal	270	56	74

* Verschillen zijn significant ($p < 0,05$).

Tabel 3.5 Speciaal voortgezet onderwijs: populatie en panel naar leerlingpopulatie

Type school	Totale populatie	Respons schoolgegevens	Respons personeels- gegevens
Minder dan 5% CUMI-leerlingen	41.5%	48.2%	45.9%
5 tot 25% CUMI-leerlingen	41.9%	41.1%	41.9%
25 tot 50% CUMI-leerlingen	12.2%	7.1%	8.1%
50% CUMI-leerlingen of meer	4.4%	3.6%	4.1%
Totaal	270	56	74

Voortgezet onderwijs³

De scholen voor voortgezet onderwijs waarvan we personeelsgegevens hebben ontvangen, vormen een goede afspiegeling van de totale populatie. Tussen deze responsgroep en de populatie bestaan geen significante verschillen in verdeling over de achtergrondvariabelen. Voor de scholen die hebben gerepsondeerd op de schriftelijke vragenlijst is dat anders. Deze scholen wijken significant af van de totale populatie wat betreft de verdeling naar leerlingenpopulatie. Wat de overige controlevariabelen (regio, stedelijkheid, denominatie, schoolgrootte en GPL-groep) betreft, vormt deze respons-groep een goede afspiegeling van de populatie. Om die reden is besloten geen weging toe te passen.

Tabel 4.1 Voortgezet onderwijs: populatie en respons naar regio

Regio	Totale populatie	Respons schoolgegevens	Respons personeels- gegevens
Noord	9.7%	14.2%	11.9%
Oost	18.9%	18.4%	15.5%
West	44.7%	41.1%	46.6%
Zuid	26.7%	26.2%	25.9%
Totaal	618	141	193

Tabel 4.2 Voortgezet onderwijs: populatie en respons naar urbanisatiegraad

Stedelijkheid	Totale populatie	Respons schoolgegevens	Respons personeels- gegevens
Zeer stedelijk	21.7%	22.0%	25.9%
Sterk stedelijk	32.0%	29.1%	31.1%
Matig stedelijk	25.4%	26.2%	22.8%
Weinig stedelijk	15.4%	16.3%	15.0%
Niet-stedelijk	5.5%	6.4%	5.2%
Totaal	618	141	193

Tabel 4.3 Voortgezet onderwijs: populatie en respons naar denominatie

Denominatie	Totale populatie	Respons schoolgegevens	Respons personeels- gegevens
Openbaar	27.0%	24.8%	28.0%
Rooms-katholiek	30.4%	32.6%	33.2%
Prot.-Christelijk	21.5%	23.4%	20.7%
Algemeen bijzonder	11.2%	7.8%	7.3%
Overig	9.9%	11.3%	10.9%
Totaal	618	141	193

³ Exclusief scholen voor praktijk onderwijs.

Tabel 4.4 Voortgezet onderwijs: populatie en respons naar schoolgrootte

Schoolgrootte	Totale populatie	Respons schoolgegevens	Respons personeelsgegevens
1 – 250	3.6%	2.8%	3.1%
251 – 500	12.0%	12.8%	10.4%
501 – 750	11.0%	10.6%	9.8%
751 – 1000	11.5%	9.2%	10.9%
1001 – 1250	14.2%	14.2%	13.0%
1251 – 1500	11.7%	14.9%	16.6%
1501 – 1750	9.4%	9.2%	10.9%
> 1750	26.7%	26.2%	25.4%
Totaal	618	141	193

Tabel 4.5 Voortgezet onderwijs: populatie en respons naar GPL-groep

GPL-groep	Totale populatie	Respons schoolgegevens	Respons personeelsgegevens
(I)VBO/MAVO	22.0%	21.3%	22.8%
HAVO/VWO	13.1%	12.8%	11.4%
MAVO/HAVO/VWO	20.4%	23.4%	20.2%
VBO/MAVO/HAVO/VWO	44.5%	42.6%	45.6%
Totaal	618	141	193

Tabel 4.6 Voortgezet onderwijs: populatie en panel naar leerlingpopulatie

Type school	Totale populatie	Respons schoolgegevens*	Respons personeelsgegevens
Minder dan 5% cumuleerlingen	56.6%	63.1%	57.0%
5 tot 25% cumi-leerlingen	34.6%	31.9%	34.2%
25 tot 50% cumi-leerlingen	6.5%	2.8%	5.7%
50% cumi-leerlingen of meer	2.3%	2.1%	3.1%
Totaal	618	141	193

* Verschillen zijn significant ($p < 0,05$).

BIJLAGE 3

TABELLEN

Tabel 1 Schoolbibliothecarissen in het voortgezet onderwijs: 1997, 1998 en 1999

GPL groep	Gem. aantal bibliothecarissen per 1000 leerlingen*	Percentage scholen met één of meer bibliothecarissen	Gem. aantal bibliothecarissen per school	Aantal scholen
<i>1997</i>				
(I)VBO/MAVO	0.00	0.0	0.00	35
HAVO/VWO	1.61	47.1	0.59	17
MAVO/HAVO/VWO	1.24	35.7	0.46	28
VBO/MAVO/HAVO/VWO	1.19	37.9	0.50	58
Totaal	1.26	29.0	0.38	138
<i>1998</i>				
(I)VBO/MAVO	0.00	0.0	0.00	34
HAVO/VWO	1.03	29.4	0.36	17
MAVO/HAVO/VWO	1.63	41.4	0.65	29
VBO/MAVO/HAVO/VWO	1.42	41.8	0.63	54
Totaal	1.42	29.6	0.44	134
<i>1999</i>				
(I)VBO/MAVO	-	2.3	0.02	44
HAVO/VWO	1.03	27.3	0.36	22
MAVO/HAVO/VWO	2.14	48.7	0.79	39
VBO/MAVO/HAVO/VWO	1.74	46.6	0.73	88
Totaal	1.74	34.7	0.54	193

* Bedoeld wordt het aantal leerlingen in de bovenbouw van HAVO en VWO (het eerstegraads gebied).

Tabel 2 Systeembeheerders in het voortgezet onderwijs: 1997- 1999

GPL-groep	1997	1998	1999
<i>Gem. aantal systeembeheerders per 1000 lrl.</i>			
(I)VBO/MAVO	0.11	0.07	0.11
HAVO/VWO	0.00	0.09	0.39
MAVO/HAVO/VWO	0.23	0.25	0.44
VBO/MAVO/HAVO/VWO	0.12	0.22	0.39
Totaal	0.13	0.20	0.37
<i>Percentage scholen met één of meer systeembeheerders</i>			
(I)VBO/MAVO	5.7	2.9	6.8
HAVO/VWO	0.0	5.9	31.8
MAVO/HAVO/VWO	17.9	25.0	46.2
VBO/MAVO/HAVO/VWO	22.4	42.1	64.8
Totaal	14.5	23.9	44.0
<i>Gem. aantal systeembeheerders per school</i>			
(I)VBO/MAVO	0.06	0.04	0.07
HAVO/VWO	0.00	0.07	0.32
MAVO/HAVO/VWO	0.25	0.29	0.49
VBO/MAVO/HAVO/VWO	0.23	0.46	0.83
Totaal	0.22	0.27	0.53

Tabel 3 Evenredigheidspercentages voor HBO/wo-functies (1997, 1998 en 1999)

RBA-gebied	1997	1998	1999
Groningen	1.5	2.0	3.0
Friesland	1.0	1.5	2.0
Drenthe	1.0	1.0	3.0
Overijssel	1.0	2.0	2.0
IJssel / Veluwe	1.0	1.5	2.0
Gelderland	1.0	1.5	2.0
Flevoland	3.0	5.0	7.0
Midden-Nederland	1.5	2.0	3.0
Noord-Holland Noord	1.5	2.5	4.0
Zuidelijk Noord-Holland	3.5	5.0	7.0
Rijnstreek	1.0	2.0	3.0
Haaglanden	3.5	5.5	7.0
Rijnmond	4.5	7.0	9.0
Zeeland	1.0	2.0	3.0
West-Brabant	1.5	2.0	3.0
Noordoost-Brabant	1.0	2.0	3.0
Zuidoost-Brabant	1.0	2.0	3.0
Limburg	1.0	1.5	3.0
Totaal	2.0	3.0	4.0

BIJLAGE 4

POPULATIESCHATTINGEN

Onderstaande tabellen geven de populatieschattingen voor enkele specifieke categorieën werknemers. Bij de berekening hiervan zijn symmetrische 95 procent betrouwbaarheidsintervallen gehanteerd. Voor een juiste interpretatie van de schattingsresultaten willen we erop wijzen dat de schattingen zijn gebaseerd op gegevens uit de negende structurele meting en betrekking hebben op de situatie in januari 2000. In de enquête is scholen gevraagd hoeveel uitzendleraren, werknemers met een lichamelijke of verstandelijk handicap en personeel van allochtone afkomst zij op dat moment in dienst hadden. De cijfers zijn dus niet indicatief voor het totaal aantal uitzendleraren en gehandicapten in het hele schooljaar, maar voor slechts een deel daarvan.

Tabel 1 BO: populatieschatting specifieke categorieën werknemers

	Schatting	Ondergrens	Bovengrens
Uitzendkrachten (leraren + oop)	221	30	413
Uitzendleraren	148	0	327
Uitzendkrachten oop	74	4	144
Allochtone directieleden	437	192	682
Allochtone leraren	1776	943	2610
Allochtoon oop	692	408	976
Allochtoon onderwijsassistenten	206	51	360
Lichamelijk/verstandelijk gehandicapten	523	322	725

Tabel 2 SBO/EC: populatieschatting specifieke categorieën werknemers

	Schatting	Ondergrens	Bovengrens
Uitzendkrachten (leraren + oop)	5	0	15
Uitzendleraren	0	0	0
Uitzendkrachten oop	5	0	15
Allochtone directieleden	29	4	54
Allochtone leraren	172	85	259
Allochtoon oop	86	26	146
Allochtoon onderwijsassistenten	43	3	82
Lichamelijk/verstandelijk gehandicapten	189	104	274

Tabel 3 svo: populatieschatting specifieke categorieën werknemers

	Schatting	Ondergrens	Bovengrens
Uitzendkrachten (leraren + oop)	0	0	0
Uitzendleraren	0	0	0
Uitzendkrachten oop	0	0	0
Allochtone directieleden	26	0	58
Allochtone leraren	90	36	144
Allochtoon oop	33	10	55
Allochtoon onderwijsassistenten	13	0	32
Lichamelijk/verstandelijk gehandicapten	45	19	72

Tabel 4 vo: populatieschatting specifieke categorieën werknemers

	Schatting	Ondergrens	Bovengrens
Uitzendkrachten (leraren + oop)	194	123	266
Uitzendleraren	40	9	71
Uitzendkrachten oop	153	95	212
Allochtone directieleden	19	3	35
Allochtone leraren	1357	807	1906
Allochtoon leraren voor Arabisch/Turks/Spaans/Portugees	145	1	289
Allochtoon oop	548	315	782
Lichamelijk/verstandelijk gehandicapten	358	199	516
Gehandicapte leraren	196	92	300
Gehandicapt oop	160	92	228