

Maatschappelijke waardering en professionaliteit

Componenten van de aantrekkelijkheid van het lerarenberoep?

De aantrekkelijkheid van het lerarenberoep is een thema dat ook de Vlaamse onderwijsoverheid en de lokale onderwijsgemeenschap beroert. In 1999 trok de Minister van Onderwijs, Marleen Vanderpoorten aan de bel. Het opstellen van een samenhangend en omvattend actieplan behoorde tot de opgave, met de bedoeling om op basis hiervan "een ruim maatschappelijk debat over het leraarschap te initiëren en te stimuleren". Dit plan moet kaderen in een totaalvisie over het leraarschap en kan niet voorbijgaan aan aspecten zoals opleiding van leraren, schoolorganisatie, wisselwerking school en bedrijfsleven, algemene arbeidsvoorwaarden, enz." (Vanderpoorten, 2000). In de lente van 2000 werden hoorzittingen gehouden in het Vlaams Parlement met de waardering van het lerarenambt als inzet. In een arbeidsmarkt rapport, opgesteld in opdracht van het departement Onderwijs, schetst Poelmans (2001) dat scholen van het lager onderwijs steeds meer kampen met een tekort aan onderwijzers en ook in het secundair onderwijs werden specifieke tekorten gesignaleerd. De grote pensioneringsgolf in het secundair onderwijs die vanaf 2005 wordt verwacht zou op basis van de prognoses onvoldoende gecompenseerd worden door de instroom van nieuwe leerkrachten. Er moesten dringend maatregelen worden genomen om de aantrekkelijkheid van het lerarenberoep te vergroten. Intussen is de algemeen economische conjuncturele context van het onderwijs echter veranderd.

te bieden. Zonder hier al te gedetailleerd op in te gaan noemen we het optrekken van de minimum leeftijd om uit het onderwijs te stappen van 55 naar 58 jaar en de invoering van de vervangingspool voor leerkrachten die door een jaar voltijdse aanstelling te garanderen te opvangen biedt voor leerkrachten met een tijdelijke opdracht. Niet onbelangrijk is ook dat de instroom op alle niveaus van de lerarenopleiding in sterk stijgende lijn gaat (zie figuur 1).

Hoewel de evolutie in aantallen positief is, blijken procentueel steeds minder leerlingen uit het algemeen secundair onderwijs in te schrijven voor lerarenopleidingen in de hogescholen. In het academiejaar 1992-1993 kwam nog bijna 58% van de studenten uit een studierichting van het algemeen secundair onderwijs. In 2000-2001 was dat nog de helft, ten voordele van instroom uit het technisch en beroepsonderwijs. Het onderwijs verliest blijkbaar zijn aantrekkingskracht voor bepaalde segmenten van de arbeidsmarkt.

In de discussie over de aantrekkingskracht van het lerarenberoep wordt vaak beweerd dat het lerarentekort een symptoom is van een afgenomen maatschappelijke waardering voor de leraar en/of een statusdaling van het lerarenberoep. Onze onderzoeken naar enerzijds opvattingen over de professionaliteit en de maatschappelijke waardering van leerkrachten en anderzijds factoren die het welbevinden van leraren bepalen, verschaffen ons inzichten om deze beweringen in te schatten.

Ontwikkelingen

Net zoals in de ons omringende landen merken we op dat de onderwijsarbeidsmarkt in Vlaanderen anno 2000 onderhevig was aan een reeks ontwikkelingen¹.

Allereerst was er een gunstige economische conjunctuur, met in het algemeen een krappere arbeidsmarkt als gevolg. De vraag naar hoogopgeleide werknemers steeg, en het onderwijs kon onvoldoende of niet concurreren met andere sectoren op de arbeidsmarkt die hun wervingsbeleid ook op deze hooggeschoolden focussen. Er was ook de vergrijzing van het personeel in het onderwijs (Poelmans, 2001), een fenomeen waar ook andere beroepssectoren niet aan ontsnappen. En de instroom in de lerarenopleidingen was wel lichtjes stijgend, maar zeker niet in die mate dat de op dat ogenblik voorziene tekorten zouden gecompenseerd worden. Begin 2003 is een vervolg gekomen op het genoemde arbeidsmarkt rapport. Hierin is duidelijk sprake van een 'kanteling' in het lerarentekort. In de eerste plaats is de economische hoogconjunctuur voorbij en is, althans in Vlaanderen - op twee jaar tijd - het algemene arbeidsklimaat gewijzigd. Bovendien zijn een aantal maatregelen genomen door de overheid die de bedoeling hadden het lerarentekort het hoofd

AUTEUR(S)

Antonia Aelterman,
Universiteit Gent

Nadine Engels,
Vrije Universiteit Brussel

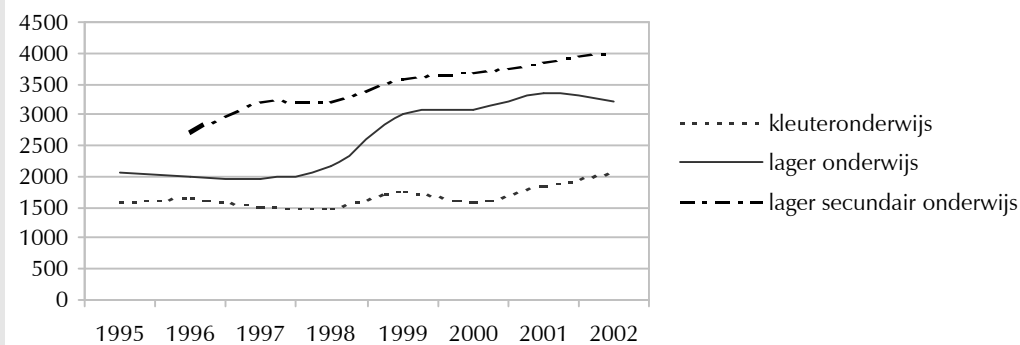
Maatschappelijke waardering voor de leerkrachten in Vlaanderen

In het vorige decennium werd algemeen gesteld dat om aantrekkelijker te worden het lerarenberoep zijn competitiviteit op de arbeidsmarkt moest versterken. Anderzijds wijzen Van Oenen & Karsten (1991) naar een afname van de autoriteit en het prestige van de school. Ze stellen dat de functie van de leraar gewicht en kwaliteit verloren heeft door de toename en de invloed van andere cultuurdragers, informatiebronnen en expertise buiten de school.

Allerlei inhoudelijke en methodische eisen, onderwijskundige en maatschappelijke ontwikkelingen vroegen om een voortdurende heroriëntatie van de eigen aard van het beroep en van de identiteit van de leraar. In Vlaanderen waren ondertussen de beroepsprofielen voor leraren van kracht geworden². De carrièreperspectieven van leraren, hun salariering, hun werkomgeving en werkdruk, maar ook hun opleiding en kansen op verdere professionele ontwikkeling vormden ook de hevigste discussie-items in de hoorzittingen over de waardering van het lerarenambt die in de lente van 2000 georganiseerd zijn in de Commissie voor Onderwijs, Vorming en Wetenschapsbeleid van het Vlaams Parlement³.

Uit contacten en gesprekken mogen we afleiden dat nogal wat leerkrachten een onevenwicht percipiëren tussen de toenemende maatschappelijke verwachtingen, het professionele zelfbeeld en de maatschappelijke waardering voor wat zij doen. Leerkrachten blijken zich ondergewaardeerd te voelen door de samenleving. Een interuniversitair onderzoek naar de professionaliteit en de maatschappelijke waardering van leerkrachten basis- en secundair onderwijs⁴, uitgevoerd in 2001-2002, leert dat dit gevoel onterecht is (zie ook Sikkes, 2000). De resultaten van een bevraging bij een representatief staal van de volwassen Vlaamse bevolking (van 18 tot 70 jaar; er waren 982 respondenten) tonen aan dat de Vlaamse bevolking blijk geeft van een grote appreciatie voor (hun) leraren. Zowel de eigen schoolbeleving als de tevredenheid over de leraren van hun kinderen tonen dit aan. Wel is de tevredenheid en de waardering voor de leraren in het kleuter- en lager onderwijs iets groter dan voor de leraren in het secundair onderwijs.

Hoewel de resultaten van deze survey aangeven dat de publieke opinie in Vlaanderen in het algemeen vrij veel waardering heeft voor leraren, valt op dat diezelfde Vlamingen menen dat de samenleving als geheel het eigen individueel respect voor leraren veel minder deelt. Uit de vaststelling dat naar leraren



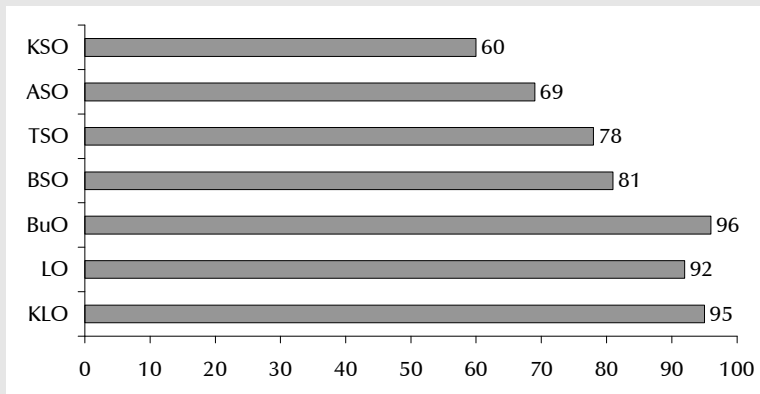
Figuur 1
Evolutie van het aantal inschrijvingen in het eerste jaar lerarenopleiding in de hogescholen (tellingen voor 2002 nog onvolledig)

basisonderwijs, buitengewoon onderwijs en beroeps- onderwijs relatief meer waardering gaat, is trouwens af te leiden dat het hier om een persoonlijke appreciatie van de vermeende taakzwaarte gaat en geenszins om de sociale status van de verschillende categorieën beroepsbeoefenaars. Voor kleuterleidsters, onderwijzers en leraren secundair onderwijs menen respectievelijk 40 %, 62 % en 58% van de bevroegden dat de waardering van de samenleving ten opzichte van vroeger in negatieve zin is geëvolueerd. Er is in ieder geval een tegenstelling tussen de persoonlijke waardering die men heeft voor leraren en de perceptie van die waardering door de samenleving. Door dit verschil in perceptie wordt de negatieve beeldvorming over het beroep eigenlijk op een kunstmatige manier in stand gehouden (zie ook Daems, e.a., 1996).

De respondenten beseffen dat het lerarenberoep een veeleisend beroep is. Ruim drie kwart van de bevroegden geeft aan dat de opvoedende taak van de leraar groter geworden is, vooral omdat de samenleving ingewikkelder is geworden. Toch vindt slechts een kleine meerderheid van de respondenten dat de maatschappij op dit vlak te veel van de leraar verwacht. Ruim de helft van de bevroegden meent dat het de taak is van de leraar om in te spelen op wat in de maatschappij aan opvoeding ontbreekt, wat niet impliceert dat de vakdeskundigheid van leraren (vooral dan in het secundair onderwijs) als minder belangrijk wordt beschouwd of dat de leraar de opvoedingstaak van de ouders moet overnemen. Inzake de bredere pedagogische opdracht voor de leraar leggen de respondenten trouwens vooral de nadruk op sociale vorming.

Status en professionele profilering

Of de individuele waardering voor de prestaties van leraren nu bijdraagt aan de aantrekkelijkheid van het beroep is maar zeer de vraag. Mogelijk weegt de 'vermeende algemene opinie', de mythe van het ondergewaardeerde lerarenberoep bij talentvolle jongeren veel sterker door. Waardering is trouwens ook duidelijk te onderscheiden van status. Jongeren worden



Figuur 2
Percentage respondentent die aangeeft waardering te hebben voor de meeste tot alle leraren, onderscheiden naar onderwijsniveau en naar onderwijsvorm

vaak aangetrokken tot de status van een bepaald beroep. In de survey lieten we de status van leraren in de verschillende onderwijsniveaus vergelijken met telkens twee andere beroepen die in de beroepsprestigeschaal van Elchardus (1979) in de nabijheid van de lerarenberoepen lagen. Zo werd bijvoorbeeld de status van de kleuterleidster vergeleken met die van de wijkagent en de loketbediende. In de resultaten was er in ieder geval sprake van statusinconsistentie. Concreet betekent dit dat de leraar op de vijf statusdimensies - loon, maatschappelijk nut, aanzien in de samenleving, kennis die men nodig heeft voor de uitoefening van het beroep, het niveau van verantwoordelijkheid van de beoefenaar - niet noodzakelijk op dezelfde manier wordt ingeschat. Het loon van de leraar schat men meestal (veel) lager in dan in de overige beroepen. Ook kennis en aanzien scoren gemiddeld genomen lager. Het maatschappelijk nut scoort daarentegen merkbaar beter. Wat de mate van verantwoordelijkheid betreft is er geen vast patroon te herkennen en zijn de scores zeer afhankelijk van het beroep waarmee vergeleken wordt. In een volgende paragraaf gaan we nader in op het loon. Wat ons echter als lerarenopleiders in de eerste plaats onaangenaam treft is de relatief lagere inschatting van vereiste kennis voor het beroep temeer daar uit onze bevraging ook blijkt dat 83% van de populatie meent dat lesgeven iets is dat je vooral al doende leert. Blijkbaar profileert het lerarenberoep zich niet als job waarvoor gespecialiseerde kennis vereist is. De status van het beroep is daar uiteraard niet mee gebaat. Eén van de politieke oplossingen om het lerarentekort op te vangen is een flexibilisering van de toegang tot het beroep. Wordt de competitiviteit van het beroep op de arbeidsmarkt hiermee versterkt? In het licht van het voorgaande zou dit niet het geval zijn. Ook een recente studie van de Stanford University School of Education (Darling-Hammond, Chung & Frelow, 2002) waarschuwt hiervoor. De onderzoekers vergeleken de effecten van verschillende opleidingstrajecten. Leraren die een volwaardige initiële lerarenopleiding hadden gevolgd voelden zich veel beter voorbereid dan degenen die alternatieve routes volgden, zoals afzonderlijke opleidingsmodules van verschillende instanties of het 'teaching for America' programma -

een intensieve zomercursus gevolgd door inservice begeleiding. De voorbereidingsroute bleek een significant verband te hebben met het doelmatigheidsgevoel, wat op zijn beurt gerelateerd was aan de effectiviteit en de binding met het lerarenberoep. Vooral degenen die korte opleidingen hadden gevolgd, verlieten in grote aantallen het beroep na een korte periode.

Aanbevelingen voor de professionele ontwikkeling

De resultaten van de survey hebben we volgens de Delphi-methode voorgelegd aan een zo breed mogelijke groep van inhouds- en ervaringsdeskundigen.

Uit de Delphistudie resulteerden onder meer een aantal aanbevelingen met betrekking tot de professionele ontwikkeling van leraren. Onder andere de volgende voorstellen werden ondersteund door het merendeel van de respondenten:

1) Vanuit de initiële lerarenopleiding een geleidelijk ingroeien in de onderwijspraktijk, ondersteund en begeleid door een ervaren leraar en waarbij de opleiding vooral kaders aangeeft om de praktijk te ordenen en in een referentiekader te plaatsen.	91,1 %
2) Leraren geleidelijk te laten ingroeien in het beroep door hen andere verantwoordelijkheden te geven dan meer ervaren leraren.	88,5 %
3) Meer zekerheid en continuïteit voor beginnende leraren.	92,4 %
4) Betere aanvangsbegeleiding van beginnende leraren.	96,2 %
5) Hen meer kansen te bieden om nieuwe competenties te verwerven door hen op geregelde tijdstippen mogelijkheid te geven tot een leersabbat met behoud van loon.	92,3 %
6) Meer mogelijkheden tot permanente vorming geven door een betere uitbouw van voortgezette opleidingen in een modulair vormingsstelsel	
7) Meer inhoudelijke ondersteuning en begeleiding te bieden tijdens de implementatie van onderwijsvernieuwingen.	94,3 %
8) In elke school een pedagogisch consulent die onder meer leraren kan ondersteunen en begeleiden.	80 %
9) Een permanente vorming opleggen die te vergelijken is met deze bij vrije beroepen.	91,1 %

Rechts is telkens aangegeven hoeveel percent van de respondenten de maatregel ondersteunt. Het beeld dat door de voorgestelde maatregelen geschetst wordt, is dat van een sterke beroepsgroep die mede instaat voor de professionele ontwikkeling van haar leden en hoge eisen stelt aan de kwaliteit. Verschillende maatregelen (2, 3, 4, 5, 6, 8) komen overeen met het opleidingssysteem in Schotland waar een sterke professionele vereniging de toegang tot het beroep bewaakt, kwaliteitseisen stelt aan de initiële opleidingen, instaat voor twee jaar begeleiding van de

beginnende beroepsbeoefenaars en permanente vorming stimuleert. In dit systeem profileert het lerarenberoep zich wél als een beroep waarvoor gespecialiseerde kennis vereist is. Mogelijk zijn ook dit maatregelen die het aanzien van het beroep versterken.

Bieden nieuwe loopbaanperspectieven voor de leraar oplossingen?

In de hoger genoemde studie (Aelterman e.a., 2002) werd ook 'de aantrekkelijkheid van het lerarenberoep' onder de loep genomen. Zowel in de panelgesprekken die aan de survey zijn voorafgegaan, als in het opinie-onderzoek is de teneur dat het lerarenberoep over het algemeen wel een aangenaam beroep is (onder meer door de combineerbaarheid van het beroep met het familiaal leven), maar dat er toch enkele zaken zijn die de aantrekkelijkheid negatief beïnvloeden. Het lerarenberoep in Vlaanderen scoort vooral zwak op het vlak van promotiemogelijkheden en loopbaanperspectieven.

Onder de respondenten van de Delphi-studie was iedereen het erover eens dat om de arbeidsvoorwaarden voor leraren te verbeteren, er absoluut meer aantrekkelijke loopbaanperspectieven moeten gecreëerd worden. Taakdifferentiatie is het meest aangewezen om de mogelijkheden tot afwisseling en carrière-uitbouw binnen de lerarenloopbaan te vergroten. Het is belangrijk binnen elke school de verschillende competenties binnen het team te detecteren en in taken om te zetten, zodat elke leraar ingezet kan worden voor opdrachten die hem of haar het best leggen. Aansluitend hierbij pleiten de respondenten er wel voor om de opdracht van leraren niet langer te definiëren in termen van lestijden maar uit te drukken in percentage beschikbaarheid voor de school⁵. Ook stelt 94% van de respondenten dat er meer loopbaanperspectieven moeten zijn voor leraren door hen mogelijkheden te geven om het lesgeven af te bouwen en andere opdrachten binnen de school op te nemen op administratief, pedagogisch of beleidsmatig vlak.

De respondenten vinden ook dat het belangrijk is om meer materiële middelen voor de scholen te voorzien zodat leraren een gedeelte van de infrastructuur (bijvoorbeeld computer, videorecorder, videotapes) niet zelf hoeven te betalen. Minder eensgezindheid is er over maatregelen die betrekking hebben op differentiële verloning. Algemeen kunnen we stellen dat hoewel bepaalde vormen van differentiële verloning door een grote groep respondenten geaccepteerd worden, ze toch als minder prioritair aangeduid worden. Wel geven de respondenten aan dat differentiële verloning van leraren op basis van hun functioneren best gekoppeld wordt aan een betere rekrutering, opleiding en evaluatie van schoolleiders. In dit verband willen we toch even verwijzen naar een studie die door het departement Onderwijs is uitgevoerd met betrekking tot een integrale verloning voor de leerkracht (HayGroup, 2003). De minister van Onderwijs, Marleen Vanderpoorten, wil deze studie gebruiken om onderhandelingen aan te knopen met de onderwijsvakbonden met het oog op een nieuwe collectieve arbeidsovereenkomst.

Draagt een differentiële verloning van de leerkracht bij tot de kwaliteit van het onderwijs?

In een eerste deel van de loonstudie (HayGroup, 2001) bleek reeds dat het jaarsalaris van de meeste leerkrachten in Vlaanderen wel wat lager ligt dan het midden van de markt. Onmiddellijk werd daar echter aan toegevoegd dat door de bijkomende voordelen, zoals vaste benoeming, de vakantie en het betere pensioen de leerkrachten wel tot het midden van de markt behoren: licentiaten (leraren secundair onderwijs groep 2) er net boven, de leraren secundair onderwijs groep 1, er net onder. Leerkrachten zijn, volgens deze studie dus niet slechter af dan de medewerkers met vergelijkbare functies van de helft van de bedrijven op de arbeidsmarkt. Het loonpakket van de directies ligt wel een heel eind onder het midden van de markt. Ook de verloning van de beleidsondersteunende functies ligt laag. In het tweede deel van de studie (HayGroup, 2002) wordt de klemtoon veel meer gelegd op totale beloning. Als uitgangspunten voor een nieuw loonbeleid worden genoemd: klemtoon op de intrinsieke motivatie, het feit dat de opdracht van de leraar meer is dan alleen lesgever (er wordt verwezen naar de beroepsprofielen voor de leerkrachten), beloning volgens functiezwarte (waarbij niet alleen rekening gehouden wordt met diploma en anciënniteit), waardering van competenties maar geen beloning in functie van resultaten, flexibiliteit (het aandeel van de contacturen kan verschillend zijn), lokale verantwoordelijkheid van de school, inbegrepen een enveloppefinanciering (= lump sum). Tevens worden in deze studie nieuwe loopbaanperspectieven uitgetekend: 'een loopbaanladder met drie mijlpalen' (pp 24-25).

1. De *beginnende leraar* (doorlooptijd 3 tot 7 jaar) heeft wel een diploma op zak, maar beheerst het zelfstandig lesgeven niet volledig. Hij wordt begeleid door een mentor. Zij-instromers krijgen begeleiding op maat.
2. De *ervaren leraar* voldoet aan de minimumvoorwaarden voor 'goed' lesgeven. De beroepsprofielen zijn hier richtinggevend. Op dit niveau heeft de leraar twee opties: ofwel opteert hij voor een vlakke loopbaan, ofwel bereidt hij zich voor op de volgende stap in de loopbaanladder.
3. De definitie van *senior leraar* wordt lokaal ingevuld. Om dit te financieren krijgt de school hiervoor een enveloppe. In algemene termen gaat het om een ervaren leraar die een meerwaarde levert aan de school. Dit kan om verschillende redenen zijn. Op basis van inzet en hoge expertise in één of meerdere domeinen (cf. de functiegehelen van het beroepsprofiel), ofwel omwille van een beleidsondersteunende taak (bijvoorbeeld mentorschap, graadcoördinator). Scholen kunnen opteren voor een functiedifferentiatie waarbij men de leraar helemaal uit de klas weghaalt.

Op het eerste gezicht lijken deze plannen tegemoet te komen aan een bestaande verzuchting in het onderwijs (cf. de vraag naar meer taak- en functiedifferentiatie in het hierboven beschreven onderzoek) Toch is enige zorg geboden. We beschikken namelijk ook over een recente studie (Aelterman, e.a., 2002) waarin het welbevinden van de leraren basis- en secundair onderwijs in Vlaanderen is gemeten⁶.

Misschien tegen de verwachting van velen in, rapporteren zowel leerkrachten uit het basisonderwijs als leerkrachten uit het secundair onderwijs dat ze een redelijk tot zeer goed algemeen welbevinden hebben. In het gevonden verklaringsmodel voor het algemeen welbevinden van leraren spelen factoren als taakdifferentiatie of verloning geen rol. Wél valt in basis- en secundair onderwijs de centrale rol op van de eigen doelmatigheidsbeleving. Hebben daarnaast eveneens een positief effect: de mate waarin men minder werkdruk ervaart, de collegialiteit, de houding tegenover onderwijsvernieuwing en de relatie met de ouders (en dit gedeeltelijk via de doelmatigheidsbeleving). Ook de mate waarin men door de directie ondersteund wordt heeft een significante invloed op het algemeen welbevinden, maar wel op een indirecte manier. De leerkrachten verbinden die ondersteunende rol niet direct met het algemeen welbevinden, maar de invloed speelt door via de eigen doelmatigheidsbeleving, de collegialiteit die men ervaart, de ervaring van de werkdruk en de relatie met de ouders.

Wanneer we weten dat het schoolklimaat en de interne schooldynamiek de verschillen tussen scholen m.b.t. welbevinden van leraren voor een groot deel verklaren, dan kan de vraag gesteld worden of het op dit moment wel aangewezen is om de loondifferentiatie, indien daar een consensus zou over zijn, tussen leraren lokaal te laten invullen. Om (jonge en ervaren) leraren in het onderwijs te houden – dat was één van de zorgen van de minister van onderwijs - zal meer werk moeten gemaakt worden van professionele ondersteuning (mede in functie van de versterking van de doelmatigheidsbeleving) en een schoolklimaat waar collegialiteit centraal staat. Transformatief leiderschap, een doelgerichte visie, overleg en samenwerking zijn kenmerken van een schoolbeleid in een leerlinggerichte school, garanties voor een kwaliteitsvol onderwijs, anno 2003. Net die collegialiteit kan ondermijnd worden door een gedifferentieerd loonbeleid. Bovendien is het gevaar groot dat een dergelijk loonbeleid opnieuw *de leraar als solist* in het leven roept. Aldus worden ook de verantwoordelijkheden naar de leerlingen toe en de verantwoordelijkheden naar de school toe, opnieuw uit elkaar gehaald. Dit is niet de visie op goed onderwijs en de professionaliteitsopvatting zoals gehanteerd in de beroepsprofielen. Los nog van de discussie hoe een billijk evaluatiebeleid m.b.t. de leerkracht kan gevoerd worden, geven de resultaten van het onderzoek naar het welbevinden van de leraar aan dat er misschien eerder moet geïnvesteerd worden in het versterken van het beleidsvoerende vermogen van de school (zie ook Devos, 1995).

Noten

- 1 Zie ook de OESO-publicatie 'Education at a Glance' (OECD, 2001).
- 2 Decreet op de beroepsprofielen en basiscompetenties voor leraren (19 december 1998)
- 3 Parlementaire stukken Vlaams Parlement 1999-2000, nr. 369/1).
- 4 Aelterman, A., Verhoeven, J., Rots, I., Buvens, I., Engels, N., Van Petegem, P. (2002) Waar staat de leraar in de samenleving? Gent: Academia Press. Het onderzoek werd uitgevoerd in opdracht van het departement Onderwijs.
- 5 Heden wordt een voltijdse opdracht van een leraar secundair onderwijs groep 1 uitgedrukt in 22 lestijden, voor een leraar secundair onderwijs groep 2 is dat 20 lestijden. De onderwijzer wordt verwacht om 28 uur te presteren
- 6 Aelterman A., Engels N., Verhaeghe J.P., Sys, H., Panatiagou, C., Van Petegem, K; 2002 Het welbevinden van de leerkracht. De ontwikkeling van een instrument voor het meten van het welbevinden van leerkrachten basis- en secundair onderwijs. Universiteit Gent en Vrije Universiteit Brussel (onderzoeksrapport). Het onderzoek werd uitgevoerd in opdracht van het departement Onderwijs en moest resulteren in een vragenlijst ten behoeve van de inspectie.

Literatuur

- Aelterman, A., Verhoeven, J., Rots, I., Buvens, I., Engels, N., Petegem, P. van (2002). *Waar staat de leraar in de samenleving?* Gent: Academia Press.
- Aelterman A., Engels, N., Verhaeghe, E.J.P., Sys, H., Panatiagou, C., Petegem, K van (2002). *Het welbevinden van de leerkracht. De ontwikkeling van een instrument voor het meten van het welbevinden van leerkrachten basis- en secundair onderwijs.* Universiteit Gent en Vrije Universiteit Brussel (onderzoeksrapport).
- Daems, F., Leysen, A. & Petegem, P. van (1996). *1000 keer gezegd. De opinie van de Vlaming over het onderwijs.* Brussel & Antwerpen: Ministerie v/d Vlaamse Gemeenschap & Universiteit Antwerpen (UIA).
- Devos, G. (1995). *De flexibilisering van het Secundair Onderwijs in Vlaanderen.* Leuven: Acco.
- Haygroup (2002). *Een nieuw integraal beloningsbeleid voor het onderwijspersoneel* (www.ond.vlaanderen.be)
- OECD (2001). *Education at a Glance. OECD indicators.* Paris: OECD.
- OENEN, S. van & Karsten, S. (1991). *Onderwijzen, een onmogelijk beroep. Schetsen uit de geschiedenis van het onderwijs.* Groningen.
- Poelmans, P. (2001). *Arbeidsmarktrapport onderwijs: basisonderwijs en secundair onderwijs.* Brussel: Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, departement Onderwijs.
- Sikkes, R. (2000). *Het sprookje van de statusdaling. Feiten en mythen over leraren.* Leeuwarden: LDC.
- website: www.ond.vlaanderen.be/berichten/2003per/arbeidsmarktrapport

Leraarschap blijft roeping

Het leraarsberoep is in Nederland enorm in beweging. Nog geen tien jaar geleden was er een grote werkloosheid onder leraren. Jongeren kwamen nauwelijks aan het werk. Net ingestroomde leraren zaten soms jarenlang op de schopstoel in bange afwachting van een voldoende aantal aanmeldingen van kinderen om hun baan te behouden. Om jongeren kansen te geven konden ouderen vervroegd uittreden of kregen zij een mobiliteitstraject aangeboden. Op dit moment is de situatie volstrekt omgekeerd in Nederland. Al sinds enkele jaren zijn er tekorten en er wordt een enorm tekort aan leraren verwacht, zeker als de huidige bulk van 45-65 jarigen in het onderwijs binnenkort met pensioen gaat.

Grondwettelijk is de overheid in Nederland verantwoordelijk voor de kwaliteit van leraren. Om het tekort te bestrijden is het voor de overheid van belang te weten hoe het zit met de aantrekkelijkheid van het beroep. De status van het beroep zou zijn gedaald waardoor het onaantrekkelijker is voor jongeren. Neemt de status van het beroep af of is dit alleen een klaagzang van leraren? Zijn de arbeidsomstandigheden verbeterd of verslechterd? Is het beroep zwaarder geworden? Is het echt zo erg om te werken in het onderwijs of is het tobben in voorspoed? Met behulp van prestatiebeloning en loopbaanontwikkeling, instrumenten ontleend aan het bedrijfsleven, wil de overheid het beroep aantrekkelijker maken. Is dit de juiste strategie?

Is de status afgenomen?

Uit een vergelijking van de beroepsprestigeladders uit 1953 en 1990 (Bakker en Blee-Booij 1995) blijkt dat er nauwelijks sprake is van statusverlies. Zowel de leraren in het basisonderwijs als de leraren in het voortgezet onderwijs nemen in 1990 ongeveer dezelfde positie in als in 1953.

Ook uit de Onderwijsmeter, een telefonische enquête die jaarlijks onder de Nederlandse bevolking en onder ouders met schoolgaande kinderen wordt afgenomen, blijkt dat de waardering voor het leraarsberoep hoog is (Wartenbergh 2002). De rapportcijfers voor leraren in het algemeen blijven onverminderd hoog. De basisschoolleraren worden met een 7 gehonoreerd, zowel door de doorsnee bevolking als door ouders met schoolgaande kinderen. De leraren in het voortgezet onderwijs worden met een 7 beloond, iets minder, maar toch een mooi cijfer om mee thuis te komen. De ouders met schoolgaande kinderen belonen de leraren van hun kind met een nog mooier cijfer: een 7.5.

	Nederlanders				Ouders			
	1999	2000	2001	2002	1999	2000	2001	2002
Kwaliteit van de Nederlandse leraar basisonderwijs in het algemeen	6.8	7.0	7.0	6.9	7.1	7.1	7.0	7.0
Kwaliteit leraar van eigen kind					7.7	7.7	7.7	7.7
Kwaliteit van de Nederlandse leraren voortgezet onderwijs in het algemeen	6.9	6.9	6.8	6.8	6.8	6.8	6.7	6.7
Kwaliteit leraren van eigen kind					7.1	7.2	7.1	7.0

Tabel 1

Rapportcijfers, 1-10 (Bron: Wartenbergh, Onderwijsmeter 2002)

Om de aantrekkelijkheid van het leraarsberoep vast te stellen is de respondenten de vraag gesteld: 'Als uw zoon of dochter leraar zou willen worden in het basisonderwijs of voortgezet onderwijs en hij of zij vraagt u om advies, zou u dit dan aanraden, afraden of staat u er neutraal tegenover?'. Bijna de helft van de respondenten raadt desgevraagd de zoon (49%) of dochter (46%) aan om leraar basisonderwijs te worden. In het voortgezet onderwijs ligt dit percentage iets lager (36% resp. 37%). Ook is aan de respondenten gevraagd of zij, indien zij over de juiste papieren zouden beschikken, zouden overwegen om leraar te worden. De animo om leraar te worden neemt in 2002 in vergelijking tot voorgaande jaren toe. Bijna 50 procent van de Nederlandse bevolking zou willen overwegen leraar om te worden.

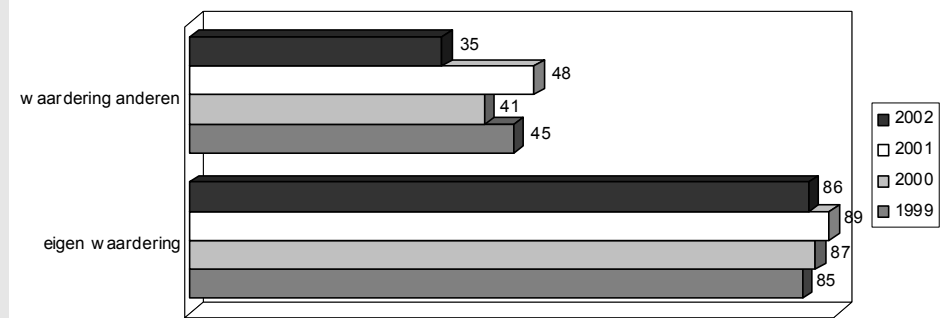
AUTEUR(S)

Gerrit Vrieze,
ITS Nijmegen

Jos van Kuijk,
ITS Nijmegen

Henk Kleijer,
SISWO Amsterdam

De waardering voor het leraarsberoep is ook hoog (zie figuur 1). Ruim 85 procent zegt tamelijk veel tot zelfs heel veel waardering te hebben voor de leraar. Wel wordt de waardering die anderen hebben voor leraren een stuk lager ingeschat. Slechts ongeveer een derde (35%) schat dat anderen tamelijk tot heel veel waardering hebben voor leraren. In 2002 wordt daarbij in de Onderwijsmeter een duidelijke afname gesignaleerd (figuur 1). Zelf heeft de respondent veel waardering voor de leraar, maar men schat dat anderen een veel lagere waardering hebben. Dit kan op een imago-probleem van de leraar duiden.



Figuur 1
Percentage dat tamelijk veel of heel veel waardering voor de leraar in het basisonderwijs heeft, eigen waardering en de ingeschatte waardering van anderen, naar jaar. (Bron: Wartenbergh, Onderwijsmeter 2002)

Toch - ondanks de gelijkblijvende status, de mooie rapportcijfers en de hoge waardering voor de leraar - hebben veel leraren zelf het idee dat de maatschappelijke waardering voor hun werk is afgenomen (Vrieze e.a. 1995). Ze hebben het gevoel dat ze van ouders de schuld krijgen voor gedragsproblemen en crimineel gedrag van kinderen doordat ze hun pedagogische taak zouden verwaarlozen; leraren daarentegen voelen zich weinig ondersteund door ouders bij het handhaven van hun autoriteit. Leraren hebben het gevoel dat ze door schoolbesturen en onderwijsmanagers steeds vaker als eenvoudige opvangkrachten worden ingezet om in te vallen, bijvoorbeeld voor naschoolse opvang. Leraren wensen hiervoor een tegemoetkoming bij de CAO-onderhandelingen. Het respect van de leerlingen zou zijn afgenomen. Leerlingen in het voortgezet onderwijs eisen steeds vaker beter en boeiender onderwijs; leraren klagen op hun beurt dat leerlingen steeds minder bereid zijn huiswerk te maken en kennis tot zich te nemen. Het bedrijfsleven is vaak van mening dat leraren achterhaalde academische kennis overdragen en daarbij gebruik maken van al evenzeer achterhaalde didactische werkwijzen; leraren vinden daarentegen dat onderwijs meer moet zijn dan een trainingsfunctie voor het bedrijfsleven.

Over en weer maakt men elkaar verwijten. Het gezag van de leraar is in Nederland afgenomen waardoor een veel groter beroep wordt gedaan op de onder-

handelingscompetenties van leraren. Uit een vergelijking van scholen in België, Duitsland, Frankrijk en Nederland (NRC, 3 mei 2003) blijken de Nederlandse scholen minder discipline te kennen dan de scholen in de buurlanden.

Zoeken naar verklaringen

Hoe komt het nu dat leraren zo sterk het gevoel hebben dat de maatschappelijke waardering is afgenomen, terwijl de gemeten waardering hoog blijft? Fons van Wieringen (2000) zoekt de verklaring vooral in de organisatorische veranderingen. De 'autonome' leraren uit de jaren vijftig hadden bij wijze van spraken hooguit drie keer per jaar een team- of lerarenvergadering. Binnen enkele decennia zijn ze onderdeel geworden van teams, van vakgroepen, van onderwijsunits, van jaarlagen en geven ze les in verschillende schooltypen. Van autonome beroepsbeoefenaars dreigen ze steeds meer door coördinatoren en managers gestuurde onderaannemers te worden. De schaalvergroting heeft onbedoeld het werk van leraren gecompliceerd. De schaalvergroting heeft het voortgezet onderwijs in Nederland harder getroffen dan het basisonderwijs. Dit zou kunnen verklaren waarom de instroomcijfers bij de lerarenopleidingen voortgezet onderwijs achterblijven (tabel 2), terwijl die in het basisonderwijs sinds 1997 al flink toenemen.

Het leraarschap in het voortgezet onderwijs lijkt minder aantrekkelijk dan in het basisonderwijs.

Mok, Blees-Booy en Vrieze (2002) zoeken de gevoelens van statusverlies vooral in de verandering van het beroepsvormingsproces. Zij onderscheiden drie vormen van beroepsvorming. De eerste is beroepsvorming 'van bovenaf' met de overheid als 'sponsor' van de leraren. Dit heeft model gestaan voor de ontwikkelingen in de twintigste eeuw, maar lijkt zijn beste tijd te hebben gehad. De overheid is als gevolg

	1997	1998	1999	2000	2001
Leraar basisonderwijs	7.029	8.837	9.924	10.499	9.782
Leraar speciaal onderwijs (handicaps)	2.315	2.2891	2.825	3.116	3.919
Leraar voortgezet onderwijs (2e graads)	6.093	5.047	5.924	6.079	5.911

Tabel 2
Instroom lerarenopleidingen

van overdadige regelgeving en onbeheersbaarheid van de kosten in een legitimiteitscrisis geraakt en kan of wil de sturende en leidende rol niet meer uitvoeren.

Andere partijen krijgen meer invloed. Mok c.s. wijzen op twee alternatieve modellen: beroepsvorming 'van buitenaf' en beroepsvorming 'van binnenuit'.

Bij beroepsvorming 'van buitenaf' zijn de leraren sterk afhankelijk van de wensen van externe belanghebbenden als ouders, management en bedrijfsleven. Werkgelegenheid en arbeidsvoorwaarden worden dan afhankelijk van schoolkeuzen van ouders, van CAO-onderhandelingen met het management en van tevredenheid van het bedrijfsleven. De overgang van beroepsvorming 'van bovenaf' naar beroepsvorming 'van buitenaf' kan de verklaring zijn voor gevoelens van leraren dat hun status afneemt.

De veilige 'paraplu' van de overheid wordt vervangen door marktwerking en door zelfstandig ondernemerschap. Kunnen leraren zich wel staande te houden tegen de invloed van ouders, managers en bedrijfsleven? Kleijer en Vrieze (2000) zien de marktwerking, het klakkeloos overnemen van bedrijfsmatige managementinstrumenten in het onderwijs, als grootste bedreiging van het leraarsberoep.

Om de status te behouden pleiten Mok c.s. voor beroepsvorming 'van binnenuit'. Bij beroepsvorming 'van binnenuit' ontwikkelt de beroepsgroep (samen met de lerarenopleidingen, de beroepsverenigingen en vakbonden) zelf standaarden voor de uitoefening van het werk. Na overleg kan de overheid deze beroepsstandaarden overnemen en vastleggen, zoals dat ook bij beroepsgroepen als artsen en juristen gebeurt. In dit model spelen de lerarenopleidingen een belangrijke rol in het beroepsvormingsproces van leraren. De mogelijkheden van beroepsvorming 'van binnenuit' worden nog onvoldoende benut door zowel de docenten zelf, de lerarenopleidingen als de overheid.

Is het werk zwaarder geworden?

Leraren hebben vaak het gevoel dat het werk zwaarder is geworden. Vooral de vakbonden hebben, om hun verlangens in de onderhandelingen met het ministerie kracht bij te zetten, altijd aangedrongen op het meten van taakbelasting met 'objectieve' criteria zoals aantal gewerkte uren, ziektecijfers, het aantal personen dat arbeidsongeschikt zijn verklaard. Op basis van grote onderzoeken naar taakbelasting, van het ITS in de jaren zeventig en van het IVA in de jaren tachtig, kon echter nooit hard empirisch worden aangetoond dat het leraarsberoep zwaarder was geworden.

Sociologen (Mok 1994, Kleijer en Vrieze 2000) koppelen de ervaren taakbelasting aan de beleving van professionaliteit, autonomie en arbeidstaakbeheersing. De belangrijkste oorzaak van taakbelasting onder leraren is het gevoel dat ze geen greep hebben op de condities van het werk. De autonomie van leraren komt steeds meer onder druk te staan. Hierdoor zijn leraren steeds minder in staat een beroepsidentiteit te ontwikkelen. Autonomie verwijst naar de mogelijkheid beslissingen te nemen over zaken die de voorbereiding en uitvoering van werkzaamheden

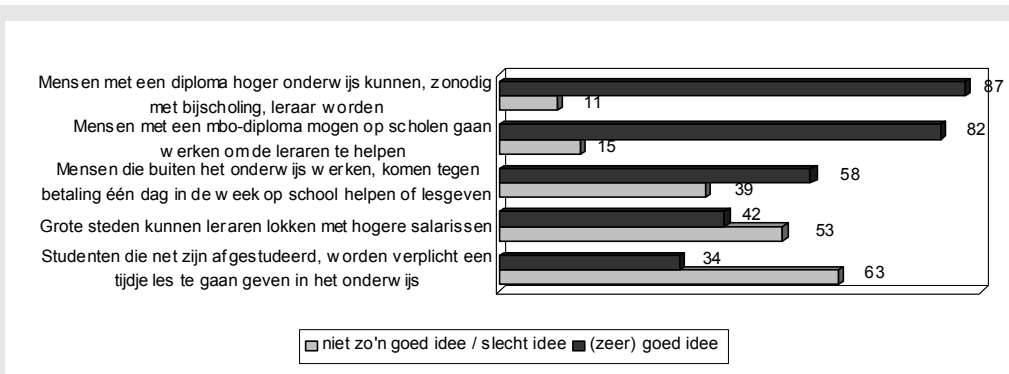
betrekken. De maatschappij vraagt van leraren om invulling te geven aan nieuwe taken en opdrachten. De vraag is hoe zij hiermee omgaan. Zijn ze in staat deze nieuwe taken en opdrachten in de bestaande beroepspraktijk op te nemen? Verzetten zij zich hier tegen omdat de nieuwe taken en opdrachten bijvoorbeeld de eigen beroepsidentiteit bedreigen?

De omslag naar nieuwe taken en rollen gaat met wrijvingen, conflicten en problemen gepaard, hetgeen bij leraren gevoelens van druk, overbelasting en overladenheid tot gevolg heeft. Stress is een steeds vaker voorkomend verschijnsel in het onderwijs, zowel in Nederland als in België.

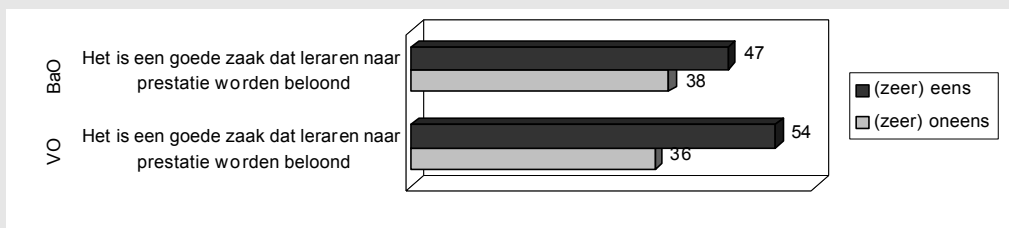
Overigens, de conclusie dat het leraarsberoep enkel kommer en kwel is, lijkt te snel getrokken. Het blijkt telkens weer dat het werk zelf, het omgaan met kinderen, nog steeds leuk en aantrekkelijk is. De kritiek van leraren richt zich vooral op de 'zaken er omheen'. Vooral de overheid met haar uitdijende beleid wordt gehemeld. Aan de ene kant wil de overheid graag het lerarentekort bestrijden door het beroep aantrekkelijker te maken, aan de andere kant leiden de gevolgen van versterking van de autonomie van scholen, de deregulering van arbeidsvoorwaarden, de toegenomen accountability door het meten van prestaties tot verslechterende condities voor het lerarenberoep. In Nederland is de overheid op diverse manieren actief om het lerarentekort te bestrijden. Zo zijn er bijvoorbeeld maatregelen genomen op het gebied van:

- *Salaris:*
de kortingen op de aanvangssalarissen die in 1985 zijn ingevoerd toen er grote werkloosheid onder leraren was zijn teruggedraaid. De automatische schaal 12 voor academisch opgeleide leraren is nog niet hersteld, waardoor de universitaire lerarenopleidingen een kammervol bestaan leiden.
- *Versoepeling arbeidsmarkt:*
mensen met een diploma hoger onderwijs mogen, mits zij een opleiding gaan volgen, gaan lesgeven in hun vak en mensen met een diploma van het middelbaar beroepsonderwijs kunnen als klassenassistent worden ingezet.
- *Imagocampagne:*
sinds twee jaar wordt een zogenoemde postbus 51 campagne gevoerd: *Je groeit in het onderwijs*. Het spotje laat de aantrekkelijkheid, de veelzijdigheid en de groei mogelijkheden van het leraarsberoep zien.
- *Beroepsvorming:*
sinds halverwege de jaren negentig wordt gestreefd naar een aparte wet op het leraarschap. Hierin worden niet alleen de bevoegdheidseisen (bij intrede) maar ook de kwaliteitseisen gedurende de loopbaan geregeld.
- *Modernisering schoolorganisatie:*
de overheid geeft individuele scholen meer vrijheid eigen personeelsbeleid te voeren. Er worden op decentraal niveau CAO's afgesloten. In 2005 moeten scholen een functiewaarderingssysteem hebben waarmee zij leraren loopbaanmogelijkheden in de school kunnen geven en waarmee prestatiebeloning mogelijk wordt.

De maatregelen zijn niet alle even succesvol en er wordt verschillend over gedacht. In de Onderwijsmeter 2002 is de Nederlandse bevolking bijvoorbeeld gevraagd hun oordeel te geven over een aantal maat-



Figuur 2
 Percentage Nederlanders dat de bovenstaande ideeën een (zeer) goede of juist een slechte oplossing vindt om het tekort aan leraren tegen te gaan, bron: Wartenbergh (Bron Onderwijsmeter 2002)



Figuur 3:
 Percentage ouders dat het (zeer) eens of (helemaal) niet eens is met de uitspraak omtrent prestatiebeloning voor resp. het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs

regelen en voorstellen om het tekort aan leraren te bestrijden (figuur 2).

De Nederlandse bevolking heeft genuanceerde opvattingen over de maatregelen om het lerarentekort te bestrijden. De huidige maatregelen van zij-instroomers (hoger opgeleiden kunnen voor de klas indien zij een lerarenopleiding gaan volgen) en klassenassistenten (mbo-gediplomeerden kunnen leraren assisteren) worden ondersteund. Maar veel andere maatregelen, zoals het tegen betaling inzetten van mensen uit het bedrijfsleven in het onderwijs, het lokken van leraren in de grote steden met hogere salarissen en het inzetten van afgestudeerden in het onderwijs ('educatieve dienstplicht'), kunnen op grote weerstand rekenen. Het instrument van prestatiebeloning, dat door het management wordt gepromoot, vindt weinig steun bij ouders (zie figuur 3).

Overheid

Het lerarenbeleid van de overheid is gericht op verbetering van de condities van het leraarsberoep. Maar het onderwijsbeleid in het algemeen kent ook elementen die een verslechtering betekenen. De schaalvergroting in het voortgezet onderwijs is niet bevorderlijk geweest voor de aantrekkelijkheid van het leraarsberoep. In het basisonderwijs neemt de instroom van leraren wel toe. De vergroting van autonomie en de reregulering heeft van de schoolleiding steeds meer 'managers' gemaakt. De overdreven aandacht voor prestatie meting, kwaliteitscontrole en examenresultaten duidt op een wantrouwen van de

overheid jegens leraren. Het schoolmanagement wordt in hun opleiding steeds meer getraind leraren als gewone werknemers te beschouwen. Ook hierbij dienen vraagtekens te worden gezet. De taak van de leraar zou volgens de schoolmanagers moeten veranderen van lesgever in begeleider van onderwijsleerprocessen. De leraar zou meer moeten werken in multidisciplinaire teams en expertisegroepen. Het is maar de vraag of dit het werk aantrekkelijker maakt. Wellicht neemt de arbeidstaakbeheersing, de greep op het werk, eerder verder af. De maatregelen zouden dan een omgekeerd effect hebben. Ze jagen de leraar weg in plaats van hem te lokken. Kortom, de overheid zou strategisch moeten kiezen voor de aantrekkelijkheid van het beroep en zich niet laten verleiden tot enkel cosmetische operaties (beroepsvorming, ruimte voor ontplooiing, zeggenschap in plaats van prestatiebeloning en loopbaanmogelijkheden). De schoolleiding moet meer achter de docent gaan staan door de leraren te steunen ten opzichte van ouders, vrijheid te geven de aantrekkelijke aspecten van zijn werk te ontwikkelen en de professionaliteit te bevorderen.

Het leraarschap als roeping

In het verleden werd het leraarsberoep vaak als een roeping gezien. De materiële beloning was weliswaar gering, maar dit werd gecompenseerd door een beroep uit te oefenen met veel maatschappelijke status en waardering. De roepingsaspecten - maatschappelijk nuttig werk doen, sociale contacten, omgaan met jongeren, zelfstandigheid, nieuwe dingen meemaken - spelen nog steeds een cruciale rol, maar veel leraren hebben het gevoel klem te zitten tussen overheid, managers en ouders. De inherente aantrekkingskracht van het beroep ligt in de mogelijkheden tot beroepsontwikkeling. Wil het beroep in de toekomst voldoende aantrekkelijk blijven voor jongeren, dan moet het mogelijkheden bieden tot ontplooiing, mogelijkheden tot maatschappelijk nuttig werk, tot permanente deskundigheidsbevordering en tot opwaartse mobiliteit. Nog steeds beschouwen leraren het beroep als een roeping. Door overheid en schoolmanagement wordt het beroep steeds meer als een gewone baan van negen tot vijf benaderd. Leraren verdienen respect en moe-

ten zich gewaardeerd weten door de samenleving. De problemen rond het leraarsberoep kunnen voor een belangrijk deel worden opgelost als leraren worden bejegend als volwaardige beroepsbeoefenaren.

De rol van de lerarenopleidingen

De lerarenopleidingen kunnen een belangrijke rol spelen in de beroepsvorming van leraren. De lerarenopleiding zou de jonge, toekomstige leraren meer mogelijkheden moeten geven, weerstand te bieden aan het verlies van zeggenschap, autonomie en het ingeklemd zitten tussen management, overheid en ouders. Het is de vraag in hoeverre de lerarenopleidingen op dit moment voldoende bijdragen aan het beroepsvormingsproces van leraren.

Om een beroep levenslang uit te oefenen moeten mensen kennis kapitaal, cultureel kapitaal en moreel kapitaal bezitten, volgens de beroepsvormingstheorie van Mok. Het is maar de vraag in hoeverre de lerarenopleidingen de studenten juiste kennis bijbrengen om te overleven in de klas. De praktijkschok is vaak zeer groot. Lerarenopleidingen zullen zich de vraag moeten stellen of zij toekomstige beroepsbeoefenaren voorbereiden op hun toekomstige taak of op een toekomstvisioen dat weinig met de praktijk van doen heeft en meer door overheidsbelangen wordt ingegeven. Ook wat betreft het cultureel kapitaal, het tweede aspect uit het beroepsvormingsmodel van Mok - dat wil zeggen de onderlinge collegialiteit en solidariteit, het leren omgaan met de schoolleiding, het hulp inschakelen van de belangenorganisatie of beroepsorganisatie - lijkt de lerarenopleiding de leraren weinig mee te geven. Worden leraren wel voldoende voorbereid op hun werk in grote schoolorganisaties? Leren ze onderling samen te werken om weerstand te bieden tegen de marktwerking op scholen? Wordt voldoende aandacht besteed aan de collegialiteit en

solidariteit? Worden ze opgeleid tot trotse beroepsbeoefenaren die staan voor hun beroep? Het moreel kapitaal, het derde aspect van beroepsvorming, en het gaat daarbij om het eerlijk zijn, klantgericht zijn, verantwoordelijkheid nemen, lijkt redelijk goed ontwikkeld op de lerarenopleidingen.

De lerarenopleidingen dragen weinig bij aan het beroepsvormingsproces van leraren. Lerarenopleidingen zouden een centrale rol in het beroepsvormingsproces kunnen vervullen en zouden zich, zoals bij elk beroep, moeten richten op autonomie, zeggenschap en ontplooiing. Ze moeten kiezen voor de leraar als partner.

Literatuur

- Bakker, B., A. Bles-Booij (1995). Verklaren twee meer dan een?. In: J. Dronkers en W.C. Ultee (red.). *Verschuivende ongelijkheid in Nederland*. Assen: Van Gorcum.
- Kleijer, Henk, Gerrit Vrieze, red. (2000). *Onderwijzen als roeping*. Leuven-Apeldoorn: Garant
- Mok, A.L. (1994). *In het zweet uws aanschijns....* Leiden: Stenfert Kroese.
- Mok, A.L.e.a. (2000). 'Het proces van beroepsvorming bij leraren'. In: H. Kleijer en G. Vrieze (red), *Onderwijzen als roeping*. Leuven-Apeldoorn: Garant.
- Vrieze, G. e.a. (1994). *Van speelbal naar spelverdeler, de positie van het beroep van leraar op de arbeidsmarkt*. Arbeidsmarkttrapportage onderwijs. Nijmegen: ITS/Cie-Arbon.
- Vrieze, G., e.a. (1995). *De leraar als poortwachter*. Nijmegen: ITS.
- Wartenbergh, F., e.a. (2002). *Onderwijsmeter 2002*. Nijmegen: ITS.
- Wieringen, Fons van (2000). 'Leraren tussen beroep en school'. In: Kleijer en G. Vrieze (red), *Onderwijzen als roeping*, Leuven-Apeldoorn: Garant.