



De 'excellente' leraar

Een onderzoek naar de verklaring van gedrag ten aanzien van de functiemix van scholen binnen de Stichting Sint Josephscholen.



De 'excellente' leraar

Een onderzoek naar de verklaring van gedrag ten aanzien van de functiemix van scholen binnen de Stichting Sint Josephscholen.

Auteur	Lise van de Werken
Studentnummer	4089618
E-mail	lisevandewerken@hotmail.com
Onderwijsinstelling	Radboud Universiteit Nijmegen Faculteit Managementwetenschappen
Opleiding	Master Bestuurskunde
Cursus	Thesis Organisatie & Management
Begeleider	Dr. J.A.M. de Kruijf
Meelezend docent	Prof. Dr. S. van Thiel
Datum	07-03-2014



Voorwoord

Voor u ligt het resultaat van een lange, uitputtende, vermoeiende doch interessante tijd van onderzoek. Na een lange tijd zoeken naar de juiste theorieën, raakte mijn motivatie om dit onderzoek af te ronden in een neerwaartse spiraal. Mijn vaardigheden wat betreft plannen hielpen hier jammer genoeg ook niet bij. Uiteindelijk door te erkennen dat ik niet alles zelf kan en hulp te vragen ben ik weer op het juiste spoor gekomen.

Graag wil ik van de gelegenheid gebruik maken een aantal dankwoorden uit te spreken. Ten eerste wil ik het schoolbestuur Stichting St. Josephscholen en in het bijzonder Ab Verheul bedanken voor de mogelijkheid tot en de begeleiding van mijn afstudeeronderzoek. Ten tweede wil ik mijn scriptiebegeleider Dr. J.A.M de Kruif en meezeer Prof. Dr. S. van Thiel bedanken voor de feedback en beoordeling van mijn scriptie. Tevens wil ik de examencommissie bedanken voor het verlenen van uitstel om mijn scriptie af te ronden. Tenslotte wil ik mijn broer Niek van de Werken bedanken voor de begeleiding, zijn eerlijke commentaar en feedback, zonder hem was deze afstudeerscriptie waarschijnlijk nooit voltooid.

Lise van de Werken

Nijmegen, maart 2013



Samenvatting

Het ministerie Onderwijs, Cultuur en Wetenschap heeft in september 2007 de Commissie Leraren in het leven geroepen teneinde onderzoek te doen naar oorzaken en oplossingen voor het kwantitatieve tekort aan kwalitatief goede leraren. Hieruit voortvloeiend is het convenant LeerKracht van Nederland (2008) opgesteld, een gezamenlijk initiatief van werkgevers, vakbonden en het Ministerie OCW. In deze tripartiete overeenkomst is afgesproken dat per 1 augustus 2010 een start wordt gemaakt met de invoering van de beloningsmaatregel functiemix, ter verbetering van de onderwijskwaliteit, het carrièreperspectief van leraren en de arbeidspositie van het basisonderwijs. De functiemix behelst afspraken over doelstellingen ten aanzien van de verdeling van leraren (in voltijdbanen, fte's) over verschillende salarisschalen. Tussentijdse doelstellingen zijn echter niet behaald (Dekker e.a., 2013).

In dit onderzoek zijn de oorzaken van gedrag ten aanzien van de functiemix van scholen binnen de Stichting St. Josephscholen onderzocht, waarmee een verklaring is gegeven voor het al dan niet behalen van de doelstellingen betreffende de functiemix. Hieruit voortvloeiend zijn concrete adviezen voor de Stichting gegeven, welke tevens voor overige scholen bruikbaar zijn.

Gedrag ten aanzien van de functiemix is afhankelijk van motivatie, gelegenheid en capaciteit (Poiesz, 1999). Intrinsieke motivatie ontstaat door interesse en plezier, extrinsiek door salaris, consequenties en pijn. Intrinsieke gelegenheid is afhankelijk van de tijd die men zelf beschikbaar wil maken. Extrinsiek dient tijd en informatie geboden te worden, waarbij gelijkheidscultuur een rol speelt. Capaciteit is tweeledig, zowel mentaal als financieel. Men dient zowel intrinsiek de mogelijkheden als de middelen te hebben en deze dienen tevens extrinsiek geboden te worden. Deze factoren en dimensies zijn binnen dit onderzoek uitgewerkt in meetbare indicatoren.

Extrinsieke gelegenheid is de belangrijkste oorzaak van gedrag ten aanzien van de functiemix binnen scholen behorend bij de Stichting St. Josephscholen. Het krijgen van informatie is de eerste fase binnen de implementatie van nieuw beleid volgens de gedragsmatrix en is de eerste stap naar het behalen van de doelstellingen van de functiemix. Intrinsieke motivatie is vervolgens een belangrijke oorzaak van gedrag en blijkt in voldoende mate aanwezig te zijn bij het schoolbestuur en directeuren. Intrinsieke motivatie van leraren voor de functiemix is matig aanwezig. Mentale capaciteit, zowel intrinsiek als extrinsiek, is in voldoende mate aanwezig bij het schoolbestuur en leraren. Financiële capaciteit speelt vrijwel geen rol, zowel subsidie als eigen bijdrage zijn niet van invloed op gedrag. Extrinsieke motivatie blijkt in het onderwijs van ondergeschikt belang te zijn en biedt geen verklaring voor het gedrag ten aanzien van de functiemix. Consequenties voor het al dan niet behalen van doelpersentages blijken niet van invloed te zijn op het gedrag van het schoolbestuur of directeuren.

De twee belangrijkste adviespunten voor het schoolbestuur zijn gericht op de verbetering van de extrinsieke gelegenheid voor directeuren en leraren en de verhoging van de intrinsieke motivatie van leraren. De informatievoorziening aangaande de functiemix wordt door directeuren en leraren als onvoldoende ervaren, hetgeen veranderd moet worden. Om de intrinsieke motivatie van leraren te verhogen, zal er ingegrepen moeten worden door leraren meer te prikkelen. LB-Leraren moeten meer openlijk gewaardeerd worden, waardoor duidelijk blijkt dat het volgen van extra opleiding en het uitvoeren van extra taken de moeite waard is.



Inhoud

Voorwoord	3
Samenvatting.....	4
Figuren en tabellen.....	8
Hoofdstuk 1 - Inleiding	9
1.1 Aanleiding.....	9
1.2 Probleemstelling.....	11
1.2.1 Organisatieomschrijving.....	11
1.2.2 Grenzen van het onderzoek	12
1.2.3 Doelstelling.....	13
1.2.4 Vraagstelling.....	13
1.3 Onderzoeksopzet.....	14
1.4 Relevantie van het onderzoek.....	14
1.4.1 Maatschappelijke relevantie	14
1.4.2 Wetenschappelijke relevantie	15
1.4.3 Beleidsmatige relevantie	15
1.5 Leeswijzer	16
Hoofdstuk 2 – De functiemix.....	17
2.1 Beleidstheorie.....	17
2.2 Functiedifferentiatie.....	19
2.3 Kwalificatiestructuur	20
2.4 Functiewaardering.....	21
2.5 Ontwikkelingen functiemix.....	21
2.6 Promotiecriteria	21
2.6.1 Promotiecriteria vanuit het convenant	22
2.6.2 Promotiecriteria vanuit de CAO	22
2.6.3 Promotiecriteria vanuit het schoolbestuur Stichting St. Josephscholen.....	23
Hoofdstuk 3 - Theoretisch kader	25
3.1 Motivatie	29
3.2 Capaciteit.....	31
3.3 Gelegenheid	32
3.4 Operationalisatie	33
3.5 Definitief Conceptueel model	34
Hoofdstuk 4 - Methodologie	35



4.1 Onderzoeksvorm	35
4.2 Selectie scholen	35
4.3 Onderzoeksdesign	37
4.4 Dataverzameling.....	38
4.5 Beperkingen onderzoeksopzet.....	39
4.5.1 Bias van de onderzoeker	39
Hoofdstuk 5 – Resultaten	40
5.1 Schoolbestuur.....	40
5.1.1 Motivatie	40
5.1.2 Capaciteit.....	41
5.1.3 Gelegenheid.....	43
5.2 Directie	45
5.2.1 Motivatie	45
5.2.2 Capaciteit.....	47
5.2.3 Gelegenheid.....	49
5.3 Leraren	50
5.3.1 Motivatie	51
5.3.2 Capaciteit.....	52
5.3.3 Gelegenheid.....	53
Hoofdstuk 6 – Conclusie	55
6.1 Conclusie deelvragen.....	55
6.1.1 Deelvraag 1: Wat houdt de functiemix in, welke beleidstheorie ligt hieraan ten grondslag?	55
6.1.2 Deelvraag 2: Hoe is de functiemix vormgegeven binnen het schoolbestuur Stichting St. Josephscholen?.....	56
6.1.3 Deelvraag 3: Welke factoren zijn van invloed op gedrag?	56
6.1.4 Deelvraag 4: Wat zijn de oorzaken van gedrag bij het schoolbestuur ten aanzien van de functiemix van scholen binnen de Stichting St. Josephscholen?	58
6.1.5 Deelvraag 5: Wat zijn de oorzaken van gedrag directie ten aanzien van de functiemix van scholen binnen de Stichting St. Josephscholen?	60
6.1.6 Deelvraag 6: Wat zijn de oorzaken van gedrag van de leraren ten aanzien van de functiemix van scholen binnen de Stichting St. Josephscholen?	64
6.2 Algemene conclusie.....	67
6.2.1 Conclusie weergegeven in conceptueel model.....	69
6.3 Advies	70



6.3.1 Motivatie	70
6.3.2 Capaciteit.....	70
6.3.3 Gelegenheid.....	71
6.4 Discussie	72
6.4.1 Inhoudelijke reflectie.....	72
6.4.2 Methodologische reflectie	72
6.4.3 Theoretische reflectie.....	73
6.4.4 Beleidsmatige reflectie	73
Literatuurlijst	74
Bijlagen	77
Bijlage 1: Interviewguide Schoolbestuur.....	77
Bijlage 2: Interviewguide Directie	78
Bijlage 3: Resultaten enquête leraren.....	79



Figuren en tabellen

Figuur 1: Grenzen onderzoek	p. 13
Figuur 2: Grenzen onderzoek organisationele lagen	p. 13
Figuur 3: Redenen functiemix	p. 19
Figuur 4: Redenen géén functiemix	p. 20
Figuur 5: Theory of reasoned action	p. 26
Figuur 6: Het Fogg Behavior Model	p. 27
Figuur 7: Triade-model	p. 28
Figuur 8: Gedragsmatrix: Invoering nieuw beleid	p. 29
Figuur 9: Definitief conceptueel model	p. 34
Figuur 10: Conceptueel model gedrag schoolbestuur	p. 60
Figuur 11: Conceptueel model gedrag directie	p. 64
Figuur 12: Conceptueel model gedrag leraren	p. 68
Figuur 13: Conclusie weergegeven in conceptueel model	p. 70
Tabel 1: Overzicht functiemix	p. 12
Tabel 2: Salarisschalen	p. 18
Tabel 3: Functiemixontwikkeling bo	p. 21
Tabel 4: Operationalisatie Motivatie	p. 30
Tabel 5: Operationalisatie Capaciteit	p. 31
Tabel 6: Operationalisatie Gelegenheid	p. 33
Tabel 7: Operationalisatie	p. 33
Tabel 8: Eigenschappen scholen	p. 35
Tabel 3: Selectie scholen	p. 37
Tabel 4: Planning dataverzameling	p. 37



Hoofdstuk 1 - Inleiding

1.1 Aanleiding

Meer verdienen als leraar? Het kan!

Talent moet de ruimte krijgen. De versterking van de functiemix biedt de mogelijkheid door te groeien naar een hogere lerarenfunctie met bijpassende beloning.

Het kan, met de functiemix!

Carrière als leraar? Het kan!

Het onderwijs barst van het talent. Van leraren die met passie en betrokkenheid hun kennis en kunde overbrengen aan leerlingen. Dat talent moet de ruimte krijgen. Ruimte om te groeien. En die groei moet beloond worden.

Het kan! De functiemix maakt het mogelijk

Campagnemateriaal functiemix (Ministerie OCW, z.j. *Campagnemateriaal*)

Steeds vaker zien we promotie van het lerarenberoep. Niet alleen in de marktsector kunnen we carrière maken, maar nu ook in het onderwijs. Als leraar is er nu de mogelijkheid om door te groeien naar een hogere lerarenfunctie met een bijpassend hoger salaris. Deze maatregel wordt de 'functiemix' genoemd. Scholen krijgen extra financiële middelen om de carrièremogelijkheden van de leraar te verbeteren en kans op promotie te bieden.

Volgens de Rijksoverheid is de kwaliteit van het basis en voortgezet onderwijs en de prestaties van leerlingen in Nederland goed, maar in vergelijking tot andere landen dalen de prestaties van leerlingen. De kwaliteit van het onderwijs wordt voor een belangrijk deel bepaald door de kwaliteit van de leraar. Om deze reden neemt de overheid maatregelen om de kwaliteit van de leraar te verbeteren (Rijksoverheid (z.j.) *Kwaliteit leraren*).

Het lerarentekort en de kwaliteit en positie van de leraren is al jaren een punt van aandacht op de beleidsagenda en daarmee niets nieuws in de beleidswereld. Het kabinet uitte deze zorgen door in september 2007 de Commissie Leraren in het leven te roepen, als reactie op de zorgen over kwaliteit van het onderwijs, onderwaardering van het vak leraar en sterke vergrijzing van leraren. Als reactie op het rapport dat deze commissie heeft uitgebracht heeft het ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschap (OCW) een actieplan uitgebracht waarin het kabinet plannen presenteert om het lerarentekort aan te pakken en de kwaliteit en positie van de leraren te verbeteren. Volgens het kabinet is er een aangrijpend beleid nodig om het tij te keren. Het actieplan bestaat uit een samenhangend geheel aan maatregelen dat een stevige impuls moet geven aan de kwaliteit van het lerarenkorps en daarmee aan de kwaliteit van het onderwijs. Deze maatregelen richten zich tevens op het vergroten van de wervingskracht van de onderwijssector, het terugdringen van specifieke tekorten en het verminderen van de uitstroom (OCW, 2007).

Het Actieplan Leraar 2020 beschrijft deze maatregelen en is een vervolg op het Actieplan LeerKracht van Nederland 2008. Beide actieplannen beschrijven diverse maatregelen om de kwaliteit, beloning en positie van de leraar te verbeteren en de aantrekkelijkheid van het leraar zijn te verhogen. Deze beloningsmaatregelen (waaronder het inkorten van de carrièrelijn, toeslag voor leraren aan het eind van hun schaal, de versterking van de functiemix, een betere beloning in de Randstadregio's en een betere beloning voor schoolleiders in het po) moeten een beter carrièreperspectief bieden aan leraren. Hiermee wordt mee getracht de waardering voor leraren te vergroten (OCW, 2009). De

versterking van de functiemix is één van de onderdelen van de beloningsmaatregelen die zijn ingevoerd. Deze versterking geeft scholen de kans om de professionalisering van docenten te stimuleren en hiermee de kwaliteit van de school te verbeteren (OCW, 2007).

“De ‘functiemix’ is de verdeling van leraren (in voltijdbanen, fte’s) over de verschillende salarisschalen.” (Rijksoverheid, z.j. *Functiemix Leerkracht*, para.1). Hierbij zijn de verschillende salarisschalen de LA-schaal, LB-schaal en de LC-schaal. In het primair onderwijs vormen de LA- en de LB-schaal globaal het loongebouw. De letters van de schalen staan voor het niveau van de functies, een LB-schaal houdt in dat diegene een hoger salaris ontvangt. LA staat voor de reguliere leraar basisonderwijs, LB is een leraar speciaal onderwijs dan wel senior leraar basisonderwijs en de LC staat voor senior leraar (basis) onderwijs (van Empel, 2009).

Afspraken rondom de functiemix in het basisonderwijs zijn vastgelegd in het Convenant Leerkracht van Nederland voor de sectoren primair en voortgezet onderwijs. Dit is een tripartiete overeenkomst tussen het Ministerie OCW, werkgevers- en werknemersorganisaties. In het convenant Leerkracht van Nederland staan globale uitgangspunten beschreven per sector, om te bepalen wanneer een leraar promotie kan maken. De sociale partners hebben deze uitgangspunten nader uitgewerkt in cao's. Uiteindelijk bepaalt het schoolbestuur hoe het beleid voor schaalpromotie er binnen de eigen scholen uit ziet.

Er zijn een drietal doelstellingen geformuleerd voor de functiemix (Dekker e.a. 2013):

1. De kwaliteit van het onderwijs verbeteren;
2. Leraren meer carrièreperspectief te bieden;
3. De arbeidsspositie van het basisonderwijs te verbeteren

Naast bovengenoemde doelstellingen zijn er direct meetbare doelen gesteld voor 2014 in het convenant en de CAO PO die behaald moeten worden; 58% van de leraren bevindt zich in de LA schaal, 40% op de LB schaal en 2% op de LC schaal (SEO Economisch Onderzoek, 2010). Tevens zijn er tussendoelpercentages opgesteld: 32% in 2013, 24% in 2012, 16% in 2011 en 8% in 2010 (OCW, 2008).

Schoolbesturen krijgen voor deze promoties extra subsidie van het Ministerie Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Vanaf augustus 2010 zijn er financiële middelen beschikbaar gesteld voor het primair onderwijs om de functiemix te versterken (OCW, 2011). De financiële middelen voor de uitvoering van de functiemix worden gefaseerd verstrekt. Dat betekent dat de volgende tranche geld wordt vrijgegeven als een tussendoelpercentage behaald is. Hiermee ontstaat er meer druk voor scholen om de functiemix uit te voeren.

De functiemix is een instrument dat de loopbaanmogelijkheden van leraren vergroot door meer carrièremogelijkheden te bieden. De laatste jaren zijn de carrièrepaden van leraren drastisch veranderd. Tot het jaar 2005 bestond de salarislijn van een leerkracht basisonderwijs uit 18 jaren. Elk jaar dat een leerkracht in het onderwijs actief was, kreeg hij of zij een salaris verhoging. Na 18 jaar zat een leerkracht in het primair onderwijs op zijn top. In het Actieplan Leerkracht! (Ministerie OCW, 2007) is het beleid omgegooid en is er in verschillende stappen gewerkt aan een kortere salarislijn en meer diversiteit en ontwikkelingsmogelijkheden binnen de loopbaan van leerkrachten. Dit instrument sluit aan bij de Human Resource Management gedachte (HRM) waarbij de optimale

benutting van personen de meeste kwaliteit op levert. De kerngedachte volgens Steijn is dat *'de mens sleutel is tot bedrijfssucces'* (p.1, 2003). Steijn (2009) vat HRM samen als *'het uitvoeren van activiteiten door een organisatie om menselijk kapitaal in de organisatie gewenst gedrag te laten vertonen en daarmee te laten werken aan het behalen van organisatiesucces'* (p.7, 2009). Uit onderzoek blijkt dat HRM-instrumenten gericht op beloning vrijwel niet worden toegepast in het onderwijs, terwijl er toepassingsmogelijkheden worden geboden in de CAO (Janssen e.a. 2013). De functiemix is een instrument dat gericht is op beloning, het biedt een financiële prikkel voor de ontwikkeling van leraren. De functiemix is vijf jaar geleden ingevoerd en het onderzoek van Janssen e.a. laat zien dat hier onvoldoende gebruik van wordt gemaakt in het primair onderwijs. Door de invoering van de functiemix is er meer aandacht gekomen voor het voeren van een gesprekkencyclus en de ontwikkeling van professionals. Er is een hiaat in de theorie rondom implementatie van HRM-instrumenten gericht op beloning binnen het primair onderwijs. Het onderwijs is een dynamische sector, het is continu in beweging. De constante vernieuwingen in het onderwijs vragen om een constante aanscherping van implementatietheorieën voor HRM-instrumenten. Dit onderzoek levert een bijdrage aan de verklaring van de gebrekkige uitvoering van een HRM-instrument gericht op beloning binnen het primair onderwijs en laat daardoor de fouten in de implementatie hiervan zien. Deze verklaring levert een bijdrage aan de implementatietheorie voor HRM-instrumenten binnen het primair onderwijs.

1.2 Probleemstelling

In deze paragraaf wordt uiteengezet hoe de doelstelling en vraagstelling van het onderzoek tot stand zijn gekomen. Tevens wordt daarbij de context waar het onderzoek zich in bevindt geschetst. Als laatste wordt er in deze paragraaf een overzicht gegeven van hoe het onderzoek eruit ziet (conceptueel-model).

1.2.1 Organisatieomschrijving

Het schoolbestuur Stichting St. Josephscholen is een organisatie van dertien samenwerkende katholieke en interconfessionele basisscholen in Nijmegen met ruim 400 medewerkers. Dit schoolbestuur wordt gekenmerkt door een grote verscheidenheid in onderwijsaanbod, traditie, pedagogische- en onderwijskundige concepten, wijkgebonden- en wijkoverstijgende scholen en onderwijsachterstandsgebieden. Het beleid dat gevoerd wordt, wordt gekenmerkt door professionalisering, onderwijsontwikkeling, kwaliteitsbeleid en versterking van de autonomie van de scholen (Stichting St. Josephscholen Nijmegen, z.j. *Wie zijn wij*). Binnen het schoolbestuur zijn er grote verschillen tussen de percentages LB-functies. Acht van de dertien scholen hebben in 2013 de gestelde norm van 32% LB-functies niet behaald. Deze doelstelling van 32% staat in het convenant en is de norm voor het vrijgeven van de volgende tranche financiële middelen om de functiemix te financieren. Het is voor het schoolbestuur van groot belang om het gestelde percentage voor 2014 te behalen. Er zal daarom bij een aantal scholen nog een grote slag gemaakt moeten worden met promoties van leraren. In het schema hieronder zijn de percentages LB-functies van de verschillende scholen binnen het schoolbestuur Stichting St. Josephscholen weergegeven. Hierbij is het duidelijk dat een aantal scholen fors achterlopen op de gestelde norm van 40% LB-functies voor 2014.

Overzicht functiemix per 01-10-2013	Percentage Leraar LB	Ten opzichte van doelstelling 32% LB Oktober 2013	Ten opzichte van doelstelling 40% LB Oktober 2014
St. Nicolaasschool	36,7	4,7	-3,3
Brakkenstein	10,0	-22,0	-30,0
Hazesprong/Leonardo	17,5	-14,5	-22,5
Het Kleurrijk	37,9	5,9	-2,1
De Sterredans	33,1	1,1	-6,9
Montessorischool	32,7	0,7	-7,3
Klein Heyendaal	33,1	1,1	-6,9
De Driemaster	19,8	-12,2	-20,2
Petrus Canisiusschool	22,6	-9,4	-17,4
De Kleine Wereld	14,1	-17,9	-25,9
De Wieken	25,7	-6,3	-14,3
Het Octaaf	20,1	-11,9	-19,9
De Akker	24,4	-7,7	-15,7
Bestuursniveau	24,6	-7,4	-15,4

Tabel 1: Overzicht functiemix (Bron: email A. Verheul d.d. 13-09-2013)

Om de doelstelling van 40% LB-functies in 2014 te kunnen behalen zal het gedrag van het schoolbestuur, directeuren en de leraren ten aanzien van de functiemix moeten veranderen. Om de doelstelling te behalen moeten leraren promoveren en voldoen aan de gestelde eisen/voorwaarden van een LB-functie. Directie en schoolbestuur moeten leraren inlichten, motiveren en faciliteren in het behalen van deze LB-functie, om zo de gestelde doelstelling van 40% LB-functies te behalen. De functiemix vraagt een gedragsverandering op alle drie de niveaus; schoolbestuur, directie en leraren.

1.2.2 Grenzen van het onderzoek

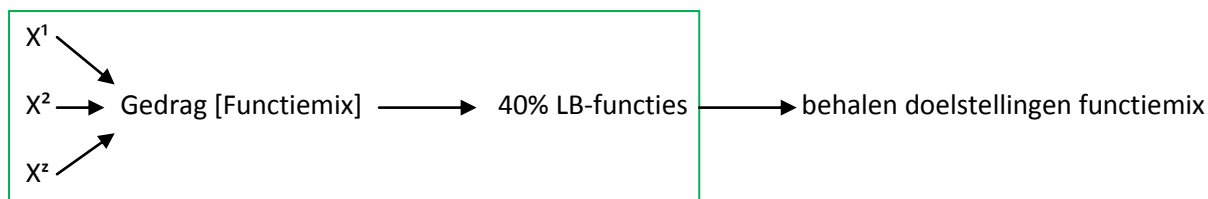
In dit onderzoek wordt gekeken naar de redenen waarom scholen het gestelde doel van 32% LB-functies in 2013 (in 2014, 40%) al dan niet hebben behaald. Hierbij wordt gekeken naar de verklaring van het gedrag ten aanzien van de functiemix op de drie verschillende organisationele lagen; schoolbestuur, directie en leraren.

Uit interviews in het vooronderzoek blijkt dat deze 40% gebaseerd is op het beschikbare geld en niet op de behoefte of verwachtingen van de functiemix. Er kan niet geconcludeerd worden dat indien 40% van de leraren in het primair onderwijs een LB-functie heeft, de drie doelstellingen, zoals in de aanleiding geformuleerd, voor de functiemix behaald worden. Dit onderzoek richt zich niet op de vraag of de functiemix zorgt voor een betere kwaliteit van het onderwijs, een beter carrièreperspectief voor leraren of de verbetering van de arbeidspositie van het basisonderwijs. Er wordt in dit onderzoek vanuit gegaan dat de functiemix leidt tot de hierboven genoemde drie doelstellingen en dat de 40% LB-functies een daarbij horend vereiste is. De functiemix is daarmee te verwerken in onderstaand conceptueel model, welk in het theoretisch kader verder uitgewerkt wordt.

Gedrag [Functiemix] → 40% LB-functies → behalen doelstellingen functiemix

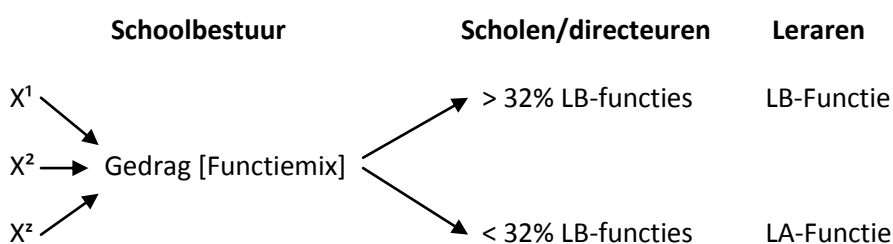
Zoals beschreven richt dit onderzoek zich op de verklaring van gedrag ten aanzien van het behalen van de resultaten van de functiemix. Er zijn een aantal factoren die gedrag verklaren, het globale

conceptueel model ziet er in dit onderzoek als volgt uit, waarbij het gedeelte wat groen omkaderd is de inhoud van dit onderzoek aangeeft:



Figuur 1: Grenzen onderzoek

Er zal worden gekeken naar de verklaring van gedrag van het schoolbestuur, om te achterhalen of het verschil in mate van LB-functies van scholen ligt bij de implementatie van de functiemix door het schoolbestuur. Vervolgens zal de stap worden gezet om te kijken wat het gedrag van directeuren verklaart. Directeuren moeten immers de functiemix op hun beurt implementeren in de school en leraren motiveren en faciliteren een LB-functie te kunnen nastreven. Als laatste zal er een vergelijking worden gemaakt tussen de verklaring van gedrag van leraren die wel een LB-functie hebben en leraren die geen LB-functie hebben, om zo verschillen in verklaring van gedrag in kaart te kunnen brengen.



Figuur 2: Grenzen onderzoek organisationele lagen

1.2.3 Doelstelling

Het probleem bij stichting St. Josephscholen is dat er nog te weinig LB-functies op scholen zijn voor het behalen van de doelstelling van 40% in 2014 waardoor de financiering voor de functiemix in het gedrang komt. Dit onderzoek dient ter verduidelijking van dit probleem om vervolgens naar een oplossing te zoeken voor het stimuleren van LB-functies binnen de scholen van stichting St. Josephscholen. Hieruit kan de doelstelling van het onderzoek worden geformuleerd:

Dit onderzoek heeft tot doel meer inzicht te krijgen in de oorzaken van gedrag ten aanzien van de functiemix van scholen binnen de Stichting St. Josephscholen, om een verklaring te kunnen geven voor het al dan niet behalen van percentages rondom de functiemix, teneinde het schoolbestuur advies te kunnen geven over het behalen van de te realiseren functiemix.

De doelstelling zal worden bereikt door de volgende vraag in dit onderzoek centraal te stellen:

1.2.4 Vraagstelling

Wat is de verklaring op het niveau van bestuur, directie en leraren binnen het schoolbestuur Stichting St. Josephscholen voor de gebrekkige uitvoering van de functiemix?

De deelvragen bij de onderzoeksvraag zijn:

1. Wat houdt de functiemix in, welke beleidstheorie ligt hieraan ten grondslag?

2. Hoe is de functiemix vormgegeven binnen het schoolbestuur Stichting St. Josephscholen?
3. Welke factoren zijn van invloed op gedrag?
4. Wat zijn de oorzaken van gedrag bij het schoolbestuur ten aanzien van de functiemix van scholen binnen de Stichting St. Josephscholen?
5. Wat zijn de oorzaken van gedrag directie ten aanzien van de functiemix van scholen binnen de Stichting St. Josephscholen?
6. Wat zijn de oorzaken van gedrag van de leraren ten aanzien van de functiemix van scholen binnen de Stichting St. Josephscholen?

1.3 Onderzoeksopzet

De eerste twee deelvragen worden beantwoord door onderzoek in bestaande documenten. Er is uitgebreid in kaart gebracht hoe het beleid rondom de functiemix is ontstaan en hoe dit vormgegeven is. Aan de hand van bestaande beleidsstukken van het schoolbestuur Stichting St. Josephscholen is antwoord gegeven op de vormgeving van de functiemix binnen het schoolbestuur zelf.

De derde deelvraag wordt beantwoord in het theoretische gedeelte van dit onderzoek. Aan de hand van de theorie over de verklaring van gedrag is er uiteengezet welke factoren van invloed zijn op het gedrag dat wordt gevraagd door de functiemix. In dit theoretisch kader worden deze factoren gedefinieerd en wordt er verder ingegaan op het proces van gedrag en wat nodig is om het gedrag waar de functiemix om vraagt nader te kunnen ontrafelen.

De vierde, vijfde en zesde deelvraag wordt middels empirisch onderzoek beantwoord. De factoren die van invloed kunnen zijn op het gedrag voor de functiemix (die uit de documentenanalyse en het theoretisch kader zijn verantwoord) zijn empirisch getoetst door middel van interviews en enquêtes. Enquêtes worden afgenomen bij leraren, dit om een grotere groep respondenten te kunnen bereiken en zo een valide conclusie te kunnen trekken. Op bestuurlijk niveau zijn interviews afgenomen, hiermee wordt dieper ingegaan op de verklaring van het gedrag en de gedragsverandering van de functiemix en zodoende kan er een algeheel beeld worden geschetst wat betreft de verklaring van gevraagd gedrag van de functiemix binnen het scholenbestuur stichting St. Josephscholen.

1.4 Relevantie van het onderzoek

1.4.1 Maatschappelijke relevantie

Zoals in de aanleiding duidelijk wordt is het onderwijs een belangrijk aandachtspunt binnen de Nederlandse politiek. Er bestaan zorgen over het bestaande en verergerende lerarentekort en de kwaliteit en positie van de leraar. Onderwijs is het startpunt van onze economie en het is daarom van groot belang om het lerarenberoep aantrekkelijker te maken om zo meer en betere leraren het onderwijs in te krijgen. Door het versterken van de functiemix wordt getracht het lerarenberoep aantrekkelijker te maken en de kwaliteit en positie van de leraar te verbeteren. Deze casestudie biedt een antwoord op de vraag waarom de functiemix wel of niet wordt toegepast binnen basisscholen behorend bij de Stichting St. Josephscholen. Het advies voor het schoolbestuur Stichting St. Josephscholen is wellicht te extrapoleren naar andere schoolbesturen welke kampen met dezelfde problematiek.

Het onderzoek is van belang voor het schoolbestuur zelf en voor mogelijk andere schoolbesturen. Bij vele schoolbesturen is het percentage LB-functies nog te laag en zal de financiering voor de

functiemix niet door de overheid uitgekeerd worden (de vervolgfianciering). Voor schoolbesturen is het van belang om inzicht te krijgen in de verklaring van gedrag, inzicht te krijgen in waarom scholen wel actief bezig zijn met de functiemix en waarom niet, zodat ze dit kunnen aanpakken en zo het gestelde percentage, en de daarbij horende financiering, wel te kunnen bereiken.

1.4.2 Wetenschappelijke relevantie

Er is nog weinig onderzoek gedaan naar de functiemix en de verklaring van gedrag ten aanzien van de functiemix. In de onderwijswereld wordt er belang gehecht aan de functiemix en het slagen hiervan, de functiemix streeft naar verbetering van kwaliteit van het onderwijs. Er is binnen de wetenschap behoefte aan het toetsen van bestaande algemene theorieën welke vertaald kunnen worden naar de onderwijssector. Het gebruikte theoretische model van Poiesz is eerder in het onderwijs gebruikt, maar nog niet om het gedrag ten aanzien van de functiemix te verklaren. Dit onderzoek gaat in op de toepasbaarheid van het Triade-model van het onderwijs.

De functiemix is een gezamenlijk initiatief van werknemers, vakbonden en het Ministerie OCW. De interactieve beleidsvorming waarbij de uiteindelijke uitvoerders van het beleid betrokken zijn geweest is bedoeld om draagvlak te creëren (Edelenbos, 2000). Draagvlak wordt door Ruelle en Bartels gedefinieerd als *'een door belangen ingegeven evaluatie van de politieke situatie door doelgroepen van een beleid, waaraan een doelgroep actieve of passieve steun verleent of juist weerstand biedt'* (p.405, 1998). Het schoolbestuur, directeuren en leraren zijn uitvoerders van het beleid de functiemix, draagvlak houdt dus in of deze drie organisationele lagen actieve of passieve steun verlenen of weerstand bieden voor de functiemix. De verklaring van gedrag ten aanzien van de functiemix levert een bijdrage aan de verklaring voor draagvlak bij de invoering van een HRM-instrument in het primair onderwijs. Het hiaat wat betreft implementatietheorieën van HRM-instrumenten in het primair onderwijs. Dit onderzoek levert een bijdrage aan het oplossen van dit hiaat van implementatietheorieën voor HRM-instrumenten voor het primair onderwijs.

1.4.3 Beleidsmatige relevantie

De geformuleerde doelstellingen van de functiemix om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren, meer carrièreperspectief te bieden voor leraren en de arbeidspositie van het basisonderwijs te verbeteren (Dekker e.a. 2013) worden vertaald naar doelstellingen aangaande percentages LB-functies. Deze percentages zijn gesteld om schoolbesturen meer onder druk te zetten om de functiemix toe te passen binnen het beleid. Door het stellen van een meetbaar doel en tussendoelstellingen kunnen de financiële middelen in tranches worden vrijgegeven en kan op die manier de toepassing van de functiemix bevorderd worden. De verklaring van gedrag van de gebrekkige uitvoering van de functiemix levert een bijdrage aan het beter doorvoeren van beleid. Het advies levert een praktische bijdrage aan het doorvoeren van de functiemix voor het schoolbestuur en levert een bijdrage aan het doorvoeren van een HRM-instrument in het primair onderwijs.

Uit vooronderzoek blijkt dat 40% LB-functies is gebaseerd op de beschikbare financiële middelen en niet op de behoefte in de praktijk. De behoefte aan 40% LB-functies wordt niet gefundeerd in het gevormde beleid van de functiemix. Aan de vraag of de 40% nodig is in het onderwijs wordt geen aandacht aan besteed. De verklaring van de gebrekkige uitvoering van de functiemix binnen het schoolbestuur Stichting St. Josephscholen kan een antwoord bieden op die vraag. Een doelstelling die volgens de doelgroep niet haalbaar is, zal voor een lagere motivatie voor de uitvoering zorgen, er mist dan conformiteit in de doelstellingen (Hoogerwerf en Herwijer, 2008). Het antwoord op de



hoofdvraag kan ook liggen binnen het gevormde beleid en gestelde doelen hiervan, dit is geen vraag die direct gesteld wordt in dit onderzoek. Door de verklaring van gedrag ten aanzien van een gebrekkige uitvoering van de functiemix te onderzoeken wordt tevens aandacht besteed aan het gevormde beleid en de gedachte hierover in de praktijk.

1.5 Leeswijzer

In het eerste hoofdstuk is de probleemstelling van dit onderzoek uiteengezet. In het hoofdstuk hierna wordt beschreven wat de functiemix inhoudt, welke beleidstheorie hier achter schuil gaat en hoe de functiemix is vormgegeven binnen het scholenbestuur stichting St. Josephscholen. Vervolgens wordt in hoofdstuk vier het theoretisch kader uiteengezet, hierin wordt gekeken naar de verklaring van gedrag en welke fasen hierin te onderscheiden zijn. Tevens wordt hier de operationalisatie van de factoren gegeven, waarin de factoren omgezet zijn in indicatoren. In hoofdstuk vier wordt de methodologie beschreven. Er wordt ingegaan op de onderzoeksmethode, de manier van dataverzameling en de selectie van de onderzoeksgroepen.

In hoofdstuk vijf zal het empirisch deel worden beschreven. Hier zal antwoord worden gegeven op de vraag hoe het er in de praktijk uit ziet en welke verklaringen er voor het verwachte gedrag ten aanzien van de functiemix zijn. De drie factoren die van invloed zijn op gedrag; motivatie, capaciteit en gelegenheid, worden op de drie organisationele lagen uitgewerkt, dat wil zeggen voor het schoolbestuur, de directie en de leraren.

In hoofdstuk zes is de analyse van het empirische onderzoek uiteengezet. In het laatste hoofdstuk wordt de conclusie van het onderzoek getrokken. In dit hoofdstuk wordt het advies aan Stichting St. Josephscholen gegeven, in het discussie onderdeel wordt aangegeven wat nodig is in vervolg onderzoek en wordt er gereflecteerd op het beleidsinstrument de functiemix.



Hoofdstuk 2 – De functiemix

Allereerst wordt uiteengezet hoe het beleid rondom de functiemix is ontstaan en wat er vanuit de overheid wordt nagestreefd met deze beleidsinterventie. Vervolgens wordt er gekeken naar andere beleidsmaatregelen die van invloed zijn op de functiemix. Er wordt een beeld geschetst van de ontwikkeling van de functiemix binnen het basisonderwijs en als laatste wordt beschreven hoe de functiemix is vormgegeven op convenant-, CAO- en schoolbestuur-niveau.

2.1 Beleidstheorie

In de nota 'Werken in het onderwijs 2012' komt naar voren dat het kabinetsbeleid gebaseerd is op een drietal belangrijke ontwikkelingen binnen de onderwijssector; het lerarentekort, de achterblijvende onderwijsprestaties en de kwaliteit van het lerarenkorps.

Als eerste wordt er de komende jaren een lerarentekort verwacht, ten tweede wordt er aangegeven dat de onderwijsprestaties internationaal gezien bovengemiddeld zijn, maar dat Nederland nog steeds niet in de top vijf staat en als laatste belangrijke ontwikkeling worden er zorgen geuit over de kwaliteit van het lerarenkorps. Deze ontwikkelingen hebben geleid tot het actieplan LeerKracht van Nederland (OCW, 2007), waarin maatregelen worden beschreven om te zorgen voor voldoende en goed opgeleide leraren.

Het actieplan LeerKracht van Nederland is een beleidsreactie op het advies van Commissie Leraren (2007) en het advies van de onderwijsraad 'Leraarschap is eigenaarschap' (2007). Het advies van Commissie Leraren is toentertijd gevraagd door de minister van OCW, om een hand te bieden aan de bedreigingen voor de toekomst van Nederland als kenniseconomie. In dit advies wordt het dubbele lerarenprobleem besproken, het kwantitatieve tekort aan kwalitatief goede leraren.

Het probleem rondom het lerarentekort, de kwaliteit en positie van de leraar is niet iets nieuws in de beleidswereld. In 1999 bracht de Commissie van Es een advies uit om scholen instrumenten te bieden om de positie van de leraar te versterken, in 1999 verscheen de nota 'Maatwerk voor morgen' waarin versterking van de beroepsgroep en verbetering van de lerarenopleiding werd nagestreefd. Aanvullend op deze nota pleitte Commissie van Rijn 2001 voor een extra beloning voor de leraar. Deze plannen waren allen een inspiratiebron voor het advies van de Commissie Leraren 2007 (Commissie Leraren 2007).

Het advies dat de Commissie Leraren uitgebracht heeft richt zich op drie categorieën aanbevelingen;

1. Een betere beloning;
2. Een sterker beroep;
3. Een professionelere school.

Met deze aanbevelingen streeft de Commissie naar het structureel versterken van het leraarschap. Deze structurering wordt eveneens gehanteerd in het actieplan LeerKracht van Nederland.

In het advies van de Commissie Leraren (2007) komt de achterliggende gedachte rondom het invoeren van extra beloningsmaatregelen naar voren. Het achterblijven van salaris op vergelijkbaar opleidingsniveau is kern van het probleem; *"De onderwijssector biedt redelijke aanvangssalarissen, maar als gevolg van de lange carrièrelijnen en een gering loopbaanperspectief lopen deze niet snel op. Het verschil in beloning ontstaat na een paar jaar. Een leraar in het primair onderwijs verdient*

ruim 10 procent minder dan een vergelijkbare werknemer in de marktsector. (Commissie Leraren, 2007, p.105)”

In 2004 is een nieuwe salarisschalenindeling gemaakt: LA, LB, LC en LD (functiezwaarte oplopend). In het primair onderwijs wordt er gebruik gemaakt van de LA en de LB schaal. LA staat voor de reguliere leraar basisonderwijs, LB is een leraar speciaal onderwijs dan wel senior leraar basisonderwijs, LC staat voor senior leraar (basis) onderwijs (van Empel, 2009) en de LD-schaal staat voor leraar in het beroepsonderwijs en volwasseneneducatie. Binnen dit onderzoek zijn enkel van toepassing de LA en LB schalen.

Jaar	Salarisschaal	Beginsalaris	Eindsalaris	Salarislijn
2004	LA	€ 2.141,-	€ 3.089,-	18 jaar
	LB	€ 2.220,-	€ 3.393,-	18 jaar
2009	LA	€ 2.270,-	€ 3.274,-	17 jaar
	LB	€ 2.354,-	€ 3.597,-	17 jaar
2010	LA	€ 2.270,-	€ 3.274,-	16 jaar
	LB	€ 2.374,-	€ 3.597,-	16 jaar
2011	LA	€ 2.290,-	€ 3.274,-	15 jaar
	LB	€ 2.354,-	€ 3.597,-	15 jaar
2012	LA	€ 2.290,-	€ 3.274,-	15 jaar
	LB	€ 2.374,-	€ 3.597,-	15 jaar

Tabel 2: Salarisschalen (Algemene Onderwijsbond, 2010; Commissie Leraren, 2007)

De maatregelen ‘een betere beloning’ streven volgens het actieplan LeerKracht van Nederland (OCW, 2007) naar de volgende punten:

- Een betere kwaliteit, omdat het leidt tot meer carrièreperspectief;
- Betere kwaliteit van leraren, omdat opleiding en prestatie een grotere rol krijgen in functiewaardering en beloning;
- Betere concurrentiepositie;
- Vergroting wervingskracht.

Bij bovengenoemde punten wordt niet duidelijk gemaakt waar het precies op doelt, oftewel de doelen staan open ter interpretatie. Een betere kwaliteit, omdat het leidt tot meer carrièreperspectief staat beschreven alsof dit de kwaliteit van het onderwijs is. Echter doet het carrièreperspectief vermoeden dat dit om de leraar gaat. De doelen van de maatregelen ‘een betere beloning’ blijven vaag in het actieplan.

Voorafgaand aan het actieplan LeerKracht (OCW, 2007) zijn vele andere plannen geïntroduceerd om het onderwijs te verbeteren. Deze plannen hebben niet naar het resultaat geleid waar van te voren op gerekend was. Er wordt daarom in het actieplan aandacht besteed aan maatregelen die ervoor zorgen dat de geplande maatregelen deze keer wel hun doelen bereiken. Volgens het actieplan zorgen de volgende factoren voor het slagen van de maatregelen (OCW, 2007);

- No cure, no pay: scholen worden afgerekend op hun prestaties, tussendoelen moeten worden behaald om extra geld te krijgen;
- Verantwoording: schoolbesturen moeten verantwoording afleggen over de kwaliteit van het onderwijs;

- Toezicht: inspectie houdt toezicht op de kwaliteit van leraarschap.

Volgens het actieplan zal de combinatie van een betere beloning en betere carrièremogelijkheden veel leraren in het onderwijs houden en trekken. De aantrekkingskracht van het onderwijs wordt vergroot, dit door hogere lonen en grotere carrièrekansen. *“Bij een eerdere verbetering van beloning (Van Rijn, 2001) was dit effect duidelijk waarneembaar in de instroomcijfers”* (OCW, 2007, p.9).

2.2 Functiedifferentiatie

In onderzoek dat het ITS (Vrieze e.a., 2003) heeft uitgevoerd op verzoek van de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap wordt aandacht besteed aan functiedifferentiatie in het onderwijs. In dat onderzoek wordt onder functiedifferentiatie verstaan *“een uitbreiding van soorten functies binnen het functiebouwwerk van de school. Binnen zo’n nieuwe functie worden bestaande en/of nieuwe taken samengebracht tot één takenpakket.”* (Vrieze e.a., 2003, p.14).

Het onderzoek besteedt onder andere aandacht aan motieven om functiedifferentiatie wel of niet toe te passen binnen een school. De respondenten van het onderzoek zijn scholen zelf, het perspectief dat wordt beschreven is dat van werknemers (er staat niet bij beschreven of de respondenten leraren, directiemedewerkers, enzovoorts zijn).

Volgens het onderzoek bestaat slechts op negen procent van de scholen in 2003 een functie als seniorleraar. Zestien procent geeft te kennen deze functie niet te willen en de rest zegt ermee bezig te zijn. Onder de scholen die de functie van seniorleraar hebben toegepast in het functiebouwwerk is onderzocht wat de redenen zijn om functiedifferentiatie toe te passen. In de tabel hieronder staan deze resultaten weergegeven (waarbij bo voor het reguliere basisonderwijs staat, so voor het speciale basisonderwijs en totaal po voor het totale primaire onderwijs):

Tabel 1.15 – Redenen om functiedifferentiatie binnen de functie van leraar toe te (willen) passen (in %)*

	bo	so	totaal po
bieden van loopbaanperspectief	75	80	76
wens om talenten van leraren beter te benutten	52	80	53
verschillende kwaliteiten verschillend belonen	45	60	48
formalisering van de feitelijke werkverdeling	24	40	25
biedt meer mogelijkheden om in teams te werken	8	-	7
andere onderwijskundige inrichting van het onderwijs	6	-	6
andere redenen	8	-	7
totaal (= 100%)	30	5	35

* Meer dan één antwoord mogelijk. Er is gepercentageerd op de scholen die seniorleraren hebben.

Figuur 3: Redenen functiemix (Vrieze e.a. 2003, p. 16)

Uit de resultaten blijkt dat het bieden van loopbaanperspectief de voornaamste reden is om functiedifferentiatie binnen het primair onderwijs toe te passen. Daarnaast zien we dat de wens om talenten van leraren beter te benutten een drijfveer is en om verschillende kwaliteiten verschillend te belonen. Het argument voor functiedifferentiatie ter bevordering van het loopbaanperspectief voor leraren is terug te zien in vergelijkend internationaal onderzoek (van Kregten en Moerkamp, 2005).

In het onderzoek van het ITS (Vrieze e.a., 2003) is gekeken naar redenen om niet te kiezen voor functiedifferentiatie binnen het primair onderwijs. Uit het onderzoek blijkt dat het gebrek aan financiële middelen de grootste belemmering is om functiedifferentiatie in het functiebouwwerk van scholen toe te passen. Het onderzoek toont dat er de angst bestaat dat functiedifferentiatie tot scheve ogen kan leiden binnen het team en zichtbaar wordt welk verschil er is tussen leraren.

Tabel 1.14 – Redenen om géén functiedifferentiatie binnen de functie van leraar toe te passen (in %)*

	bo	so	totaal po
er geen financiële middelen voor zijn	74	38	71
functiedifferentiatie leidt tot scheve ogen binnen het team	36	25	35
de verschillen tussen leraren te zichtbaar worden	22	13	21
er minder flexibiliteit in het toedelen van taken is	13	25	14
functiedifferentiatie komt onderwijskwaliteit niet ten goede	12	-	11
het bestuur is tegen functiedifferentiatie	8	-	7
de personeelsgeleding van de MR is tegen	-	-	-
andere redenen	7	38	10
totaal (= 100%)	40	8	48

* Meer dan één antwoord mogelijk. Er is gepercenteerd op de scholen die geen senior leraren hebben.

Figuur 4: Redenen géén functiemix (Vrieze e.a. 2003, p. 16)

2.3 Kwalificatiestructuur

Op 1 augustus 2006 is de Wet op de Beroepen in het Onderwijs in werking getreden (Wet BIO). Deze wet verplicht de vaststelling van bekwaamheidseisen voor leraren, schoolleiders en onderwijsondersteuners in het primair onderwijs (LPBO, 2009). ‘Kwalificatie’ verwijst naar de formele beroepseisen, dat wil zeggen de kwaliteiten en competenties die iemand moet bezitten om tot het beroep te worden toegelaten (LPBO, 2009, p.10). Deze beroepseisen zijn vastgelegd in competentieprofielen, welke richtinggevend zijn voor de opleidingen.

Met de invoering van de Wet BIO is er voor scholen de verplichting om een bekwaamheidsdossier voor alle leraren bij te houden. In dit bekwaamheidsdossier wordt aangetoond dat de leraar zijn bekwaamheid onderhoudt en daadwerkelijk bekwaam is (Jettinghoff e.a., 2013). De onderwijsinspectie gebruikt deze dossiers bij de inspecties naar de kwaliteit van scholen.

Volgens het Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs (LPBO) is de aanleiding voor het vormen van een kwalificatiestructuur de intrede van functiedifferentiatie (Ministerie van OCW, 2003). Hierbij wordt geredeneerd dat “*functiedifferentiatie leidt tot behoefte aan verheldering en afbakening van benodigde competenties, en van beroepen onderling* (LPBO, 2009, p.11).” In het rapport van de LPBO worden een viertal belangrijke functies genoemd die de vorming van de kwalificatiestructuur vervult:

- Versterken van de communicatie tussen het werkveld en de opleidingen en de aansluiting tussen opleidingen en de arbeidsmarkt;
- Zorgt voor heldere positionering van beroepen ten opzichte van elkaar;
- Verbeterd het loopbaanperspectief tussen en binnen de verschillende (niveaus) van beroepen;
- Scholen, opleidingen en beroepsbeoefenaren kunnen gebruikmaken van de vastgestelde competenties.

Er) wordt benadrukt dat een samenhangende kwalificatiestructuur een duidelijke meerwaarde heeft voor de beroepspraktijk. Door het vastleggen van de competenties en bekwaamheidseisen wordt aangetoond dat het onderwijs permanent investeert in het professionele handelen van alle onderwijsberoepsbeoefenaren, hetgeen de aantrekkelijkheid van het onderwijsberoep verhoogt.

2.4 Functiewaardering

Sinds 2006 wordt er in het primair onderwijs gebruik gemaakt van het functiewaarderingssysteem FUWA PO (functieomschrijving en -waardering in het primair onderwijs). Dit was ontwikkeld om in te spelen op de toenemende wens voor functiedifferentiatie. Met het verplichte FUWA PO systeem is het voor een schoolorganisatie mogelijk om functies passend te maken binnen de organisatie (van Empel, 2009). FUWA PO bestaat uit een meetsysteem met veertien kenmerken waarop de functieweging plaatsvindt en uit voorbeeldfuncties. De voorbeeldfuncties fungeren als vergelijkingsmateriaal om de schoolorganisatie een handvat te bieden bij het vormen van eigen functiebeschrijvingen. De FUWA PO beschrijft een aantal leraarvoorbeeldfuncties. Deze beschrijvingen richten zich op onderwijs en leerlingbegeleiding, onderwijsvoorbereiding, onderwijsontwikkeling en taken in het kader van professionalisering.

De voorbeeldfuncties rondom leraren in het basisonderwijs zijn verdeeld in drie schalen (van Empel, 2009).;

- LA (schaal 9) → leraar basisonderwijs;
- LB (schaal 10) → leraar speciaal onderwijs of senior leraar basisonderwijs;
- LC (schaal 11) → senior leraar speciaal (basis)onderwijs

2.5 Ontwikkelingen functiemix

Dekker e.a. (2013) hebben in 2012 een tussenmeting gedaan naar de stand van de functiemix in het primair onderwijs. In het schema hieronder is zichtbaar hoe de vooruitgang in percentages van LB-functies eruitziet.

	Okt. 2008	Mrt. 2009	Okt. 2009	Mrt. 2010	Okt. 2010	Mrt. 2011	Okt. 2011	Mrt. 2012	Okt. 2012
LA	98,5%	98,4%	98,1%	97,9%	93,1%	91,6%	85,9%	85,4%	82,1%
LB	1,4%	1,5%	1,9%	2,0%	6,8%	8,3%	14,0%	14,5%	17,8%
LC	0,1%	0,1%	0,1%	0,1%	0,1%	0,1%	0,1%	0,1%	0,2%

Tabel 3: Functiemixontwikkeling bo (Dekker e.a., 2013, p.6 tabel 2.2)

Er wordt duidelijk dat het percentage in 2011 van 14,0% niet voldoet aan het gestelde streefcijfer van 16%. Ondanks dat het streefpercentage in 2011 niet is behaald, zijn de financiële middelen voor de tweede tranche voor de versterking van de functiemix beschikbaar gekomen (OCW, 2012). In oktober 2012 is het percentage LB-functies 17,8%, het streefpercentage voor 2012 is 24% LB-functies.

2.6 Promotiecriteria

Op drie verschillende niveaus zijn promotiecriteria beschreven voor de invulling van de functiemix in het basisonderwijs. Als eerst worden de criteria beschreven zoals deze staan in het convenant, vervolgens wordt naar de CAO gekeken, aangezien besturen verplicht zijn volgens de CAO te handelen. Als laatste is gekeken naar de promotiecriteria van het scholenbestuur stichting St. Josephscholen.

2.6.1 Promotiecriteria vanuit het convenant

In het convenant wordt het belang van een betere beloning gekoppeld aan het aantrekkelijker maken van het lerarenberoep. Er is daarom tripartiet overeengekomen dat er meer loopbaanmogelijkheden binnen het beroep gerealiseerd moeten worden. Opleiding wordt samen met samen met werkzaamheden en verantwoordelijkheden als criterium meegewogen bij functiewaardering waardoor de salarislijnen worden ingekort (OCW, 2008).

In het convenant LeerKracht van Nederland (2008) is afgesproken dat per 1 augustus 2010 een start wordt gemaakt met de invoering van meer hogere leraarsfuncties. Hierbij worden streefpercentages benoemd; zo moet er in het primair onderwijs in 2014 een percentage van 58% van de leraren in de LA schaal zitten, 40% in schaal LB en 2% in schaal LC. Het convenant geeft sociale partners de ruimte om een LB-functie binnen een aantal voorwaarden te omschrijven. Hierbij wordt expliciet opgemerkt dat het werk van een leraar in LB onderscheidend moet zijn qua niveau en complexiteit ten opzichte van de leraar in LA:

- *“een opleidingsniveau HBO+ door: relevante cursussen, master-classes, dan wel HBO-masters; in aansluiting op de Kwaliteitsagenda primair onderwijs onder andere op de deelgebieden rekenen en taal, zorg en achterstand;*
- *(mede)verantwoordelijkheid dragen voor de ontwikkeling van, het uitdragen van en verdedigen van onderwijskundig beleid;*
- *het signaleren en analyseren van behoeften tot vernieuwing van het onderwijs en hiervoor concepten aanleveren” (OCW, 2008, p.7-8)*

Het convenant geeft aan dat voor de toekenning van hogere functies (LB-functie) de definitie van leraar LA gehandhaafd moet blijven. Dat betekent dat voor de toekenning van een hogere functie de betreffende werknemer voor de helft of meer van de 930 lesuren per schooljaar lesgeeft. In het convenant wordt niet duidelijk gemaakt wat precies een opleidingsniveau HBO+ inhoudt, er worden geen voorbeelden van studies of cursussen gegeven.

2.6.2 Promotiecriteria vanuit de CAO

In de CAO is de functiemix en de bijhorende streefpercentages vastgelegd, zodat schoolbesturen verplicht zijn om functiedifferentiatie toe te passen (interviews vooronderzoek: E. van Bokhoven; A. Bartholomeus, H.M.K. Jansen, 04-03-2012). Voor de functieomschrijvingen wordt verwezen naar de criteria van leraar (LA-functie), zoals beschreven in de Wet BIO van de WPO/WEC. Om in aanmerking te komen voor een hogere leraarfunctie (LB-functie) moet de leraar voldoen aan kenmerken die staan beschreven in de FUWA PO met de daarbij horende beschreven voorbeeldfuncties (CAO PO, 2013, art. 5.3b).

Indien een schoolbestuur afwijkt van de voorbeeldfuncties zoals geformuleerd in de FUWA PO moet in de beschrijving van een LB-leraar een aantal voorwaarden worden gesteld. In de CAO PO 2013 zijn dezelfde voorwaarden beschreven als in het convenant LeerKracht van Nederland (2008), echter is de eis ‘opleidingsniveau HBO+’ omschreven als werk- en denkniveau HBO+. Net als in het convenant wordt in de CAO niet duidelijk aangegeven wat het opleidingsniveau HBO+ inhoudt.

In de CAO staat vermeld dat schoolleiding en de medezeggenschapsraad een meerjarenplan moeten vaststellen waarin vastgelegd is hoe de gestelde percentages LB-functies bereikt worden. Tevens moet er een functiegebouw gecreëerd worden waarin leraren meer mogelijkheden krijgen om door

te groeien naar een LB-functie. In de CAO 2013 staan diverse eisen beschreven waaraan een LA-leraar moet voldoen. Deze eisen plus de extra eisen gelden voor een LB-leraar.

Taakkarakteristieke normfuncties leraar, LA-functie (CAO PO, 2013, bijlage VIIB):

- Geven van onderwijs, moet de verantwoordelijkheid dragen voor een groep leerlingen en minimaal de helft van 930 lesuren per schooljaar lesgeven;
- Algemene werkzaamheden, zoals: deelnemen aan teamvergaderingen, contacten onderhouden met collega's, ouders, begeleidingsdiensten e.d.;
- Volgen van her- en bijscholingscursussen;
- Begeleiden en vormen van aanstaande leraren;
- Overige werkzaamheden verrichten ten behoeve van de goede gang van zaken aan de instelling.

2.6.3 Promotiecriteria vanuit het schoolbestuur Stichting St. Josephscholen

Al voor de invoering van de functiemix is de Stichting St. Josephscholen aan de slag gegaan met functiedifferentiatie. In 2003 zijn er een tweetal LB-functies ingevoerd; de bouwcoördinator en de IB-functie in combinatie met het lidmaatschap van het schoolmanagementteam. Bij de invoering van de functiemix is onderscheid gemaakt tussen leraar LA en leraar LB, waarbij een LB leraar extra taken heeft: *“overdracht van kennis en begeleiding van (startende) leraren bij hun professionele ontwikkeling, het bijdragen aan beleid en het ontwikkelen en uitvoeren van een specialisme”* (Stichting St. Josephscholen, 2011, p.9).

Stichting St. Josephscholen heeft gebruik gemaakt van de vrijheid om een eigen functiebeschrijving te maken voor een LB-functie, omdat er volgens hen onvoldoende onderscheid is gemaakt in de beschrijving tussen een LA- en een LB-functie. Stichting St. Josephscholen heeft ervoor gekozen om een functiebeschrijving te maken waarbij (Stichting St. Josephscholen, 2011):

- Kenmerken van een LB-functie verder en diepgaander zijn uitgewerkt;
- Onderscheid wordt gemaakt in de manier van lesgeven;
- Speerpunten van het gevoerde onderwijskundig beleid tot uitdrukking komen in de LB-functie;
- De functiemix aansluit op eerder geïmplementeerd beleid ten aanzien van functiedifferentiatie.

Naast deze punten heeft Stichting St. Josephscholen ervoor gekozen om een gedragsprofiel met leraargedrag toe te voegen aan de functiebeschrijvingen. Het verschil tussen de LA- en de LB-functie is het verschil in opleidingsniveau en het uitvoeren van complexere werkzaamheden. Er worden in de LB-functie hogere eisen gesteld op het gebied van kennis, analyse en afstemming op veranderende omstandigheden. Naast de functieomschrijving LB heeft Stichting St. Josephscholen de LB-functie uitgebreid met drie extra rollen: Coach en begeleider; Onderwijsontwikkelaar; Coördinator.

Het schoolbestuur biedt een functiebeschrijving van beide functies. Deze beschrijvingen hebben een duidelijk onderscheidend takenpakket en sluiten aan bij de landelijke voorbeeldfuncties. Daarnaast biedt het schoolbestuur beschrijvingen van leraarsgedrag, welke gekoppeld zijn aan de functiebeschrijvingen voor een LA en LB-functie. De opgestelde gedragskenmerken vormen samen de competentieprofielen en worden gebruikt bij onder andere de gesprekkencyclus, klassenbezoeken



en feedbackgesprekken. De competentieprofielen vormen de basis voor een objectieve en accurate beoordeling waarbij vastgesteld wordt of een leraar in aanmerking komt voor promotie. Tevens zorgt het schoolbestuur daarmee voor een heldere beoordelings- en promotieprocedure (Stichting St. Josephscholen, 2011).

Naast de beschreven gedragseisen die worden verwacht van een LB-leraar, is een voltooide opleiding op HBO+ of masterniveau één van de promotiecriteria die wordt gesteld door het schoolbestuur. Het convenant en de CAO bieden geen duidelijkheid wat dit inhoudt, het schoolbestuur echter biedt daar meer duidelijkheid in. Er zijn de volgende eisen gesteld aan de relevantie van opleidingen op HBO+ niveau:

- *“De opleiding wordt uitgevoerd door een geaccrediteerde instelling voor hoger beroepsonderwijs.*
- *Het niveau van studiebelasting is minimaal 265 uren (met minimaal 40 contacturen).*
- *Een HBO-plus opleiding is gericht op vergroting van kennis en versterking van het reflectief vermogen t.a.v. toepassen van de kennis in de handelingspraktijk van het beroep. Het ontwikkelen van reflectie wordt systematisch begeleid en gestimuleerd (d.m.v. uitwisseling in studiegroep, onderzoekopdrachten en handelings-interventiegerichte opdrachten). Niveau en inhoud van een hbo-plus niveau stimuleert de ontwikkeling van complex en vindingrijk leraargedrag zoals vernoemd in gedragscriteria van de Lb functie gericht op de 7, resp. 10 beroepsrollen.” (Stichting St. Josephscholen, 2011, p.23)*



Hoofdstuk 3 - Theoretisch kader

Beleid wordt in de beleidswetenschappen vaak gezien als cyclus (Laswell, 1971; Brewer, 1972; Hoogerwerf en Herwijer, 2008). Hoogerwerf en Herwijer (2008) onderscheiden verschillende fasen binnen de beleidscyclus, dit zijn de agendavorming, beleidsvoorbereiding, beleidbepaling, beleidsuitvoering/implementatie, beleidshandhaving en beleidsevaluatie. Om een verklaring voor een gebrekkige uitvoering van de functiemix te vinden, moet er dieper ingegaan worden op de uitvoering van het beleid. Beleidsuitvoering wordt in engere zin gezien als *'het omzetten van besluiten van beleidsbepalers in handelingen van organisaties, gericht op het nastreven van gewenste situaties'* (p.119, 2008).

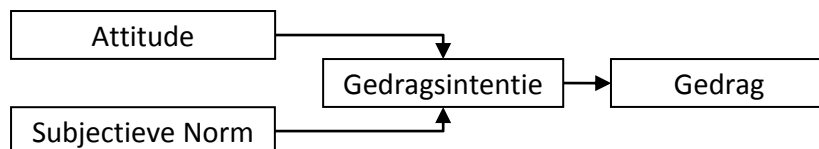
Hoogerwerf en Herwijer (2008) onderscheiden organisaties in de uitvoeringspraktijk in horizontale beleidsnetwerken en verticale hiërarchieën. De functiemix vindt plaats binnen een verticale hiërarchie, binnen elke laag bestaat een zekere autonomie. Om beleid te laten slagen moet er ten gevolge van de uitvoering conformiteit bestaan. Bij conformiteit wordt op drie verschillende handelingen onderscheid gemaakt. Allereerst moet er conformiteit zijn van de beleidsprestaties, daarmee wordt bedoeld dat de beleidsprestaties van de uitvoerders overeenkomen met de bedoelingen van de beleidsbepaler. Ten tweede moet er conformiteit bestaan in handelingen van de burger, dit betekend dat de doelgroep overeenkomstig handelt met de wensen van de beleidsbepaler. Ten derde is de conformiteit van de effecten van belang, de situatie in het beleidsveld verandert en de doelen van het beleid worden behaald.

Om een verklaring te kunnen geven van de gebrekkige uitvoering van de functiemix, moeten de organisationele lagen die het beleid uitvoeren allemaal onderzocht worden. Volgens Hoogerwerf en Herwijer is conformiteit op alle lagen van groot belang om beleid te laten slagen. De kans om een conforme beleidsprestatie te vergroten hangt volgens hen af van weten, willen, kunnen en moeten van de uitvoerders van een beleid. Weten doelt op de kennis van beleidsinhoud. Kunnen heeft te maken met de competenties die de uitvoerders bezitten om het beleid te kunnen uitvoeren. Willen doelt op de motivatie van de uitvoerders om het beleid toe te passen. Des te meer conformiteit tussen de doelstellingen van het beleid en van de uitvoerders zelf, des te groter de kans op het slagen van beleid. Moeten doelt op de mate waarin uitvoerders verplicht worden op het beleid toe te passen. De functiemix is een gezamenlijk initiatief van werkgevers, vakbonden en het Ministerie OCW en vraagt om een ander gedrag van schoolbesturen, directies en leraren. Als niemand binnen deze organisaties de verandering aangaat, zal er nooit iets veranderen (Bagchus, 1996). Schoolbesturen moeten door de invoering van de functiemix het gestelde beleid doorvoeren en dit bij de directie en leraren bekend maken. Directeuren van basisscholen moeten op hun beurt leraren op de hoogte stellen van de gestelde eisen en verschillen in functies en hen faciliteren bij het implementeren en toepassen van de functiemix. Leraren hebben daarmee de mogelijkheid tot promoveren en moeten hiervoor aan gestelde eisen voldoen. Uit de voorgesprekken blijkt dat gedrag van leraren die willen promoveren anders is dan leraren die niet willen promoveren.

Het gestelde doel voor de functiemix, de 40% LB-functies in 2014, is een verplichting voor alle schoolbesturen. Om deze doelstelling te behalen zal zowel het schoolbestuur, de directie als de leraren bepaald gedrag moeten vertonen. Indien één of meerdere van deze organisatielagen niet meewerkt aan het behalen van de doelstelling, dan zal het beoogde resultaat niet bereikt kunnen worden. Het gedrag dat deze verschillende organisationele lagen dienen te vertonen is behandeld in

het vorige hoofdstuk. De verklaring waarom mensen zich gedragen zoals ze zich gedragen ten aanzien van het behalen van de doelstellingen van de functiemix is theoretisch verklaarbaar.

De “theory of reasoned action” van Fishbein en Ajzen (1975) stelt dat gedrag afhankelijk is van de intentie tot gedrag, welke op haar beurt afhankelijk is van attitudes en subjectieve normen.



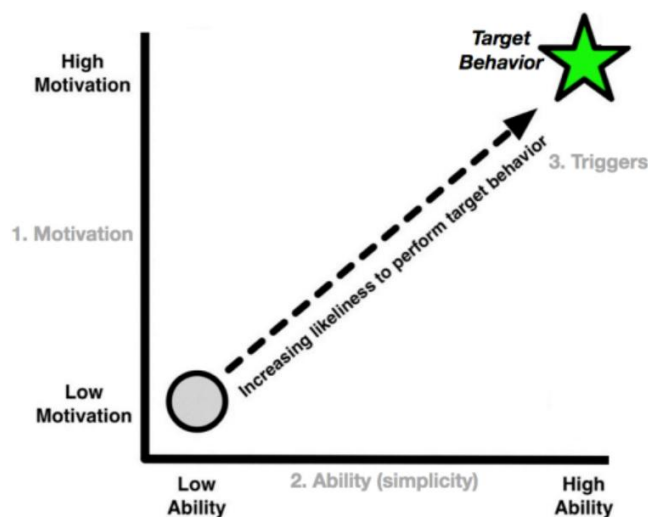
Figuur 5: Theory of reasoned action (Fishbein en Ajzen, 1975)

Een attitude is iemand zijn houding of opvatting ten opzichte van een bepaald gedrag. Volgens Fishbein en Ajzen is gedrag afhankelijk van de onderliggende houding (attitude) ten opzichte van het gedrag. De vraag die gesteld moet worden is: ‘Waarom doen mensen de dingen die ze doen?’. Fishbein en Ajzen (1980) definiëren attitude als een persoon zijn algemene gevoel van plezierigheid of onplezierigheid voor bepaald gedrag.

De tweede factor van invloed op de gedragsintentie die Fishbein en Ajzen onderscheiden is de subjectieve norm. Een subjectieve norm behelst de invloed van de sociale omgeving op de gedragsintenties. Een individu schat in hoe zijn omgeving het gedrag ‘beoordeelt’, dat wil zeggen of hij of zij het gedrag volgens de omgeving wel of niet moet vertonen. Indien de omgeving een bepaald gedrag verwacht, zal de persoon zich hier eerder aan conformeren, hetgeen leidt tot intentie tot gedrag. Een grotere intentie tot gedrag leidt tot een grotere kans op het daadwerkelijke gedrag. Ajzen en Fishbein definiëren de subjectieve norm als de perceptie dat de meeste mensen die belangrijk zijn voor de persoon denken dat hij het bepaalde gedrag wel of niet moet vertonen (1980).

In dit onderzoek is deze theorie niet volledig van toepassing te zijn, zo blijkt uit diverse artikelen (Waterreus, 2011; Molenaar en Rongen, 2011). Binnen het onderwijs speelt de subjectieve norm, de inschatting dat personen in de omgeving verwachtingen hebben, geen rol. Er is een duidelijke gelijkheidscultuur, waardoor leraren van elkaar verwachten dat er geen onderscheid gemaakt wordt in functie of salaris. Dat maakt de theorie van Fishbein en Ajzen in dit onderzoek binnen de onderwijssector niet volledig toepasbaar. Attitude is ten eerste van belang bij het verklaren van gedrag in het onderwijs, in dit onderzoek het verklaren van gedrag ten aanzien van de functiemix.

Fogg (2009) presenteert een nieuw model voor het begrijpen van menselijk gedrag. Dit model gaat er vanuit dat gedrag een product is van drie factoren: Motivatie, Ability (mogelijkheden) en Triggers. Om doelgedrag van een persoon te verwachten, moet een persoon voldoende gemotiveerd zijn, de mogelijkheid hebben om het gedrag te vertonen en getriggerd worden dit gedrag te vertonen. Deze drie factoren dienen op hetzelfde moment voor te komen, om gedrag te laten plaatsvinden. Fogg geeft aan dat zijn model inzicht kan bieden in gedragsveranderingen in vele domeinen, waaronder het onderwijs.



Figuur 6: Het Fogg Behavior Model (Fogg, 2009)

Fogg definieert drie dimensies van motivatie; plezier en pijn, hoop en angst en sociale acceptatie en afwijzing. De dimensie 'plezier en pijn' laat (bijna) onmiddellijk resultaat zien. Deze vorm van motivatie is een primitieve reactie, mensen denken of anticiperen vrijwel niet en reageren op wat er gebeurt in het moment. Het is daarmee een krachtige motivatiedimensie, maar niet altijd ideaal binnen het onderwijs (voornamelijk pijn niet). Dat betekent niet dat deze dimensie genegeerd kan worden binnen dit onderzoek, erkennen als optie is van belang.

Als tweede vorm van motivatie noemt Fogg 'hoop en vrees'. Deze dimensie wordt gekenmerkt door afwachting van een uitkomst. Hoop is een verwachting dat er iets goeds gaat gebeuren en angst is de verwachting van iets slechts. Fogg geeft aan dat hoop waarschijnlijk de meeste ethische en krachtigste motivatie is in zijn model.

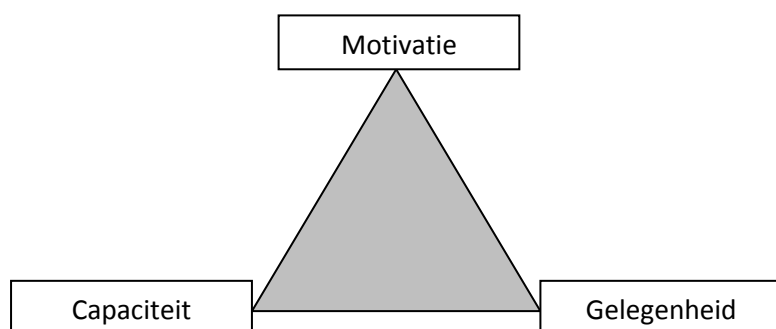
Als derde motivatiedimensie wordt de maatschappelijke acceptatie of afwijzing gehanteerd. Deze dimensie controleert een groot deel van ons sociaal gedrag. Mensen zijn gemotiveerd om maatschappelijke acceptatie te winnen. De kracht van sociale acceptatie zit diep in de mens geworteld en komt voort uit het overleven door leven in groepen. Van oudsher is het verbannen uit een gemeenschap een zware straf en belangrijke drijfveer voor motivatie.

'Ability' wordt door middel van zes dimensies gedefinieerd, te weten tijd, geld, fysieke inspanning, mentale inspanning, sociale norm doorbreken en routine. Deze dimensies werken samen, indien één van de elementen ontbreekt is de 'Ability' (mogelijkheid) laag.

De derde factor in het model zijn 'Triggers', welke worden gedefinieerd als *"A trigger is something that tells people to perform a behavior now"* (Fogg, 2009, p.6). Drie verschillende soorten 'Triggers': worden onderscheiden; Sparks, Facilitators en Signals. Een 'Spark' als trigger wordt gebruikt wanneer een persoon te weinig gemotiveerd is voor het doelgedrag. Fogg refereert met deze trigger terug naar de verschillende dimensies van motivatie, een 'Spark' kan bijvoorbeeld hoop inspireren. 'Facilitator' is een type trigger die wordt ingezet wanneer een persoon een hoge motivatie heeft maar te weinig 'mogelijkheden'(ability). Een 'Facilitator' is een trigger voor het gedrag waardoor het makkelijker wordt gemaakt gedrag te vertonen. De derde trigger is de 'Signal', deze trigger werkt als personen gemotiveerd zijn en de mogelijkheden (ability) heeft om het doelgedrag te vertonen. Een 'Signal' is een herinnering aan het doelgedrag.

'Triggers' zijn er om het gedrag bij te sturen. Daarvoor moet eerst in kaart worden gebracht of personen voldoende gemotiveerd zijn en of er voldoende mogelijkheden (ability) zijn het gedrag te vertonen. Het model van Fogg biedt daarmee twee factoren die passend zijn binnen dit onderzoek; motivatie en mogelijkheid (ability). De zogenoemde 'Triggers' kunnen in het advies aan de Stichting St. Josephscholen worden meegenomen, om uit te werken welke vorm van 'Triggers' er nodig zijn om het doelgedrag te laten plaatsvinden. Dit model is daarmee niet geheel toepasbaar in dit onderzoek. De uiteenzetting van motivatie zoals Fogg hanteert is te globaal, de drie dimensies zijn te breed.

Poiesz introduceert het Triade-model (1999) als een universeel model voor het verklaren van gedrag, hetgeen eerder is gebruikt in de onderwijssector (Vergeer, 2001). Ten grondslag aan het Triade-model ligt de gedachte dat gedrag een continu en dynamisch verschijnsel is dat bestaat uit een gecompliceerde samenhang van deelaspecten. Het Triade-model is een expliciet model, waarmee een inventarisatie gemaakt wordt van de belangrijkste oorzaken van gedrag. Poiesz onderscheidt drie factoren; *"de persoon moet het gedrag willen vertonen, moet zelf in staat zijn tot het gedrag en moet door de omstandigheden in de gelegenheid gesteld worden het gedrag te vertonen."* (Poiesz, 1999, p. 17). Dit wordt samengevat als motivatie, capaciteit en gelegenheid.



Figuur 7: Triade-model (Poiesz, 1999)

Aan elke waarde van het Triade-model moet tot op zekere hoogte worden voldaan om gedrag te laten plaatsvinden. De uitvoering van gedrag wordt uitgedrukt in een T-score, welke te berekenen is en zit tussen 0.0 en 1.0. Des te hoger het getal des te waarschijnlijker bepaald gedrag wordt vertoond. Het Triade-model is een multiplicatief model, waarin alle voorwaarden met elkaar vermenigvuldigd worden.

T-score = Motivatie x Capaciteit x Gelegenheid

Het Triade-model richt zich op individueel gedrag. Poiesz (1999) geeft aan dat gedrag van een groep te verklaren is nadat individuele gedrag in kaart is gebracht. Gedrag is een proces, vandaar dat het Triade-model uitgaat van bepaalde momenten binnen het te vertonen gedrag. Het invoeren van beleid verloopt via drie fasen:

1. Krijgen van informatie over het nieuwe beleid
2. Acceperen van het nieuwe beleid
3. Het aanpassen van de werkzaamheden.

Om gedrag uit te werken in verschillende fasen en onderzoekbaar te maken is de gedragsmatrix opgesteld. Dit wordt het criteriumgedrag genoemd, het gedrag dat zich in de verschillende fasen voordoet, waarmee een structurering gerealiseerd wordt van het te onderzoeken gedrag. De

uitwerking van de gedragsmatrix maakt het overzichtelijker om uitspraken te doen over welke fase van gedrag belemmerend heeft gewerkt in het daadwerkelijke verwachte of gewenste gedrag. In de gedragsmatrix (zie figuur 8) is dit grafisch weergegeven. Indien het gedrag in fase één, in dit onderzoek 'Krijgen van informatie over het nieuwe beleid', een te lage T-score heeft, zal het gedrag in fase twee zeer waarschijnlijk niet plaatsvinden.

Proces →		
Informatie	Acceptatie	Toepassing
Krijgen van informatie over het nieuwe beleid	Accepteren van nieuw beleid	Aanpassen van werkzaamheden
Tijd →		

Figuur 8: Gedragsmatrix: Invoering nieuw beleid

Poiesz maakt onderscheid tussen intrinsieke en extrinsieke Triade-factoren. Intrinsieke factoren zijn factoren die in de persoon zelf besloten liggen en extrinsieke factoren zijn factoren die van buiten de persoon komen en op de persoon invloed uitoefenen. Dit onderscheid wordt bij zowel bij capaciteit, gelegenheid als motivatie gemaakt.

Het Triade-model maakt gebruik van een vermenigvuldiging tussen waarden van factoren, om de waarschijnlijkheid van gedrag te voorspellen. In dit onderzoek wordt er geen kwantitatieve vergelijking gemaakt, maar juist een kwalitatieve vergelijking. Het Triade-model wordt gebruikt als beschrijvend model, het is van belang om achterliggende redenen voor het wel of niet vertonen van het gedrag te achterhalen, niet om een mogelijke voorspelling te doen. Hiervoor is het niet van belang om de T-score te berekenen, omdat een beschrijving wordt gegeven van de drie factoren en welke een belemmering kan veroorzaken in het dan wel of niet behalen van de doelstelling van de functiemix. In het onderzoek van Vergeer (2001) wordt het Triade-model als beschrijvend model gebruikt, om zo de hiaten zichtbaar te maken en afzonderlijke factoren te onderzoeken.

Het Triade-model van Poiesz is het meest uitgebreide en best toepasbare model binnen dit onderzoek. Het model is al eerder gebruikt in het onderwijs en het is aannemelijk dat dit model een verklaring van het gedrag kan geven ten aanzien van de functiemix. De theorie van Fishbein en Ajzen vertoont overeenkomsten met het Triade-model. Attitude is te vertalen als motivatie en intrinsieke capaciteit. Het model van Fogg vertoont tevens overeenkomsten, motivatie wordt in beide modellen gehanteerd en ability is te vertalen als capaciteit en gelegenheid zoals wordt gedefinieerd door Poiesz.

De theorie van Poiesz is niet toereikend genoeg om motivatie, capaciteit en gelegenheid om te zetten in indicatoren waardoor deze in het empirisch gedeelte van het onderzoek bruikbaar zijn. In de volgende paragrafen worden deze dimensies verder geoperationaliseerd.

3.1 Motivatie

Poiesz definieert *motivatie* als “de mate waarin de persoon een doel wenst te bereiken, of interesse heeft in het vertonen van gedrag X” (Poiesz, 1999, p.18). Motivatie is een combinatie van wat aantrekt en afstoot. In de motivatiepsychologie wordt al langer onderscheid gemaakt tussen intrinsieke en extrinsieke motivatie (Deci, 1971). Intrinsieke motivatie is de motivatie voor het uitvoeren van een activiteit omdat deze interessant of leuk is. Extrinsieke motivatie staat voor het gemotiveerd raken voor een activiteit door uitkomsten die buiten de activiteit liggen. Bijvoorbeeld in

het geval van de functiemix, is dit het krijgen van een hoger salaris zodra een leraar een LB-functie vervult.

Fogg (2009) definieert drie dimensies van motivatie; Plezier en Pijn, Hoop en Angst en Sociale acceptatie en Afwijzing. Plezier kan worden gezien als intrinsieke motivatie, het gaat om het plezier wat een persoon haalt uit een bepaald gedrag. Pijn kan daarnaast worden ingedeeld bij extrinsieke motivatie, het kan een consequentie zijn van gedrag. In dit onderzoek zijn plezier en pijn te primitieve factoren om motivatie te meten, er wordt op basis van voorgesprekken vanuit gegaan dat pijn geen motivatiefactor is binnen dit onderzoek. De tweede dimensie draait om de gedachte die de persoon heeft aangaande de uitkomst, deze kan positief zijn (hoop) of negatief zijn (angst). Deze dimensie richt zich tevens op de intrinsieke motivatie van personen. De derde dimensie die Fogg definieert is maatschappelijke acceptatie of afwijzing. Deze dimensie van motivatie komt overeen met de definiëring van de subjectieve norm zoals Fishbein en Ajzen (1975) hanteren. In het model van Poiesz zien we tevens overeenkomsten met de factor 'Gelegenheid'. Onder gelegenheid verstaat Poiesz onder andere de sociale en maatschappelijke omstandigheden. Deze dimensie van motivatie komt bij de uitwerking van 'Gelegenheid' verder aan bod.

De functiemix biedt leraren de mogelijkheid om te promoveren tot een LB-functie en een hoger salaris te verdienen. De functiemix gaat er indirect van uit dat leraren willen promoveren om zo meer geld te verdienen en dat beloning een goede motivatie is voor leraren om zich verder te ontwikkelen. Het is in dit onderzoek van belang om de factor 'salaris' mee te nemen, om te kijken of leraren salaris, een vorm van extrinsieke motivatie, belangrijk achten. Motivatie van leraren gaat in dit onderzoek om de motivatie om gebruik te maken van de functiemix, de motivatie van leraren om te willen promoveren tot een LB-functie met de daarbijhorende eisen (zowel gedrag als opleiding).

Dit onderzoek heeft zich niet gericht op de intrinsieke motivatie van leraren ten aanzien van de functiemix. De opdrachtgever prefereerde een korte enquête om leraren te ontzien in extra werklust. Er is in overleg met de opdrachtgever ervoor gekozen om geen gebruik te maken van bestaande instrumenten voor het meten van motivatie, om op deze manier de enquête beknopt te kunnen houden. Indien blijkt dat er geen verklaring kan worden geboden middels de onderzochte factoren zal het onderzoek naar intrinsieke motivatie van leraren moeten worden uitgebreid.

Theoretisch begrip	Dimensie	Indicator	Vragen
Motivatatie	Intrinsiek	Interesse Plezier	Enquête: Als u een LA-functie heeft, zou u dan graag willen investeren om te kunnen promoveren tot een LB-functie? Interview: Wat vinden directeurs van de functiemix? Wat vindt het schoolbestuur van de functiemix?
	Extrinsiek	Salaris Consequenties / straf Pijn	Enquête: Zou u een baan buiten het onderwijs aannemen als u daar meer mee kunt verdienen? Interview: Hoe ervaren directeurs de druk van de 40% norm? Wat zijn de consequenties voor het schoolbestuur wanneer percentage niet behaald wordt?

Tabel 4: Operationalisatie Motivatie

3.2 Capaciteit

Poiesz definieert capaciteit als *“de mate waarin de persoon zelf over eigenschappen, vaardigheden of instrumenten beschikt om gedrag X uit te voeren”* (Poiesz, 1999, p.18). Onder capaciteit worden vier vormen van capaciteit gerekend, te weten fysieke, mentale, financiële en materiële capaciteit. Fysieke capaciteit is het beschikken over lichamelijke eigenschappen benodigd voor bepaald gedrag. Onder mentale capaciteit verstaat Poiesz kennis. Financiële capaciteit heeft betrekking op geld en andere ruilmiddelen. Materiële capaciteit doelt op persoonsgebonden hulpmiddelen. Deze vier vormen moeten allen in ogenschouw worden genomen om de totale capaciteit te bepalen (Poiesz, 1999).

In dit onderzoek is de fysieke capaciteit, niet van toepassing. Het is niet van belang om te achterhalen of bestuur, directie en leraren de fysieke mogelijkheden hebben om gedrag ten aanzien van de functiemix te vertonen. Daarentegen is mentale capaciteit wel van groot belang. De functiemix vraagt om een gedragsverandering van alle drie de organisationele lagen. Er wordt van leraren gevraagd om extra te studeren en uitgebreider gedrag te vertonen. Van de directie wordt gevraagd om leraren hierin te faciliteren en te motiveren en van het schoolbestuur op zijn beurt wordt verwacht dat zij scholen strategie bepalen, lijnen uitzetten, voorlichten en faciliteren. Het is van belang nader in kaart te brengen of de organisationele lagen de kennis bezitten om het gedrag te vertonen dat wordt gevraagd voor het slagen van de functiemix. Tevens is financiële capaciteit een belangrijke factor die in dit onderzoek meegenomen moet worden. Te denken valt aan het ontvangen van subsidie voor het behalen van een HBO+ studie (zoals wordt geëist voor het invullen van een LB-functie). Materiële capaciteit is in dit onderzoek geen factor die wordt meegenomen, het is niet van belang om te kijken naar persoonlijke hulpmiddelen die het gedrag kunnen ondersteunen.

Poiesz maakt onderscheid tussen intrinsieke en extrinsieke capaciteit, intrinsieke capaciteit wordt in algemenere zin ook wel ‘zelfvertrouwen’ genoemd. Intrinsieke capaciteit gaat om het geloof in eigen kunnen. Een gebrek hieraan kan opgevangen worden door een extra dosis extrinsieke capaciteit. Deze onderscheiding is tevens te hanteren binnen de twee meegenomen vormen van capaciteit, waardoor deze er als volgt uit ziet:

Theoretisch begrip	Dimensie	Indicator	Vragen
Capaciteit	Mentale intrinsieke capaciteit	Mentale inspanning die een persoon voor een bepaalde taak over heeft	Enquête: Zou u het leraargedrag van een LB-functie (zoals deze wordt beschreven door het schoolbestuur) kunnen vertonen in de toekomst? Interview: Wat doen directeuren om leraren te laten promoveren tot LB-functie?
	Mentale extrinsieke capaciteit	Advies Aanwijzing Instructie	Enquête: Zijn leraren op de hoogte van de gestelde eisen ten aanzien van een LB-functie? Interview: Zijn directeuren op de hoogte van de gestelde eisen ten aanzien van een LB-functie?
	Financiële intrinsieke capaciteit	Eigen bijdrage	Interview: Moet een leraar een eigen bijdrage leveren aan een HBO+ studie? Krijg de directie/schoolbestuur financiering om de functiemix vorm te geven?
	Financiële extrinsieke capaciteit	Subsidies Vergoedingen	Enquête: Krijgen leraren extra subsidie om een HBO+ studie te volgen? Interview: In hoeverre ondersteunen directeuren de leraren om een opleiding te kunnen volgen?

Tabel 5: Operationalisatie Capaciteit

3.3 Gelegenheid

Poiesz definieert Gelegenheid als *“de mate waarin de buiten de persoon gelegen omstandigheden bevorderend of remmend inwerken op gedrag X”* (Poiesz, 1999, p.19). Gelegenheid heeft betrekking op de omgeving van de persoon, het gaat om de omstandigheden rondom de persoon. Gelegenheid is eveneens op te delen in intrinsieke en extrinsieke gelegenheid. Intrinsieke gelegenheid wordt gedefinieerd als de gelegenheid die de persoon zelf beschikbaar wil maken om gedrag X te vertonen. In dit onderzoek de hoeveelheid tijd die een leraar over heeft om gedrag ten aanzien van de functiemix te vertonen. Extrinsieke gelegenheid is de gelegenheid die wordt geboden door de omgeving om gedrag X te vertonen, bijvoorbeeld de maximale hoeveelheid tijd die een leraar krijgt om het gedrag ten aanzien van de functiemix te vertonen.

Poiesz maakt onderscheid tussen fysieke, materiële, maatschappelijke en sociale omstandigheden en de hoeveelheid beschikbare tijd. Gelegenheid onderscheidt zich van capaciteit en motivatie doordat het gericht is op de omstandigheden waarin de persoon verkeert, terwijl capaciteit en motivatie betrekking hebben op de persoon zelf.

Maatschappelijke en sociale omstandigheden kunnen worden vergeleken met de subjectieve norm (Fishbein en Ajzen, 1975) en maatschappelijke acceptatie of afwijzing (Fogg, 2009). Het gaat om de omstandigheden die van buitenaf van invloed zijn op het gedrag van een persoon. In het onderwijs is er sprake van een gelijkheidscultuur (Waterreus, 2011; Molenaar en Rongen, 2011). Het is van belang de vraag te stellen of de gelijkheidscultuur van invloed is op de mate van het behalen van de doelprocentages van de functiemix. Fysieke en materiële omstandigheden zijn in dit onderzoek niet van belang te onderzoeken, omdat er vanuit gegaan wordt dat op alle organisationele lagen de deze omstandigheden voldoende aanwezig zijn.

De hoeveelheid beschikbare tijd is een belangrijke indicator. Zowel de geboden tijd door de directeur als de beschikbare tijd van de leraar zelf het gedrag ten aanzien van de functiemix van de leraar. Daarnaast moeten directeuren voldoende tijd beschikbaar hebben om leraren te motiveren en faciliteren en moet het schoolbestuur voldoende tijd beschikbaar hebben om directie te faciliteren en motiveren voor het gedrag ten aanzien van de functiemix.

Naast beschikbare tijd en maatschappelijke en sociale omstandigheden is het van belang te weten of alle organisationele lagen op de hoogte zijn van de functiemix en weten wat dit kan betekenen voor individuele personen. Het verspreiden van informatie over nieuw beleid is de eerste fase binnen het implementeren (zie figuur 8), een ieder waarop de functiemix van toepassing is moet op de hoogte zijn van de eisen en voorwaarden van de functiemix. Deze indicator wordt in dit onderzoek toegevoegd, ondanks dat deze niet wordt beschreven door Poiesz.

Theoretisch begrip	Dimensie	Indicator	Vragen
Gelegenheid	Intrinsiek	Hoeveelheid tijd die de persoon beschikbaar wil maken	Enquête: Zou u tijd willen investeren in een extra opleiding/cursus om uw vakmanschap te vergroten? Interview: Maken directeuren tijd om de leraren te motiveren voor de functiemix?
	Extrinsiek	Geboden tijd Gelijkheidscultuur Informatie functiemix	Enquête: In hoeverre bent u bekend met de functiemix, met het verschil tussen een LA-functie en een LB-functie? Interview: Ervaren directeuren de gelijkheidscultuur als belemmering bij het uitvoeren van de functiemix?

Tabel 6: Operationalisatie Gelegenheid

3.4 Operationalisatie

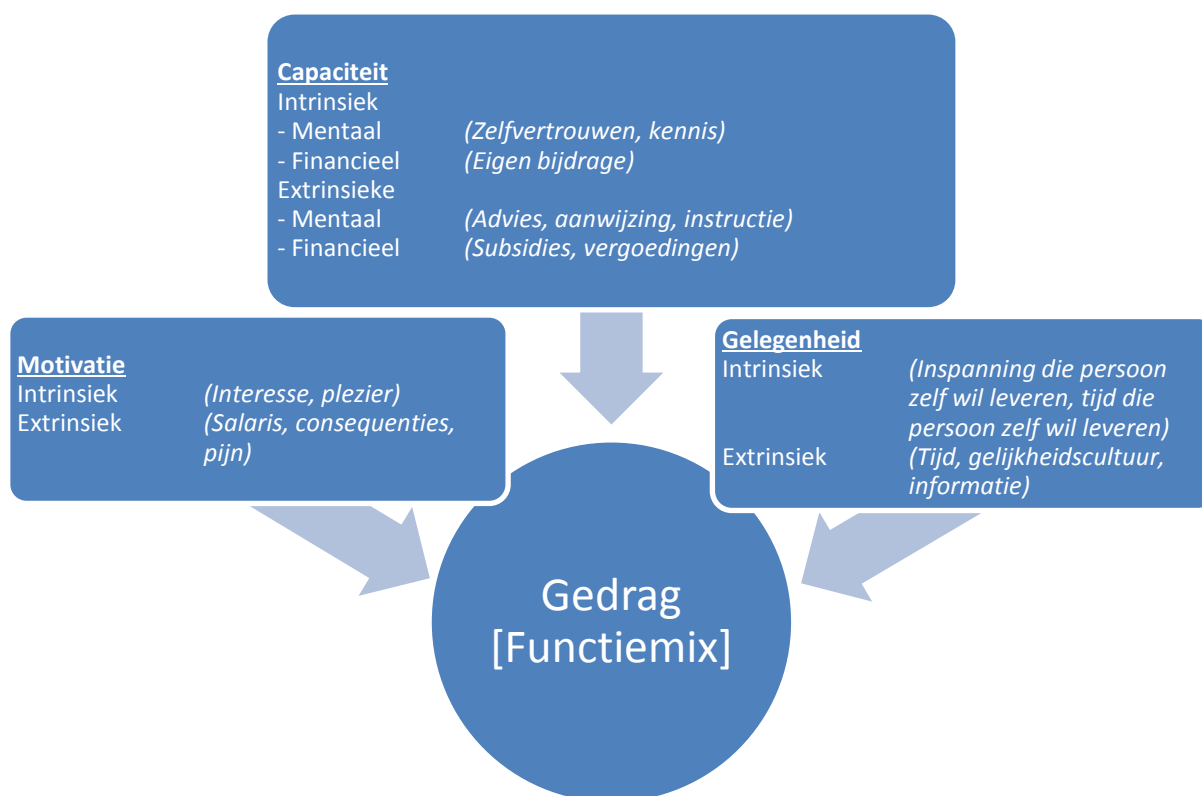
De beschreven factoren, dimensies en indicatoren leiden tot het volgende model dat verder gebruikt kan worden voor de uitvoering van de interviews en enquêtes.

Theoretisch begrip	Dimensie	Indicatoren
Functiemix → LB-functies	Opleidingsniveau HBO+	Studie aan geaccrediteerde aanstelling voor hoger beroepsonderwijs Studiebelasting minimaal 265 uur (minimaal 40 contacturen) Vergroot kennis in de handelingspraktijk Ontwikkelen van reflectievermogen Stimuleert ontwikkeling van complex en vindingrijk leraargedrag
	Competenties	(mede)verantwoordelijkheid dragen voor de ontwikkeling van, het uitdragen van en verdedigen van onderwijskundig beleid het signaleren en analyseren van behoeften tot vernieuwing van het onderwijs en hiervoor concepten aanleveren
Motivatie	Intrinsiek	Interesse Plezier
	Extrinsiek	Salaris Straf/consequenties
Capaciteit	Intrinsiek	Zelfvertrouwen Kennis
	Extrinsiek	Subsidie Hulpmiddelen Advies Instructies
Gelegenheid	Intrinsiek	Tijd die persoon overheeft Inspanning die persoon overheeft
	Extrinsiek	Geboden tijd Gelijkheidscultuur Informatie functiemix

Tabel 7: Operationalisatie

3.5 Definitief Conceptueel model

Op basis van de theorie kan het volgende conceptueel model opgesteld worden. Dit model zal terug komen in de conclusie en aanbevelingen van dit onderzoek. Dit model is van toepassing op de drie organisationele lagen in het onderzoek. Schoolbestuur, directie en leraren zijn allen van belang om een verklaring te kunnen bieden voor de gebrekkige uitvoering van de functiemix. Hoogerwerf en Herwijer (2008) beargumenteren dat voor goede beleidsuitvoering conformiteit moet zijn bij alle uitvoerders van het beleid.



Figuur 9: Definitief conceptueel model

Hoofdstuk 4 - Methodologie

In dit hoofdstuk wordt ingegaan op de onderzoeksmethode. De onderzoeksvorm, het onderzoeksdesign, de dataverzameling en de operationalisatie worden toegelicht. Daarnaast worden methodologische keuzes verantwoord er wordt ingegaan op de validiteit en betrouwbaarheid van het onderzoek.

4.1 Onderzoeksvorm

Het doel van dit onderzoek is een verklaring te geven voor gedrag, gedrag dat verwacht wordt door de implementatie van de functiemix. De beleidsmaatregel 'functiemix' is jaren geleden geïmplementeerd en nu moet er een verklaring worden gegeven voor het gedrag ten aanzien van de functiemix, er is geen O-meting beschikbaar. Het is daarmee een cross-sectioneel onderzoek, er wordt op één moment in de tijd iets onderzocht (Vennix, 2004).

Het onderzoek is kwalitatief van aard, dit om dieper op de casus in te kunnen gaan en zo een completer beeld te krijgen van de situatie in de praktijk. Er worden verschillende scholen binnen één schoolbestuur onderzocht, dit onderzoek is daarmee een vergelijkende case-study.

4.2 Selectie scholen

De selectie van scholen waar de dataverzameling heeft plaatsgevonden is op verschillende criteria gebaseerd, te weten het aantal leerlingen, schoolgewicht, gemiddelde leeftijd van de leraren en het percentage LB-functies. In het schema hieronder is weergegeven welke waarden de criteria hebben op de verschillende scholen van het schoolbestuur Stichting St. Josephscholen.

	Onderwijs- concept	Aantal leerlingen	School- gewicht	Gemiddelde leeftijd leraren	Aantal leraren	Percentage Leraar LB (op basis van FTE's)	Percentage te weinig LB voor 01- 10-2014
St. Nicolaas- school	Jenaplan	292		44,24	17	35,03	4,97
Brakkenstein		270		45,95	20	10,04	29,96
Hazesprong/ Leonardo	Afd. Leonardo	494		43,78	37	17,49	22,51
Het Kleurrijk		134	45	41,93	15	37,89	2,11
De Sterredans	Jenaplan	270		43,83	18	33,14	6,86
Montessorischool	Montessori	215		46,50	16	32,72	15,09
Klein Heyendaal		442		45,61	33	33,09	9,93
De Driemaster		199	5	48,63	16	19,81	20,19
Petrus Canisiusschool		226		45,41	17	22,57	17,43
De Kleine Wereld		205	32	44,50	18	14,07	25,93
De Wieken	Dalton	201	47	41,15	20	25,73	14,27
Het Octaaf		331	103	44,62	34	20,11	19,89
De Akker		384		42,93	27	24,35	15,65
Bestuursniveau		3663				24,63	

Tabel 8: Eigenschappen scholen (Bron: email A. Verheul d.d. 13-09-2013)

Het criterium 'onderwijsconcept' is niet meegenomen in het onderzoek, dit omdat in het overzicht te zien is dat deze factor waarschijnlijk niet direct te linken is met de hoogte van het percentage LB leraren binnen de school. Om te onderzoeken of het onderwijsconcept van invloed is, zal er naar

meerdere scholen met dezelfde onderwijsfilosofie gekeken moeten worden om een legitieme uitspraak te kunnen doen.

Aantal leerlingen

De grootte van de school is een criterium waarop de scholen voor dataverzameling worden geselecteerd. In interviews (E. van Bokhoven; A. Bartholomeus en H.M.K. Jansen, 04-03-2012) bij het vooronderzoek is naar voren gekomen dat het idee bestaat dat grote scholen meer behoefte hebben aan gespecialiseerde leraren en meer behoefte hebben aan LB-functies.

Schoolgewicht

Het schoolgewicht is een getal dat gebaseerd is op het aantal leerlingen met kenmerken van een achterstand in het thuismilieu. Leerlingen met laag opgeleide ouders scoren hoger dan kinderen met hoog opgeleide ouders. De verwachting in dit onderzoek is dat op een school met een groot schoolgewicht een sterkere behoefte heeft aan LB-functies. Kinderen die meer aandacht behoeven vragen om meer excellente of gespecialiseerde leraren groter zijn.

Gemiddelde leeftijd leraren

Het onderwijs wordt gekenmerkt door vergrijzing, de leeftijd van werknemers ligt hoog in het onderwijs. Het is te verwachten dat leraren die ouder zijn en nog maar enkele jaren actief zullen zijn op de arbeidsmarkt, minder behoefte hebben om het gedrag ten aanzien van de functiemix te vertonen. De selectie is gebaseerd op de gemiddelde leeftijd van leraren, in het onderzoek zelf wordt onderscheid gemaakt in leeftijdscategorieën. Vanuit dit onderscheid wordt er gekeken naar de spreiding binnen dit criteria.

Percentage LB-functies

Dit onderzoek doet uitspraak over de verklaring van gedrag op scholen waarbij LB-functies al dan niet voldoende aanwezig zijn. In dit onderzoek is onderscheid gemaakt in twee categorieën scholen op basis van percentage LB-functies gebaseerd op de vervulde FTE's van het totaal FTE's binnen een school; scholen met minder dan 32% LB-functies en scholen met meer dan 32% LB-functies. 32% LB-functies is de doelstelling voor oktober 2013 zoals geformuleerd in het convenant en CAO en is voor dit onderzoek het uitgangspunt. De percentages LB-functies binnen het schoolbestuur zijn bekend vanwege het meetmoment in oktober 2013.

Geselecteerde scholen

In dit onderzoek zijn acht scholen geselecteerd voor dataverzameling. Deze acht scholen hebben allemaal verschillende eigenschappen wat betreft bovengenoemde criteria. De selectie bevat meer dan de helft van het aantal FTE's binnen het schoolbestuur en meer dan de helft van het totaal aantal leraren, op deze manier zijn de conclusies meer generaliseerbaar voor het gehele schoolbestuur.

	Aantal leerlingen	School-gewicht	Gemiddelde leeftijd leraren	Aantal leraren	Percentage Leraar LB (op basis van FTE's)
Brakkenstein	+	-	++	++	--
Hazesprong/Leonardo	+++	-	++	+++	--
Het Kleurrijk	+	++	+	+	++
Montessorischool	+	-	+++	+	+
Klein Heyendaal	+++	-	++	+++	+
De Driemaster	+	+	+++	+	-
Het Octaaf	++	+++	++	+++	-
De Akker	++	-	+	++	-

Tabel 9: Selectie scholen

4.3 Onderzoeksdesign

Het onderzoek vindt plaats in het midden van een schooljaar (oktober-november-december-januari). Er is ervoor gekozen om dit niet aan het begin of eind van het schooljaar te doen in verband met het toekennen van LB-functies aan leraren. Uit vooronderzoek blijkt dat de meeste leraren aan het einde van een schooljaar een promotie aanvragen en dat in augustus deze wordt toegekend of niet. Er is gekozen om het onderzoek halverwege het jaar te laten plaatsvinden, om zo stabiele cijfers te verkrijgen aangaande de huidige stand van zaken wat betreft aanwezige LB-functies.

Dit onderzoek richt zich op de verklaring van gedrag ten aanzien van de functiemix. Deze verklaring van gedrag wordt op drie niveaus onderzocht; schoolbestuur, directie en leraren. De directeur en een beleidsmedewerker personeel en organisatie van het schoolbestuur Stichting St. Josephscholen worden geïnterviewd. Daarnaast worden de directeuren en directrices van de acht geselecteerde scholen geïnterviewd. Enquêtes worden uitgezet op acht verschillende scholen, 198 leraren worden benaderd om deel te nemen aan de enquête. De enquête wordt aangekondigd door het schoolbestuur, tevens wordt door hen een herinnering verstuurd. Tevens probeert het schoolbestuur de directie aan te sporen om de leraren te motiveren de enquête in te vullen.

De planning van de empirische dataverzameling is als volgt:

Datum	Onderwerp	Actie
3 oktober	Introductie onderzoek	Introductie onderzoek bij directieraad Stichting St. Josephscholen om directie op de hoogte te brengen van het doel van het onderzoek en hiervoor draagvlak te creëren
21 oktober	Enquêtes Interviews	Verspreiding enquêtes onder leraren Mailen directie voor planning interviews
28 oktober	Enquête	Herinnering enquête versturen
6 november	Interview	Directeur 'Het Octaaf' Directeur 'De Hazesprong'
8 november	Interview	Directrice 'De Akker' Directrice 'Brakkestein' Directrice 'Montessorischool'
11 november	Interview	Directeur 'De Driemaster'
15 november	Interview	Directrice 'Het Kleurrijk'
21 november	Interview	Beleidsmedewerker Personeel en Organisatie Stichting St. Josephscholen
10 december	Interview	Directeur Stichting St. Josephscholen

Interviews om inzicht te krijgen in de verklaring van gedrag ten aanzien van de functiemix op directie niveau

Tabel 10: Planning dataverzameling

4.4 Dataverzameling

Literatuuronderzoek

Er wordt gebruik gemaakt van verschillende literatuur, dit om in kaart te brengen hoe de functiemix in het onderwijs eruit ziet en waarom deze beleidsinterventie is ingevoerd. Vanuit het theoretisch kader zijn factoren beschreven die van invloed zijn op het draagvlak van de functiemix, deze zijn verwerkt in het conceptueel model. Vanuit deze factoren worden dimensies opgesteld, welke vervolgens meetbaar worden gemaakt middels indicatoren. Vanuit deze indicatoren worden de enquêtes en interviews opgesteld, waardoor de verklaring van gedrag inzichtelijk wordt.

Interview

De tweede wijze van dataverzameling is het gebruik van interviews. Deze interviews zijn opgebouwd uit vragen die voortkomen uit de documentenanalyse en het theoretisch kader. De interviews zijn open maar gestructureerd, dit om de mogelijkheid te hebben dieper op bepaalde onderwerpen in te gaan, maar toch vast te houden aan de vragen die gesteld moeten worden.

De interviews zijn gehouden met directeurs van scholen, om in kaart te brengen hoe zij de functiemix toepassen en hun visie op het beleid te kunnen weergeven. Daarnaast zijn er interviews geweest met het schoolbestuur, om in beeld te kunnen brengen wat de visie en perceptie is wat betreft de functiemix. In dit onderzoek worden de uitwerkingen van de interviews niet weergegeven omwille van de vertrouwelijkseisen, namen van respondenten worden tevens niet benoemd. De validiteit in dit onderzoek is vergroot door de uitwerkingen van de interviews nogmaals naar de respondenten te sturen om met zekerheid te kunnen zeggen dat de antwoorden en de uitwerking beschrijven wat ze daadwerkelijk willen zeggen.

Validiteit wordt verhoogd door het gebruik van open vragen, door te coderen wordt de betrouwbaarheid in het oog gehouden. Door gebruik te maken van codering van indicatoren (zoals in de operationalisatie worden beschreven) is het onderzoek controleerbaar en herhaalbaar.

Enquête

De derde manier van dataverzameling is het gebruik van enquêtes. Deze enquêtes worden afgenomen bij leraren op de geselecteerde scholen. Hiermee wordt een grotere groep respondenten betrokken, waardoor het onderzoek meer generaliseerbaar en de valide is.

De kennisvragen in de enquête hebben verschillende antwoordmogelijkheden. Zo wordt er voor een aantal vragen gebruik gemaakt van een nominaal meetniveau (de toegekende getallen hebben geen waarde, bijvoorbeeld bij welke school de leraren werkzaam zijn). Bij de vraag naar leeftijd is gebruik gemaakt van een ratio meetniveau, hier is de afstand tussen de verschillende meetniveaus gelijk en er is er een rangorde en absoluut nulpunt aanwezig.

Om de gesloten vragen te stellen in de enquête is gebruik gemaakt van de 'Likert Items' (Vennix, 2004) de vragen bestaan uit een stelling met een oneven aantal antwoordmogelijkheden die uiteenlopen van oneens tot eens. Er is gekozen voor vijf antwoordmogelijkheden, om zo een gedetailleerder en meer valide antwoord te krijgen, dan wanneer bij gebruik van minder mogelijkheden. Dit aantal is niet vergroot, om zo de betrouwbaarheid niet uit het oog te verliezen.



Zoals eerder benoemd is het aantal vragen in de enquête beperkt gehouden op verzoek van de opdrachtgever. Er wordt geen gebruik gemaakt van bestaande instrumenten om motivatie te meten, dit om het aantal vragen in de enquête beperkt te houden.

4.5 Beperkingen onderzoeksopzet

Het onderzoek wordt uitgevoerd op drie organisationele lagen, te weten het schoolbestuur, de directie en de leraren. Het onderzoek is generaliseerbaar naar homogene groepen. Op het niveau van schoolbestuur is het onderzoek in mindere mate generaliseerbaar, omdat er onderzoek is gedaan bij één schoolbestuur. De generaliseerbaarheid naar andere scholen is groter, er zijn scholen met verschillende eigenschappen onderzocht in dit onderzoek. Alle scholen hebben een bepaalde autonomie binnen het schoolbestuur en dit maakt generaliseerbaarheid naar vergelijkbare scholen mogelijk. De leraren zijn benaderd door een enquête, waarbij een grote responsegroep is. Door het groot aantal respondenten is het onderzoek generaliseerbaar voor basisschoolleraars in Nederland. De generaliseerbaarheid van het onderzoek is het laagst op het hoogste niveau in de organisatie en het hoogst op het laagste niveau in de organisatie.

4.5.1 Bias van de onderzoeker

Zelf ben ik afgestudeerd aan de Pabo waar ik alle jaren van mijn studie stage heb gelopen. Na mijn studie heb ik invalwerk gedaan op verschillende basisscholen. Hiermee heb ik redelijk wat ervaring in het onderwijs opgedaan. De functiemix was voor mij geheel onbekend voordat ik met dit onderzoek begon. De onbekendheid met het beleid heeft ervoor gezorgd dat ik het onderzoek neutraal ben ingegaan en dat ik een mening ben gaan vormen over het beleid gedurende het onderzoek. Het onderzoek bij het schoolbestuur is niet door eigen vooroordelen of veronderstellingen gekleurd. Door het gebrek aan kennis over de functiemix voorgaand aan het onderzoek is mijn visie over de toepassing van de functiemix door zowel schoolbestuur als directie neutraal gebleven. Het gebrek aan kennis over de functiemix heeft mij wel doen twijfelen aan de landelijke implementatie van de functiemix. Ik vind het wonderbaarlijk dat ik als leraar niet op de hoogte was van een instrument wat door de overheid is toegepast in het onderwijs terwijl ik tot de doelgroep van het instrument behoor. De functiemix streeft naar de vergroting van de aantrekkelijkheid van het lerarenberoep, wanneer dit niet zijn gehele doelgroep bereikt is dit een gemis van het instrument.

Hoofdstuk 5 – Resultaten

Dit hoofdstuk biedt de resultaten van het empirisch onderzoek. De drie factoren die van invloed zijn op gedrag, te weten motivatie, capaciteit en gelegenheid, worden voor het schoolbestuur, de directie en leraren uitgewerkt. De theorie van Poiesz maakt duidelijk onderscheid in de drie factoren, echter bij de uitwerking van het empirisch onderzoek blijkt er overlap te zijn. Er is in de uitwerking van de resultaten gekozen om deze drie factoren wel gesplitst uit te werken, echter zal er overlap te zien zijn. Citaten zijn afkomstig uit de interviews, maar om de anonimiteit van respondenten te garanderen staat er geen naam of datum bij.

5.1 Schoolbestuur

De dataverzameling om zicht te krijgen op de verklaring van gedrag van het schoolbestuur, heeft plaatsgevonden door middel van twee interviews. Om inzicht te geven in de verklaring van gedrag ten aanzien van de functiemix is het van belang om inzichtelijk te maken wat het schoolbestuur onderneemt om directeuren en leraren te motiveren, de capaciteiten te bieden en in de gelegenheid te brengen. Tevens is in kaart gebracht hoe het schoolbestuur zelf aankijkt tegen zijn motivatie voor de functiemix, de gelegenheid die zij hebben om de functiemix toe te passen en de capaciteiten die zij bezitten om de functiemix te implementeren. In bijlage 3 is de interviewgide weergegeven van de interviews die plaats hebben gevonden bij het schoolbestuur.

5.1.1 Motivatie

De functiemix is een maatregel die als zeer positief wordt gezien door het schoolbestuur. Het is een maatregel die aansluit op eerder gevormd beleid van het schoolbestuur. Tevens wordt het belang van doorstromen naar nieuwe salarisschalen benadrukt, een leraar zit nu niet meer vast aan een salaris dat voor altijd vastligt. De intrinsieke motivatie om de functiemix in de praktijk toe te passen is in voldoende mate aanwezig bij het schoolbestuur. Er wordt aangegeven dat de functiemix meer verfijnd mag worden, dat er nog meer ruimte wordt gemaakt voor uitbreiding van differentiatie door bijvoorbeeld LC-functies. De functiemix wordt gezien als een maatregel die de kwaliteit van scholen doet verbeteren en zo de kwaliteit van het onderwijs verbetert. Door het belang van de functiemix te erkennen en deze te koppelen aan de doelstellingen, is het overheidsbeleid en schoolbestuurbeleid conform aan elkaar. De overeenkomst tussen de doelen van de functiemix van de overheid en het schoolbestuur zorgt voor een hoge intrinsieke motivatie voor de functiemix.

Het schoolbestuur ontvangt subsidie en verdeelt dit over de scholen. Zij komt in aanraking met de consequenties als de doelpercentages LB-functies niet worden behaald. Dit kan betekenen dat het schoolbestuur gekort wordt in de vervolgsubsidie door het niet behalen van de 40%, maar daardoor worden er geen veranderingen in het beleid aangebracht. De extrinsieke motivatie is niet van grote invloed op het gedrag van het schoolbestuur ten aanzien van de functiemix. Het behalen van de doelpercentages staat niet voorop bij het schoolbestuur. Er wordt belang gehecht aan het niveau waarop de functiemix wordt toegepast en niet zozeer op de hoeveelheid LB-functies. Kwaliteit staat voorop en daarbij “moet je eigenlijk lak hebben” aan de doelpercentages. Landelijk wordt er veel over de functiemix gesproken, onder andere dat er een gevaar bestaat dat besturen de LB-functies misschien te snel “weggeven” om de percentages te behalen.

Bij de invoering van LB-functies werd gedacht dat leraren veel meer geld zouden gaan verdienen en een betere status zouden krijgen binnen de school. Het schoolbestuur geeft aan dat dit niet de reden is en dat dit niet waar is. De verwachting dat dit de drijfveer van leraren zou zijn, klopt volgens het

schoolbestuur niet. Het verschil in salaris tussen een LA- en LB-functie wordt door het schoolbestuur niet als groot genoeg ervaren. Een LB-leraar moet zich onderscheiden in kwaliteit en inzet. Een leraar moet er een tandje voor bij willen zetten en dan is het huidige salarisverschil te mager. Op fulltime basis is het een aanmerkelijk verschil, echter werken veel onderwijzers parttime waardoor dit verschil als te klein wordt ervaren. Het schoolbestuur gaat er van uit dat extrinsieke motivatie bij leraren niet van invloed is, omdat salaris geen belangrijke factor is voor het gedrag ten aanzien van de functiemix. Leraren moeten intrinsiek gemotiveerd zijn voor een LB-functie, voor de uitdaging en de extra taken die hierbij horen.

Er zijn vanuit het schoolbestuur geen consequenties geformuleerd voor directeuren die binnen de school doelparcentages niet behalen. Er wordt zicht gehouden op de percentages LB-functies binnen de scholen hetgeen besproken wordt met de directeuren. Op deze manier ziet het schoolbestuur of de directeur actief bezig is met de functiemix. Tevens zijn er voorheen geen specifieke afspraken gemaakt met de directeuren wat betreft het toepassen van de beoordelingscyclus middels het Bardo instrument¹. Er zijn geen consequenties als directeuren dit niet doen. Afspraken hierover zijn in ontwikkeling net als de afspraken wat betreft de beoordelingen van leraren door directeuren. Het wordt duidelijk dat de extrinsieke motivatie van directeuren in de uitvoering van de functiemix niet geprikkeld wordt. Er zijn geen consequenties verbonden aan het niet uitvoeren van de functiemix. De invloed van extrinsieke motivatie van directeuren op het gedrag zou volgens het schoolbestuur wel positief zijn, hetgeen de redenen voor het formuleren van afspraken hierover.

5.1.2 Capaciteit

Uit interviews met het schoolbestuur wordt duidelijk dat het de taak van de directeur is om leraren een andere houding te geven en in een leerstand te krijgen. Tevens is de taak van een directeur om te ondersteunen, faciliteren en stimuleren van leraren. Wanneer een directeur aangeeft geen of weinig LB-leraren te hebben is er wat te doen voor de directeur. De drive moet vanuit de leraren komen, ze moeten zichzelf willen ontwikkelen. Dit proces moet een directeur faciliteren. Het schoolbestuur monitort strak op de actieve houding van een directeur, aangezien hij diegene is die dat proces op gang moet brengen. Dit doet het schoolbestuur door te kijken naar het aantal beoordelingsgesprekken en het aantal scholingsuren van leraren. Het is de taak van directeur om een goede groep leraren binnen zijn team te krijgen en in kaart te brengen wat er eventueel mankeert en wat hieraan moet veranderen. Het schoolbestuur legt de taak om de functiemix te faciliteren en te stimuleren bij de directeuren en houdt hierop toezicht.

Het schoolbestuur helpt leraren te reflecteren en inzicht te geven in hun eigen functioneren. Dit doen zij door gebruik te maken van een instrument voor de beoordelingscyclus, genaamd Bardo-instrument. Dit instrument biedt leraren een digitaal portfolio waarop zij zelf hun ontwikkeling bijhouden. Het schoolbestuur vindt het van belang dat leraren zelf herkennen en erkennen hoe zij staan in hun ontwikkeling en daarmee zelf kunnen aangeven wat ze nodig hebben om verder te ontwikkelen. Dit is daarmee niet de taak van iemand anders om dit aan te geven. Het geboden instrumentarium van de functiemix is bedoeld om leraren zelf de kans te geven zich langs een meetlat te leggen en zelf te laten kijken of ze een LB-functie aankunnen. Het is bedoeld om leraren te laten reflecteren, waardoor zij een onderzoekende houding ontwikkelen. Dit wordt volgens het

¹ Bardo = Digitaal bekwaamheidsdossier, bestaande uit; gesprekkencyclus, portfolio voor leraren om te delen met hun leidinggevende en een persoonlijk deel voor leraren om alles te verzamelen wat betreft zijn/haar functioneren.

schoolbestuur gezien als de grondgedachte van het ontwikkelde beleid rondom de functiemix. Door het vormgeven van de functiemix en het gebruik maken van Bardo laat het schoolbestuur zien dat er voldoende intrinsieke capaciteit en gelegenheid aanwezig is. Het vertrouwen dat het beleid rondom de functiemix op de juiste manier is vormgegeven is aanwezig, net als de inspanningen die het schoolbestuur over heeft om het beleid te laten slagen. Het gebruik van Bardo is bedoeld om de gesprekkencyclus toepassen om zo tot beoordelingen van leraren te komen. Dit instrument maakt het gebruik van de functiemix makkelijker.

Om de gelijkheidscultuur te veranderen in een cultuur waarin reflectie en een onderzoekende houding belangrijk zijn, voorziet het schoolbestuur voornamelijk de directeuren van meer kennis. Door middel van trainingen en gesprekken worden directeuren geholpen om deze cultuuromslag te realiseren. Het is de directeur die de leraren in een andere houding moet krijgen, hetgeen vraagt om bepaalde vaardigheden. Sommige directeuren zijn deze niet machtig. Het schoolbestuur zal de directeuren daarom binnenkort een training geven. Het schoolbestuur erkent dat de extrinsieke gelegenheid betreft de gelijkheidscultuur een negatieve invloed heeft op het gedrag ten aanzien van de functiemix. De intrinsieke capaciteit en motivatie zijn voldoende aanwezig bij het schoolbestuur om deze gelijkheidscultuur te doorbreken. De taak om de gelijkheidscultuur te doorbreken legt het schoolbestuur bij de directeuren. Het schoolbestuur faciliteert het gesprek tussen directeuren om ideeën uit te wisselen over het implementeren van de functiemix. Het schoolbestuur geeft aan consequent en duidelijk te zijn en geen concessies te doen aan scholen of personen, om zo duidelijkheid te bieden. Het proces om deze omslag te krijgen vergt volgens het schoolbestuur nog vijf jaar. Hierbij is ze optimistisch over de leraren die net van de PABO komen, aangezien zij de cultuur van zelfreflectie gewend zijn. Het schoolbestuur is tevreden over de lijn die ze ingezet heeft met het toepassen van de functiemix en de gevraagde cultuuromslag hiervoor. Het gaat hierbij om intrinsieke motivatie en niet omdat het 'moet'. Door de invoering van de functiemix is de professionele dialoog enorm versterkt. Een daadwerkelijke oplossing voor het doorbreken van dit klimaat wordt door het schoolbestuur niet gegeven, slechts het aangaan van de dialoog en het praten over verschillen tussen leraren en het uitspreken hiervan wordt gehanteerd.

Het schoolbestuur vindt het belangrijk dat een directeur de leraren beoordeelt. Hierop wordt dan toezicht gehouden. Als een directeur hierin achter blijft, wordt een gesprek aangegaan. Het schoolbestuur geeft daarbij aan dat een directeur de leraren in zijn team kan uitnodigen voor een LB-functie. Een gebrek aan LB-functies duidt volgens het schoolbestuur meestal op weinig inzet van een directeur of aan het klimaat binnen de school, dat onderscheiding onderling niet gangbaar is. Bij scholen waar het percentage LB-functies achterblijft blijkt dat directeuren het lastig vinden om leraren te beoordelen.

Op een indirecte manier is het schoolbestuur bezig met het faciliteren van directeuren om de 40% LB-functies te laten behalen. Dit door in kaart te brengen hoeveel LB-functies iedere school heeft, hoe actief directeuren beoordelingsgesprekken voeren en door hier openlijk over te praten met de directeuren. Het schoolbestuur hecht veel waarde aan het creëren van een sterk team binnen een school, dat bestaat uit zowel goede leraren als uit specialisten. Dit beleid dienen directeuren mee te nemen om op hun beurt leraren te stimuleren de horizon te verbreden.

Om de functiemix te implementeren heeft het schoolbestuur de schoolteams uitgenodigd zodat deze voorgelicht kunnen worden. Hierbij is het doel van de functiemix en de eisen die bij een LB-functie

horen uitgelegd. Er is aangegeven dat initiatief niet vanuit het schoolbestuur moet komen, maar vanuit de leraren zelf. Directeuren zijn voornamelijk getraind hoe ze leraren kunnen stimuleren om in een leerstand te komen. Vanuit het schoolbestuur is er de stimulering van directeuren door middel van data te verzamelen en dit terug te koppelen in gesprekken aangaande de functiemix. Tevens is leraren en directeuren duidelijk gemaakt dat financiering voor de functiemix komt vanuit het ministerie. Het schoolbestuur geeft aan dat leraren meer kunnen verdienen, maar hier niets mee doen en hier niet genoeg naar vragen. De implementatie van de functiemix binnen scholen is door het schoolbestuur samen met de directeuren uitgevoerd.

Indien een leraar niet voldoet aan de studie-eisen gesteld voor een LB-functie kan hier een uitzondering op de regel worden gemaakt. Door het schoolbestuur wordt dan wel benadrukt dat hiervoor de norm is dat men te allen tijde kan uitleggen waarom deze uitzondering is gemaakt. In het team moet hier open en helder over gesproken worden, het gehele team moeten erkennen dat diegene het verdiend om discussies te vermijden. Er wordt aangegeven dat een opleiding meer verdieping biedt dan bijvoorbeeld een optelsom van korte cursussen. Door een opleiding krijgt een leraar meer vindrijkheid voor complexe vragen in onderwijssituaties, hetgeen door het schoolbestuur als opvatting van een LB-functie gezien. Het schoolbestuur hecht veel belang aan persoonlijke ontwikkeling door middel van een opleiding zolang dit past binnen de school.

Vanuit het convenant is de eis gesteld dat een LB-leraar meer dan de helft van de tijd klassentaken uitvoert. Het schoolbestuur geeft aan deze te hanteren, echter niet zo strikt. Veel LB-functies worden vervuld door IB'ers en bouwcoördinatoren, de extra taken die bij deze functies horen nemen veel tijd in beslag. Veel LB-leraren staan minder dan 50% van de tijd voor de klas. Wat opmerkelijk is, is dat er aangegeven wordt dat IB'ers buiten de functiemix om benoemd worden, dat zij niet vallen onder de 'functiemix'. De LB-leraren met een IB functie worden wel meegerekend in de doelpercentages LB-functies en worden gefinancierd van de middelen die beschikbaar zijn voor de functiemix.

De geboden financiering vanuit het ministerie voor het invullen van de LB-functies biedt het schoolbestuur voldoende extrinsieke capaciteit. Door deze financiering is het schoolbestuur actiever aan de slag gegaan met functiedifferentiatie. De overschrijding van 40% LB-functies is van invloed op de intrinsieke financiële capaciteit van het schoolbestuur. De bekostiging van LB-functies moet vervolgens vanuit het schoolbestuur zelf komen. Op dit moment is hier nog geen sprake van, in de toekomst mogelijk wel. De overschrijding van 40% LB-functies wordt door het schoolbestuur als luxeprobleem gezien, er wordt niet alleen gekeken naar de beschikbare financiering vanuit het ministerie. Hierbij wordt het natuurlijke verloop als rechtrekker van eventuele extra financiële kosten gezien, omdat leraren met een LB-functie met pensioen zullen gaan. Leraren met een LB-functie gaan met pensioen en dit schept ruimte voor nieuwe leraren in LB-functies.

5.1.3 Gelegenheid

Al eerder is aan bod gekomen dat het schoolbestuur de subsidie ontvangt en verdeelt. Zij komt in aanraking met de consequenties als de doelpercentages LB-functies niet worden behaald. De financiering wordt immers achteraf gedeclareerd.

Het doelpercentage van 40% komt volgens het schoolbestuur voort uit onderhandelingen en is niet zozeer gefundeerd. Er worden twijfels geuit over de onderliggende eisen aan een LB-functie vanuit het convenant en de cao. Omdat ieder schoolbestuur kwaliteit zelf mag beschrijven bestaat er het risico dat sommige besturen deze niet zo nauw nemen. Door de invoering van het beroepsregister zal



dit risico verkleinen, aangezien alle leraren aan bepaalde kwalificaties moeten voldoen en niet meer ‘twintig jaar het zelfde kunstje kunnen blijven vertonen’. Dit beroepsregister is nog in ontwikkeling waardoor er geen sancties bekend zijn indien leraren niet aan de gestelde kwalificaties voldoen. Het beroepsregister houdt in dat leraren een portfolio bijhouden over hun ontwikkeling en aantonen dat ze zich bezig houden met hun professionaliteit. Het is een systeem waarop een onafhankelijke organisatie beoordeeld of een leraar aan de minimale eisen voor zijn beroep voldoet. Dit komt overeen met het systeem Bardo, waarin leraren hun bekwaamheid bijhouden en presenteren. Er wordt belang gehecht aan het vormen van eigen kwalificaties door schoolbesturen, omdat er verschillende visies bestaan over kwaliteit. Schoolbesturen moeten zelf de toekomst kunnen bepalen en zelf kunnen besluiten welk type leraren zij willen binnen het bestuur. Het beroepsregister dat wordt gevormd moet volgens het schoolbestuur goed worden doordacht, er moet een duidelijk norm worden gesteld aan leraren en directeuren. Dit beroepsregister moet niet alleen uit kwantitatieve normen bestaan, want dit zegt niets over de kwaliteit.

De cultuur van zelfreflectie en professioneel handelen, leraren die zelf hun ontwikkeling erkennen en bijsturen, is een nieuwe cultuur in het onderwijs. Leraren die jaren geleden zijn afgestudeerd zijn gewend om in hun klaslokaal ‘eigen baas’ te zijn. Dat beeld verandert nu, men moet een teamspeler worden. Voor de directeur is het daarbij van belang zicht te houden op teamcultuur waarvoor leraren zijn uitgenodigd. Hoe directeuren daar precies zicht op moeten houden volgens het schoolbestuur wordt niet duidelijk, het schoolbestuur vindt het belangrijk dat directeuren in gesprek gaan met hun team en samen aan de slag gaan met persoonlijke ontwikkeling. Voor directeuren kan deze ontwikkeling lastig zijn aangezien zij in tegenstelling tot voorheen leraren moeten beoordelen en klasbezoeken moeten afleggen. Veel conflicten in werknemersrelaties zijn gebaseerd op de vraag van ander gedrag, de verandering van een bestaande cultuur. Er wordt erkend dat het ingezette beleid dat om een professionele houding vraagt wel hout is gaan snijden, maar dat leraren die langer in het vak zitten hier nog wel eens moeite mee hebben.

Om de cultuur waarin leraren zich niet mogen onderscheiden te veranderen naar een meer ‘liberale’ cultuur zou mobiliteit volgens het schoolbestuur een oplossing kunnen zijn. Hiermee wordt bedoeld dat leraren om een bepaalde tijd wisselen van school om meer ervaringen op te doen en invloed te hebben op een bestaande cultuur binnen een school. Volgens het schoolbestuur kan het helpen als een aantal leraren in de school gebracht worden die boven het gemiddelde uitstijgen en zo een andere cultuur meenemen. Mobiliteit brengt andere ervaringen en kan een enorme stimulans geven, maar is nog te weinig en enkel vrijblijvend aanwezig enkel bij conflicten of krimp van het team vindt er mobiliteit plaats. De meningen wat betreft mobiliteit liggen binnen het schoolbestuur uit elkaar, sommige leden verwachten “ophef en rumoer”. De verwachting tot roemoer komt voort uit de cultuurvisie die bestaat in het onderwijs.

Volgens het schoolbestuur is de verklaring van het al dan niet behalen van de doelpercentages het karakter van het team en de wijze waarop een directeur hiermee omgaat. Het is een combinatie van directeur en de dynamiek van een team. Landelijk en bij het schoolbestuur speelt dat directeuren aangeven geen LB-leraren te hebben en dat leraren zich hiertoe niet willen ontwikkelen. Om dit op te lossen gaat het schoolbestuur het gesprek aan met de directeur en wordt er bijvoorbeeld een LB-vacature geplaatst, die vanuit het schoolbestuur of buitenaf ingevuld kan worden. Een LB-vacature kan gebaseerd worden op de behoefte van een school, zo kan er een rekenspecialist nodig zijn en hiervoor een vacature worden geplaatst binnen het schoolbestuur. De invulling van een vacature

wordt geformuleerd door het schoolbestuur op basis van de behoeften van scholen. Om doelpercenages te behalen en het belemmerende karakter van het team en de wijze waarop een directeur hiermee omgaat op te lossen, geeft het schoolbestuur als oplossing het verplaatsen van LB-functies. Hij wil zich hier echter niet aan wagen. Wel acht hij het van belang dat deze gedachte wordt doorbroken, omdat het niveau van school door een stagnatie in ontwikkeling van professionaliteit lager is dan wanneer er voldoende LB-functies zijn.

Er bestaat een verband tussen scholen met achterliggende percentages LB-functies en het gebruik van Bardo, omdat Bardo beoordelingsgesprekken belemmert waardoor benoemingen van LB-functies achterblijven. Het schoolbestuur geeft aan dat dit geen excuus mag zijn. Er wordt aangegeven dat de implementatie van Bardo misschien te optimistisch en slordig is geweest, maar dat dit niet de reden is voor het achterblijven van beoordelingen. Het zit in de attitude van de directeur. Bardo is een door het schoolbestuur verplicht instrument waarop weinig controle zit, hetgeen echter de laatste tijd wel verandert. Het schoolbestuur heeft gesprekken gevoerd met directeuren en afspraken gemaakt omtrent het achterbleven van het aantal beoordelingen en gesprekken.

5.2 Directie

Op acht verschillende scholen zijn de directeuren en directrices (hierna directeuren genoemd) geïnterviewd, om zo inzicht te krijgen in de verklaring voor het al dan niet behalen van de doelpercenages van de functiemix. Bij de uitwerking van deze verklaring wordt het onderscheid gemaakt in de factoren die gedrag verklaren; motivatie, capaciteit en gelegenheid. Voor directeuren is het van belang om leraren duidelijkheid te verschaffen aangaande de functiemix en hen hiervoor te motiveren en op te beoordelen. In bijlage 2 is de interviewgide weergegeven welke gebruikt is tijdens de interviews met de directeuren.

5.2.1 Motivatie

Alle directeuren vinden de functiemix een goed instrument om leraren met ontwikkeling bezig te laten zijn en om leraren na te laten denken over hun eigen ontwikkeling. Door verschil te maken in functies en functie wordt het verschil tussen leraren erkend. Daarbij achten zij de mate van het verschil in salaris tussen een LA- en LB-functie minimaal. Indien de functiemix gebruikt wordt om het beroep aantrekkelijk te maken, zal volgens een aantal directeuren een grotere beloning moeten worden toegekend aan een LB-functie. De intrinsieke motivatie van directeuren om het gedrag ten aanzien van de functiemix te vertonen is in voldoende aanwezig. Zij conformeren zich aan de doelstellingen van de functiemix. Het doel om de aantrekkelijkheid van het lerarenberoep te vergroten wordt in twijfel getrokken, om dit doel na te streven zal het verschil in salaris groter moeten zijn. Meerdere directeuren uiten twijfels wat betreft de invloed van salaris op de motivatie van leraren. Aan de ene kant omdat het verschil tussen LA en LB niet groot genoeg is en aan de andere kant omdat leraren niet in het onderwijs werken voor het salaris omdat het mensen zijn die een roeping hebben. De intrinsieke motivatie is volgens directeuren van groter belang voor leraren dan salaris.

De druk van het gestelde percentage LB-functies wordt niet als probleem ervaren door directeuren. Op scholen waar een achterstand in LB-functies is wordt voornamelijk aangegeven dat kwaliteit voorop staat en dat er belang gehecht wordt aan het kwalitatieve in plaats van het kwantitatieve niveau van LB-functies. Directeuren willen niet onterecht een LB-functie toewijzen om zo het

percentage te kunnen halen. Er wordt door één directeur aangegeven dat het slechts een financieel iets is en dat hij zich hierdoor niet laat opjagen in de promotie van LA-leraren naar LB-leraren. Eén directeur geeft aan niet op de hoogte te zijn van het doelpercentage LB-functies. Directeuren ervaren weinig extrinsieke motivatie door het gestelde doelpercentage. Het gestelde percentage LB-functies heeft geen invloed op directeuren, er zijn geen consequenties voor directeuren verbonden aan het niet behalen van het percentage.

Het behalen van dit doelpercentage wordt tevens gezien als een stok achter de deur, om zo de functiemix te laten plaatsvinden binnen scholen. Er wordt door verschillende directeuren getwijfeld aan de haalbaarheid van dit percentage binnen iedere school. De 40% LB-functies wordt door enkele directeuren als erg veel ervaren. Een directeur geeft aan dat dit afhankelijk is van de leraren, of ze dat willen en kunnen. Alle directeuren zijn het erover eens dat LB-functies nodig zijn in het onderwijs, dat het een toevoeging is, dat hierin wel verschillen per school kunnen zijn in de mate van behoefte aan LB-functies. De intrinsieke motivatie van directeuren om de functiemix toe te passen is hoog, deze wordt beperkt door de extrinsieke gelegenheid. Het gestelde doelpercentage is volgens enkele directeuren niet haalbaar.

Er is verschil te zien in de visie wat betreft werving van LB-functies. Een aantal directeuren is actief bezig met de werving van LB-functies. Zij spreken leraren met potentie tot een LB-niveau aan en nodigen hen uit om het traject in te gaan om tot een LB-beoordeling te komen. Andere directeuren laten dit juist bij de leraren zelf liggen omdat zij vinden dat dit vanuit leraren zelf moet komen. Het schoolbestuur heeft directeuren van scholen die achterliggen op de gestelde percentages LB-functies verzocht om leraren te benaderen die naar hun idee een LB-functie aankunnen. Op deze manier worden directeuren aangespoord om het doelpercentage van 40% LB-functies te behalen. De intrinsieke capaciteit en gelegenheid van directeuren verschilt wat betreft de werving van LB-functies. Het verschil in visie over werving van LB-functies is hiervoor de verklaring. Het achterblijven van werving door directeuren wordt verklaard door hun kijk op de motivatie van leraren, deze directeuren vinden dat leraren intrinsiek gemotiveerd moeten zijn voor een LB-functie.

LB-functies zijn vrijwel binnen alle scholen vervuld door leraren met een extra rol, bijvoorbeeld IB'er en bouwcoördinator. Directeuren denken erg verschillend over een LB-functie als excellente leraar, welke nog weinig voorkomt binnen het schoolbestuur. Er wordt aangegeven dat de functiemix vooral bedoeld is om juist excellente leraren te kunnen belonen en het goed zou zijn als de functiemix wordt toegepast waarvoor het bedoeld is. Aan de andere kant zijn er directeuren die van mening zijn dat een excellente leraar bijna niet te beoordelen valt, dat het onderscheid tussen LA en LB lastig te maken is. Tevens wordt er opgemerkt dat er bij het toekennen van een hoger salaris aan excellente leraren opnieuw gekeken moet worden naar het salaris van directeuren, omdat het verschil volgens een directeur te klein wordt.

Het beeld dat bij veel leraren bestaat is dat alleen met een gerichte taak kans gemaakt kan worden op een LB-functie. Het kan volgens een tweetal directeuren een grote motivatie voor leraren zijn als zij op de hoogte zijn van het promoveren tot een LB-functie op basis van excellent lerarengedrag. Door het gebrek aan duidelijkheid worden leraren beperkt in hun gedrag ten aanzien van de functiemix. Directeuren moeten leraren hierin extrinsieke capaciteit bieden door zelf de intrinsieke gelegenheid te vergroten. Directeuren moeten meer duidelijkheid bieden over de mogelijkheid tot

promoveren op basis van excellentie. De twijfel aan intrinsieke capaciteit betreft het beoordelen van een excellente leerkracht is van negatieve invloed op het behalen van de doelpercentages.

Er wordt door een directeur op een school met onvoldoende LB-functies aangegeven dat het draagvlak voor de functiemix te weinig aanwezig is geweest bij de implementatie. Hierdoor is het niet gaan leven binnen de school. Het idee bestaat dat er weer iets bij het drukke takenpakket is gekomen en het binnen de beschikbare tijd niet mogelijk is. Het gebruikte instrument voor de gesprekkencyclus en de beoordelingen heeft hierbij niet geholpen. Er wordt door vrijwel alle directeurs aangegeven dat het gebruik van Bardo in het begin veel weerstand heeft opgeroepen. Leraren koppelen het instrument niet aan het daadwerkelijke doel, het bijhouden van ontwikkeling, maar zien het als een controlemiddel van het schoolbestuur dat een “hoop extra rompslomp” oplevert. Het wordt van belang geacht dat leraren het voordeel van het instrument gaan zien, omdat het slechts een middel is om het doel te realiseren. Daarbij wordt door een directeur opgemerkt dat het door het schoolbestuur soms teveel als doel wordt opgelegd om Bardo te gebruiken. Een directeur geeft aan dat dit beeld op zijn school bestond en dat de ophef vooral ontstond omdat het iets nieuws was. Dit is vervolgens verholpen door de leraren er tijd voor te geven, er samen mee bezig te zijn en uitleg te geven waar nodig bleek. Er zijn afspraken gemaakt over wat er minimaal bijgehouden moet worden in Bardo. Een andere directeur is samen met de leraren aan de slag gegaan en heeft kortere handleidingen voor het programma opgesteld. Hierbij wordt aangegeven dat de handleiding van het programma zelfs te uitgebreid is en dat het minder ingewikkeld is dan het lijkt.

Het schoolbestuur heeft de afspraak gemaakt met alle scholen om te werken met Bardo, de manier waarop en de invulling hiervan is niet besproken. Hierdoor is er de ruimte voor directeurs om zelf invulling te geven aan de manier waarop het programma wordt gebruikt.

5.2.2 Capaciteit

Bij een aantal directeurs worden de opleidingseisen als onduidelijk beschouwd. Directeurs geven aan niet precies te weten wat een HBO+ studie inhoudt en vinden de term een HBO+ studie te breed. Een aantal directeurs geven aan dat door middel van cursussen en workshops leraren eveneens een HBO+ werk en denkniveau ontwikkelen en dat de eis van het afronden van een HBO+ studie te streng is. Andere directeurs geven aan dat opleiding in plaats van korte cursussen een must is om een denkniveau te verkrijgen dat gevraagd wordt voor een LB-functie. Er worden twijfels geuit over het niveau van de aangeboden studies en cursussen die door het schoolbestuur gerekend worden als HBO+. Daarnaast wordt er door enkele directeurs aangegeven dat er de mogelijkheid is om deze eis bespreekbaar te maken met het schoolbestuur, om ook leraren die niet voldoen aan deze eis tot een LB-beoordeling te laten komen. Hierdoor kunnen leraren die diverse cursussen en workshops hebben gevolgd toch een LB-functie krijgen. De door het schoolbestuur beschreven criteria van opleidingen zijn helder, echter zijn de uitzonderingen op deze criteria dat niet. Een directeur geeft aan hier graag een aanspreekpunt voor te hebben, om zo de beoordeling van de leraar voor wat betreft de opleidingseis voor een LB-functie onafhankelijk te laten plaatsvinden. Indien een objectief persoon naar alle uitzonderingen kijkt, zal er geen gekleurde beoordeling komen door mogelijke relaties tussen directeur en leraar.

Wat betreft de omschrijving van de gedragscompetenties die horen bij een LB-functie zijn de directeurs het eens dat dit een handige manier is om leraren te beoordelen. De beschreven extra



rollen zijn duidelijk, maar zijn naast de competenties voor het handelen in de klas wel veel gevraagd. Tevens zouden de gevraagde competenties voor zowel een LA- als een LB-leraar constant in ontwikkeling moeten blijven. De omgeving en de kinderen veranderen, dat betekent dat de gestelde criteria per school mee zouden moeten veranderen. Wat opvalt is dat een aantal directeuren aangeeft zelf de criteria te mogen vormgeven, terwijl andere directeuren de criteria vanuit de nota van het schoolbestuur hanteren.

Een directeur van een school waar voldoende LB-functies aanwezig zijn geeft aan in het team terug te koppelen hoe de verhoudingen LA en LB zijn om de functiemix op die manier bespreekbaar te maken binnen het team. Een andere directeur van een school met voldoende LB-functies geeft aan dat het voornamelijk te maken heeft met hoe zijn leraren erin staan. Hij heeft een team waarin veel nieuwsgierige leraren zitten die zichzelf willen ontwikkelen. Een andere directeur van een school met voldoende LB-functies verklaart het percentage doordat zijn team bestaat uit jongere leraren, die over meer capaciteiten beschikken.

Op een school waar te weinig LB-functies zijn geeft een directeur aan het achterlopende percentage een gevolg is van het achterlopen in de beoordelingscyclus. Hij geeft aan veel aandacht te hebben besteed aan de fases in de beoordelingscyclus, waardoor hij nog niet toe is gekomen aan daadwerkelijke beoordelingen. Door twee andere directeuren wordt aangekaart dat de tijd die de beoordelingscyclus inneemt te lang is. Het doorlopen van het gehele traject kost vier jaar, hetgeen door enkele leraren als te lang wordt ervaren. Op een andere school waar te weinig LB-functies zijn wordt aangegeven dat er nog te weinig beoordelingsgesprekken hebben plaatsgevonden. De gesprekkencyclus leefde niet echt binnen de school volgens de directeur.

Directeuren denken verschillend over het vervolg van LB-functies als de 40% is behaald. De een geeft aan gewoon door te gaan met leraren in LB te benoemen, dit omdat er belang wordt gehecht aan het toejuichen en stimuleren van ontwikkeling. De ander geeft aan hierop een stop te zetten en maakt de vergelijking met elk ander bedrijf, waar functies alleen worden geboden als die nodig zijn. Zodra de formatie vol is dient de leraar ergens anders te solliciteren voor een LB-functie indien hij die ambieert. Er blijkt onduidelijkheid te bestaan over wat er gebeurt zodra de 40% LB-functies behaald is. Sommigen denken dat het er dan geen mogelijkheid meer is om leraren te benoemen in LB omdat vol vol is. Anderen zijn van mening dat het eenmaal behalen van de 40% geen belemmering is voor het benoemen van nieuwe leraren in LB.

Er zijn verschillende manieren die directeuren hanteren om leraren te motiveren een extra opleiding te volgen. Sommigen stimuleren leraren die een opleiding behaald hebben door hen in het zonnetje te zetten. Dit wordt uitgesproken in het team, het weggeven van een bosje bloemen en het attenderen van de diploma-uitreiking. Een andere directeur vraagt leraren met een LB-functie om het team presentaties te geven over zijn specialisatie. Op die manier laat men zien dat een extra opleiding een rol krijgt binnen de school en dat het serieus wordt genomen. Het is belangrijk volgens deze directeur om te laten zien dat de school het gedrag wat bij een LB-functie hoort kan gebruiken. Het salaris is vaak niet de prikkel voor een leraar om te willen promoveren tot een LB-functie. Het is daarom van belang om als directeur aan leraren belonen door middel van extra taken.

Daarnaast wordt door meerdere directeuren belang gehecht aan transparantie en duidelijkheid naar leraren toe. Ze vinden het belangrijk dat men in gesprek gaat over ontwikkeling en samen kijkt naar



mogelijkheden om jezelf verder te ontwikkelen, waardoor reflectie vanzelfsprekend wordt voor leraren.

5.2.3 Gelegenheid

Een directeur geeft aan tot aan nu nog niet in de gelegenheid te zijn geweest om met andere directeuren in het directiebestuur in gesprek te gaan wat betreft de criteria van LB-functies. Er is niet met zekerheid te zeggen dat alle LB-functies binnen het schoolbestuur op hetzelfde niveau beoordeeld zijn. Beoordelen blijft een interpretatie van een directeur, er kunnen verschillen zitten tussen scholen binnen het schoolbestuur. De consistentie van het niveau LB-leraren binnen het schoolbestuur Stichting St. Josephscholen wordt in twijfel getrokken door veel directeuren.

Vrijwel alle directeuren geven aan dat het onderscheid tussen verschillende functies nieuw is in het onderwijs. Van oudsher was er onderscheid tussen leraar en directeur, meer functies waren er vrijwel niet. Een directeur geeft aan uit een democratische cultuur te komen waarin leraar en directeur samen alles besproken. Veel leraren hebben dezelfde leeftijd als de directeur en dit kan meespelen met de manier waarop de leraren en directeuren tegen de functiemix aankijken. Hieruit komt naar voren dat de extrinsieke gelegenheid wat betreft het bestaan van de gelijkheidscultuur van negatieve invloed is op het gedrag ten aanzien van de functiemix.

Binnen een school met een te laag percentage LB-functies wordt door de directeur aangegeven dat dit te maken heeft met de argwaan omtrent het maken van onderscheid tussen leraren. Er zou onduidelijkheid bestaan over de manier van beoordelen en een gevoel dat een LA een minderwaardige leraar zou zijn. Wat een rol kan spelen voor het achterblijvende percentage volgens een directeur is de onduidelijkheid over wat leraren precies moeten doen voor een LB-functie en wat de consequenties hiervan zijn. Er bestaat onduidelijkheid over de gebieden waarop leraren zich kunnen specialiseren en ontwikkelen. Op één school met te weinig LB-functies wordt aangegeven dat er meer aandacht wordt besteed aan het goed laten functioneren van LA-leraren en dat hier meer belang aan wordt gehecht dan het eventueel benoemen van LB-leraren.

Andere directeuren ontkrachten het idee dat de cultuur van 'iedereen is gelijk', 'onderscheiden is 'not done', nog steeds bestaat binnen het onderwijs. Dit geldt zowel voor scholen waar voldoende LB-functies aanwezig zijn als scholen waar nog te weinig LB-functies aanwezig zijn. Deze cultuur is veranderd door duidelijkheid te scheppen naar leraren toe wat betreft de verschillen tussen LA- en LB-functies. Wanneer verschillen hierin duidelijk zijn is het voor hen makkelijker te erkennen dat er daadwerkelijk verschillen zijn tussen leraren. Het gesprek tussen directie en leraren is veelvuldig aangegaan om duidelijk te maken dat er nou eenmaal verschil is tussen leraren en dat iedereen verschillen ziet tussen zijn collega's. Leraren hebben door de veranderde cultuur meer kansen krijgen bij opleiding meer waardering dan voorheen. De negatieve invloed van de extrinsieke gelegenheid betreffende de gelijkheidscultuur blijkt in deze gevallen opgelost te zijn door de intrinsieke capaciteit van de directeuren.

Leraren krijgen extra geld en tijd als zij een opleiding volgen met een lerarenbeurs. Vanuit het ministerie wordt eenmaal een lerarenbeurs aan leraren aangeboden. Met deze lerarenbeurs wordt een studie die aansluit op het onderwijs vergoed en krijgt de leraar de mogelijkheid om betaald verlof te krijgen. Indien een leraar deze lerarenbeurs reeds heeft gebruikt of een studie gaat volgen die volgens het ministerie niet in aanmerking komt voor de lerarenbeurs, is er de mogelijkheid om financiering te krijgen vanuit de school of het schoolbestuur. Wat betreft deze mogelijkheden

verschillende de meningen van directeuren. Ontwikkeling willen zij niet in de weg staan, maar niet iedere directeur wil kijken naar mogelijkheden voor het financieren en bieden van tijd door de school. Door enkele directeuren wordt stellig aangegeven dat indien een leraar een opleiding wil volgen die buiten het onderwijsgebied valt, dit geheel in eigen tijd en geheel uit eigen middelen gefinancierd moet worden. Andere directeuren geven aan in gesprek te willen gaan met leraren om te kijken wat er mogelijk is vanuit het schoolbudget en waar eventueel tijd vrij gemaakt zou kunnen worden. De opleiding moet passen binnen de ontwikkeling van de school, maar de eisen gesteld door het schoolbestuur en geformuleerd door de lerarenbeurs voor een relevante opleiding zijn niet altijd de enige onderwijsgerelateerde opleidingen.

Het schoolbestuur kan door directeuren altijd benaderd worden voor vragen rondom de functiemix, hetgeen door directeuren als prettig ervaren wordt. Door het presenteren van de cijfers omtrent percentages LB-functies worden directeuren door het schoolbestuur geprikkeld om het doelpercentage LB-functies te behalen. De extrinsieke capaciteit van directeuren is positief door de intrinsieke gelegenheid die wordt geboden door het schoolbestuur.

Een directeur geeft aan dat bij de implementatie van de functiemix meer uniformiteit had kunnen ontstaan als het schoolbestuur zelf alle leraren had ingelicht. Het had niet overgelaten moet worden aan de directeur, omdat deze zijn eigen verhaal maakt of al dan niet bewust aspecten vergeet waardoor er geen consistente boodschap wordt gegeven. Een directeur geeft dit als een van de verklaringen voor het verschil in percentages van LB-functies. Andere directeuren geven aan dat bij de implementatie van de functiemix de leraren zijn ingelicht door het schoolbestuur. Er zijn bijeenkomsten geweest waarbij telkens drie scholen aanwezig waren, hetgeen wellicht te grootschalig was en dat dit beter was geweest als de uitleg over het verschil in LA- en LB-functies per school had plaatsgevonden. Tevens wordt er door een directeur omgemerkt dat bij de implementatie van de functiemix de directeuren redelijk vrij zijn gelaten. Het is daarmee te voorzichtig gebeurd en er is nooit druk uitgeoefend op de directeuren. Dit wordt door hem als positief ervaren. Een andere directeur beaamt dit, maar vindt dat in al die jaren wel strenger toezicht had moeten worden gehouden. Nu het einddoel van de functiemix in zicht komt wordt er ineens veel aandacht aan besteed door het schoolbestuur. Door meerdere directeuren wordt het als vreemd ervaren dat het schoolbestuur nu pas wil ingrijpen door het toepassen van stimulering van de functiemix. Directeuren geven aan dat de intrinsieke gelegenheid van het schoolbestuur te minimaal is geweest bij de implementatie van de functiemix. Het schoolbestuur heeft de implementatie bij de directie gelegd terwijl directeuren deze taak vinden horen bij het bestuur. Directeuren vinden hun taakbeschrijving niet duidelijk.

5.3 Leraren

Om inzicht te krijgen in de verklaring van gedrag van leraren ten aanzien van de functiemix, is er gebruik gemaakt van een enquête. Deze enquête is uitgezet op acht verschillende basisscholen binnen het schoolbestuur Stichting St. Josephscholen. Er zijn 197 enquêtes verstuurd en 118 leraren hebben deelgenomen aan de enquête. In bijlage 1 is een schematisch overzicht weergegeven van de uitkomst van de enquêtes, waarbij de uitkomsten van een leraar met een LA-functie en een leraar met een LB-functie naast elkaar zijn gezet, om zo een vergelijking te kunnen maken tussen deze twee groepen.

In de enquête is de vraag gesteld of leraren nog opmerkingen hadden wat betreft succes of faalfactoren die van invloed kunnen zijn op het behalen van de streefpercentages van de functiemix. Deze opmerkingen zijn tevens verwerkt in de uiteenzetting van de drie factoren.

5.3.1 Motivatie

Uit de enquêtes onder de leraren blijkt dat salaris voor leraren geen belangrijke motivatie is om door te groeien naar een LB-functie. Er wordt aangegeven dat succeservaringen, goede functioneringsgesprekken en complimenten van ouders en leerlingen een grotere motivatie opleveren. Ruim twee derde van de LA-leraren zou niet van school willen veranderen voor een beter salaris en ruim de helft van de LB-leraren sluit zich daar bij aan. Ongeveer de helft van alle leraren zou geen baan aannemen buiten het onderwijs om zo meer te verdienen. Leraren hechten weinig waarde aan salaris, daarentegen vindt wel ruim 60% van de LA-leraren en ruim 40% van de LB-leraren dat ze te weinig verdienen ten opzichte van andere beroepen. Extrinsieke motivatie is van kleine invloed op het gedrag van leraren ten aanzien van de functiemix. De mate waarin leraren groeien in salaris komt gevoelsmatig niet overeen komt met de extra energie die erin gestoken moet worden om een LB-functie te krijgen. Daarnaast is er onduidelijkheid over de verschillen in salaris tussen een LA- en LB-functie. Meerdere respondenten geven aan dat er een te klein verschil is in salaris voor de extra taken en activiteiten ondernomen moeten worden om in een LB-functie te belanden. Extrinsieke motivatie voor het gedrag ten aanzien van de functiemix is in het geval van de huidige vorm van de functiemix van kleine invloed op het gedrag. Door een te klein verschil in salaris en de onduidelijkheid hierover wordt de extrinsieke prikkel overruled door de intrinsieke motivatie. Leraren geven aan dat de invloed van intrinsieke motivatie veel groter is dan extrinsieke motivatie.

Een leraar op een school met onvoldoende LB-functies geeft expliciet aan niet overtuigd te zijn van het “verzinsel” functiemix. Hij vindt dat personen die goed en mooi kunnen ‘schrijven’ duidelijke voordelen hebben. De enige manier om goed personeel te werven en te houden is volgens hem het bieden van een structureel hoger salaris. Een andere leraar geeft aan de functiemix een farce te vinden, omdat de overheid de bijhorende verhoging van de salariskosten niet financiert en dat bij een promotie van een leraar dit ten koste gaat van de financiering van de school. Extra ondersteuning is volgens hem waardevoller dan extra salaris voor het individu. De onduidelijkheid over de doelstellingen van de functiemix waar de financiering vandaan komt zorgt voor afname van de intrinsieke motivatie van leraren. Er komt naar voren dat niet alle leraren geloven in de doelstellingen van de functiemix en hierdoor is het lastig voor hen om de functiemix te koppelen aan eigen interesses en doelstellingen.

Een leraar op een school met achterliggende LB-percentages geeft aan dat de functiemix een ideaal middel is om talentvolle jongeren voor het beroep van leraar te interesseren. Aanstormend talent is volgens hem opgegroeid met portfolio's en op zoek naar een baan met groeimogelijkheden, waarin de functiemix voorziet. Hierbij wordt het belang van de functiemix ingezien en is de intrinsieke motivatie om te streven naar een LB-functie groter. Voor de leraar is het doel van de functiemix duidelijk en hij kan zich hieraan conformeren.

Bijna de helft van de leraren in een LA-functie geven aan niet te willen investeren om te kunnen promoveren tot een LB-functie. Minder dan één derde geeft aan hier wel in te willen investeren. Leraren geven aan de handen vol te hebben aan het draaien van de klassen en daarnaast geen extra taken willen krijgen. Tevens is er de angst om benoemd te worden tot LB-leraar en niet meer terug te

kunnen naar een LA-leraar. Een groot deel van de leraren is in onvoldoende mate intrinsiek in de gelegenheid om het gedrag ten aanzien van de functiemix te vertonen, de inspanningen die leraren overhebben zijn minimaal.

Meerdere respondenten merken op dat leeftijd een grote rol speelt bij het wel of niet willen van een LB-functie. Leraren die meer op leeftijd zijn hebben niet de ambitie om nieuwe schooltaken op zich te nemen. Daarnaast wordt er aangegeven dat in het basisonderwijs veel vrouwen werken, omdat het door de deeltijdwerkmogelijkheden goed te combineren is met de zorg voor het gezin. Vrouwen die hier bewust voor kiezen zijn minder snel geneigd tijd te investeren in een opleiding daarnaast. LB-functies worden vervuld door leraren in verschillende leeftijdscategorieën. Wat betreft fulltime en parttime medewerkers is eveneens geen onderscheid te maken tussen de mate van LB-functies.

5.3.2 Capaciteit

De ontwikkeling van vakmanschap is een onderdeel van het leraar zijn, hetgeen voornamelijk gerealiseerd wordt door cursussen en workshops. Een opleiding wordt door velen ervaren als tijdrovend. Leraren zien opleiding niet zozeer als vereiste om een goede leraar te zijn, het gaat volgens hen om gedrag en houding. Een HBO+ diploma zou meer gezien moeten worden als HBO+ niveau, er moet gekeken worden naar inbreng en vaardigheden en niet alleen naar het papierdje. Hierdoor lopen goede leraren een kans op een LB-functie mis, terwijl ze deze zeker verdienen. Een leraar op een school met te laag percentage LB-functies) geeft aan dat onder deze voorwaarden de functiemix mag falen. Hij wijst naar andere stichtingen, waarbij grote verschillen te zien zijn in wat HBO+ inhoud. Een respondent van een school met voldoende LB-functies geeft aan dat het aantal jaren werkervaring een factor zou moeten zijn in de functiewaardering. 45% van de leraren in LA-functie vindt de gestelde opleidingseisen voor een LB-functie redelijk tot zeer redelijk en 19% vindt deze opleidingseisen onredelijk tot zeer onredelijk. 4% van de leraren in LB-functie vindt deze eisen onredelijk, 88% vindt deze eisen redelijk tot zeer redelijk. De gestelde opleidingseis wordt niet door alle leraren als reëel gezien, het belang van werkervaring wordt van groter belang geacht dan het behalen van een diploma op HBO+ niveau. De extrinsieke gelegenheid die leraren hebben om een opleiding te volgen beperkt het gedrag ten aanzien van de functiemix. Leraren ervaren een opleiding als tijdrovend, dit geeft aan dat de intrinsieke capaciteit van leraren om een opleiding te volgen laag is. De intrinsieke capaciteit om een opleiding te doen lijkt voor leraren geen belemmering, vakbekwaamheid bezitten leraren door cursussen en workshops. Er is een discrepantie in de eis die gesteld wordt door het schoolbestuur en de visie van leraren op deze eis.

Voor het volgen van een opleiding kunnen leraren een lerarenbeurs aanvragen. Er wordt aangegeven dat wanneer de lerarenbeurs toegekend wordt er geen hulp of ondersteuning nodig is vanuit de directie of schoolbestuur. De lerarenbeurs vergoedt de opleiding en biedt vervanging binnen de school om de leraar tijd te geven voor de opleiding. Deze lerarenbeurs kan eenmaal aangevraagd worden door leraren. Een respondent geeft aan bereid te zijn geweest tot het volgen van een studie, maar hier geen doorgang in kon vinden wat betreft financiële middelen. Hierdoor is de ontwikkeling van deze respondent beperkt en is de motivatie afgenomen. Door de lerarenbeurs is er geen sprake van intrinsieke financiële capaciteit voor leraren om het gedrag ten aanzien van de functiemix te vertonen. De extrinsieke financiële capaciteit is voldoende aanwezig voor leraren, de mogelijkheid om een lerarenbeurs aan te vragen is er voor alle leraren. Uit de enquêtes komt naar voren dat hier weinig gebruik van wordt gemaakt en dat de extrinsieke financiële capaciteit van kleine invloed is op het gedrag ten aanzien van de functiemix.

Volgens een leraar op een school waarbij het LB-percentage te laag is liggen de verschillen in percentages LB-functies niet af van de kwaliteit van de leraren, maar meer aan het verschillend interpreteren van de competentie-indicatoren en correct hanteren van de procedure van de gesprekkencyclus. Dat het niet aan de kwaliteit van de leraren ligt komt tevens naar voren in de enquête. 42% van de leraren in LA-functie is volgens zichzelf in staat het leraargedrag van een LB-functie op dit moment te kunnen vertonen (Helemaal mee eens/Mee eens), slechts 10,8% geeft aan dit niet te kunnen (Mee oneens). De intrinsieke mentale capaciteit van leraren is voldoende, het vertrouwen om een LB-functie te kunnen invullen is voldoende aanwezig. De gestelde gedragscriteria van een LB-functie worden als redelijk tot zeer redelijk ervaren door 45% van de LA-leraren en slechts 2,2% van alle leraren vindt deze gedragscriteria onredelijk. Een leraar geeft aan dat het verschil tussen een LA- en LB-leraar niet te zien is. Het gedrag van reeds aangewezen LB-leraren wordt minder ondernemend ervaren dan leraren in LA-functie.

5.3.3 Gelegenheid

Een leraar op een school met voldoende LB-functies geeft aan dat de voorwaarden waar een leraar aan moet voldoen om een LB-functie te bemachtigen meer transparant en gelijk moeten zijn voor alle scholen binnen het schoolbestuur Stichting St. Josephscholen. Jaren geleden is de functiemix geïntroduceerd, maar daarna is er volgens verschillende respondenten vrijwel geen nieuws meer over geweest. Hierdoor is er twijfel ontstaan over wat er precies verwacht wordt van een LB-leraar waardoor 18% van de leraren in een LA-functie aangeeft niet geheel op de hoogte te zijn van de opleidingseisen die gesteld zijn voor een LB-functie en 25% van de LA-leraren aangeeft niet geheel op de hoogte te zijn van de verwachtingen wat betreft het functioneren in de klas van een LB-functie. De extrinsieke gelegenheid beperkt leraren om het gedrag ten aanzien van de functiemix te vertonen. Onduidelijkheid in de gestelde eisen zorgt voor twijfel bij leraren. Dit geldt eveneens voor het bijhorende salaris en de investering om een LB-leraar te worden. Leraren worden niet op de hoogte gehouden van LB-functies van hun collega's, terwijl dit teleurstelling en scheve blikken kan voorkomen. Het beeld dat iemand in een LB-functie zich beter zou voelen dan de rest is onjuist, het gaat om de beoordeling van het niveau en wat de leraar waard is. Er moet dezelfde waardering zijn voor personen in LA of LB-functie. Het gebrek aan waardering voor zowel LA- als LB-leraren komt voort uit de bestaande gelijkheidscultuur. De extrinsieke gelegenheid beperkt leraren in het gedrag ten aanzien van de functiemix. Leraren ervaren verschil in waardering wat betreft functie, niet in salaris of taken maar in belangrijkheid. Alle leraren zijn belangrijk in het onderwijs, zowel LA- als LB-leraren en dit moet duidelijk zijn voor alle leraren.

De directie gaat naar mening van de leraren veelal te laks om met de beoordeling tot LB-functies. Een goed functionerende directie is nodig om leraren te kunnen aanspreken op hun kwaliteit. Niet alle leraren hebben vertrouwen in hun directie wat betreft eerlijkheid in beoordeling. Er worden twijfels geuit over de waarborging van objectiviteit van de directeuren bij de beoordeling van LB-leraren, omdat persoonlijke motieven van de directeur een grote rol speelt bij de keuze van LB-leraren. Leraren twijfelen aan de intrinsieke capaciteit van directeuren wat betreft beoordelingen. Deze twijfel beperkt leraren in hun gedrag ten aanzien van de functiemix. Door twijfel en wantrouwen ontstaat er bij leraren twijfel aan hun eigen intrinsieke capaciteit om het gedrag te vertonen.

Een respondent die voldoet aan de opleidingseisen geeft aan nog steeds in afwachting te zijn op een beoordelingstraject. Collegae met dezelfde studie hebben allen een LB-functie, hetgeen veel frustratie oplevert. Verschillende respondenten hebben vergelijkbare opmerkingen, zij ervaren



stagnatie bij de beoordeling tot LB. Leraren ondernemen actie, echter wordt het door de directie niet verder opgepakt. Het is van groot belang dat de directie goed op de hoogte is van de functie LA en LB en hoe ze moeten omgaan met leraren die hiervoor in aanmerking willen komen. Een leraar op een school met een te laag percentage LB-functies geeft aan de opleiding voor een LB-functie geruime tijd te hebben afgerond, maar hier nog nooit een gesprek hierover heeft gehad. Hij geeft aan het moeilijk te vinden om hiernaar te vragen, omdat het ingewikkeld klinkt.

Uit de enquête komt naar voren dat 14% van de LA-leraren vindt dat zij geen ondersteuning krijgt door zowel het schoolbestuur als de directie ten aanzien van opleiding of de ontwikkeling van gedrag dat wordt gevraagd voor een LB-functie. Er dient meer tijd beschikbaar te worden gesteld voor het volgen van een opleiding. De ervaring is dat fulltime werken resulteert in het hebben van te weinig tijd voor een opleiding. Vele respondenten weten niet waar ze de tijd 'vandaan' zouden moeten halen. De extrinsieke gelegenheid beperkt leraren om een opleiding te volgen en zo aan de eisen te kunnen voldoen voor een LB-functie. Ruim 40% van de LA-leraren zijn bereid hun vakmanschap te vergroten door middel van een opleiding om zo kans te maken op een hogere betaalde functie, ruim 70% van deze leraren wil tijd investeren in een extra opleiding om hun vakmanschap te vergroten. Hieruit wordt duidelijk dat leraren open staan voor het volgen van een opleiding maar dit niet zozeer doen om in een hogere functie met een hoger salaris terecht te komen. De intrinsieke gelegenheid van leraren om het gedrag ten aanzien van de functiemix te vertonen is laag. Weinig leraren hebben inspanningen over om een opleiding te volgen om te voldoen aan de eisen van een LB-functie. De extrinsieke capaciteit die leraren ervaren is laag, 20% van de LA-leraren stelt samen met de directie een plan op om door te groeien naar een LB-functie. Meer dan de helft van de leraren in LA-functie geven aan niet gesproken te hebben met de directie over de mogelijkheden tot promoveren. Hulp, advies en instructies om te kunnen promoveren is minimaal aanwezig volgens de leraren.

Een leraar merkt op dat de functiemix bedoeld is om leraren te belonen voor hun excellente lerarengedrag en functioneren. Het schoolbestuur legt naar zijn mening teveel nadruk op extra opleiding in plaats van lerarengedrag en functioneren voor de klas. Deze opmerking legt de vinger op de zere plek wat betreft de doelverschuiving van de functiemix.

Bardo wordt ervaren als een tijdrovende extra belasting en controlemiddel van het bestuur en daarom stellen een aantal leraren het gebruik hiervan niet als prioriteit. Door het jarenlange niet functioneren ervan raken zij erdoor gedemotiveerd. Bardo biedt teveel inzage voor het bestuur en wordt daardoor als onveilig ervaren. Het instrument Bardo is een belemmering voor leraren, de extrinsieke gelegenheid beperkt leraren in hun gedrag ten aanzien van de functiemix. Bardo moet een instrument zijn dat leraren helpt om te kijken naar persoonlijke ontwikkeling en zou een ondersteuning moeten bieden bij het gedrag ten aanzien van de functiemix.

Hoofdstuk 6 – Conclusie

In dit hoofdstuk wordt antwoord gegeven op de deelvragen zoals gesteld in hoofdstuk om uiteindelijk de hoofdvraag *‘Wat is de verklaring op het niveau van bestuur, directie en leraren binnen het schoolbestuur Stichting St. Josephscholen voor de gebrekkige uitvoering van de functiemix?’* te kunnen beantwoorden. Deze conclusie wordt vervolgens vertaald in een concreet advies aan de Stichting St. Josephscholen. Er wordt afgesloten met de discussie, waarin kritische punten van het onderzoek nader toegelicht worden en waar de mogelijkheden voor vervolgonderzoek liggen.

6.1 Conclusie deelvragen

De zeven deelvragen zoals geformuleerd worden in de volgende paragrafen beantwoord.

6.1.1 Deelvraag 1: Wat houdt de functiemix in, welke beleidstheorie ligt hieraan ten grondslag?

Het ministerie Onderwijs, Cultuur en Wetenschap heeft in september 2007 de Commissie Leraren in het leven geroepen teneinde onderzoek te doen naar oorzaken en oplossingen voor het kwantitatieve tekort aan kwalitatief goede leraren. Dit probleem leidt tot achterliggende onderwijsprestaties ten opzichte van vergelijkbare landen. Het hieruit voortvloeiende Actieplan Leraar 2020 beschrijft maatregelen welke zich richten op het verbeteren van kwaliteit en het vergroten van de wervingskracht van de onderwijssector, het terugdringen van specifieke tekorten en het verminderen van de uitstroom door verschillende beloningsmaatregelen door te voeren (OCW, 2007).

Uit onderzoek van Vrieze e.a. (2003) blijkt dat functiedifferentiatie het loopbaanperspectief van leraren kan verbeteren, mits voldoende financiële middelen beschikbaar zijn. Vergelijkend internationaal onderzoek (van Kregten en Moerkamp, 2005) ondersteunt deze theorie. Het Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs (LPBO, 2009) stelt dat functiedifferentiatie vraagt om verheldering en afbakening van functies en daarbij behorende competenties. De Wet op de Beroepen in het Onderwijs (Wet BIO) verplicht de vaststelling van beroepseisen en bijbehorende competenties voor leraren, schoolleiders en onderwijsondersteuners in het primair onderwijs.

In het convenant LeerKracht van Nederland (2008), een gezamenlijk initiatief van werkgevers, vakbonden en het Ministerie OCW, wordt afgesproken dat per 1 augustus 2010 een start wordt gemaakt met de invoering van de beloningsmaatregel functiemix. De functiemix behelst afspraken over doelstellingen ten aanzien van de verdeling van leraren (in voltijdbanen, fte's) over salarisschalen LA, LB, LC en LD zoals in 2004 zijn opgesteld. In 2014 dient in het basisonderwijs 58% van de leraren in de LA schaal zitten, 40% in schaal LB en 2% in schaal LC. Tevens zijn tussentijdse doelstellingen opgesteld, welke echter volgens Dekker e.a. (2013) niet behaald zijn. In 2011 is slechts 14% behaald in plaats van 16% zoals beoogd. In 2012 wordt het verschil tussen gerealiseerde en behaalde verdeling groter, te weten 17,8% ten opzichte van 24%. Het behalen van deze percentages moet resulteren in de verbetering van de onderwijskwaliteit, het carrièreperspectief van leraren en de arbeidspositie van het basisonderwijs.

Het convenant LeerKracht van Nederland 2008 stelt dat een LB-functie behaald wordt middels afronding van een HBO+ studie, het dragen van verantwoordelijkheden en het uitdragen en verdedigen van onderwijskundig beleid en het signaleren en analyseren van behoeften tot vernieuwing van het onderwijs. In de cao is dit verder geconcretiseerd, waarbij taken onder andere

het deelnemen aan teamvergaderingen, het volgen van cursussen en het begeleiden van aanstaande leraren zijn. Uiteindelijk bepaalt het schoolbestuur hoe het beleid voor schaalpromotie er binnen de eigen scholen uit ziet. Schoolbesturen krijgen voor deze promoties subsidie van het Ministerie Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Vanaf augustus 2010 zijn er financiële middelen beschikbaar gesteld welke gefaseerd uitgekeerd worden om de functiemix te versterken (OCW, 2011).

6.1.2 Deelvraag 2: Hoe is de functiemix vormgegeven binnen het schoolbestuur Stichting St. Josephscholen?

Voor invoering van de functiemix heeft de Stichting St. Josephscholen met het invoeren van een tweetal LB-functies differentiatie aangebracht in functies binnen de scholen. Bijbehorende taken waren destijds de overdracht van kennis en begeleiding van (startende) leraren bij hun professionele ontwikkeling, het leveren van een bijdrage aan beleid en het ontwikkelen en uitvoeren van een specialisme. Ten tijde van de implementatie van de functiemix is er is vervolgens gebruik gemaakt van de vrijheid om een eigen functiebeschrijving te maken voor een LB-functie. Het gebrek aan voldoende onderscheid tussen een LA- en een LB-functie heeft de Stichting St. Josephscholen doen besluiten een functiebeschrijving te maken waarbij de kenmerken van een LB-functie verder en diepgaander zijn uitgewerkt, waarbij onderscheid wordt gemaakt in de manier van lesgeven, waarbij speerpunten van het gevoerde onderwijskundig beleid tot uitdrukking komen in de LB-functie en waarbij de functiemix aansluit op het eerder geïmplementeerde beleid ten aanzien van functiedifferentiatie. Tevens is er een gedragsprofiel met leraargedrag toegevoegd aan de functiebeschrijvingen.

Het verschil tussen de LA- en de LB-functie zit in opleidingsniveau en het uitvoeren van complexere werkzaamheden. Aan LB-functies worden hogere eisen gesteld op het gebied van kennis, analyse en afstemming op veranderende omstandigheden. Naast deze functieomschrijving is de LB-functie uitgebreid met de verplichting tot het zijn van coach en begeleider, onderwijsontwikkelaar en coördinator. De opgestelde gedragskenmerken vormen samen de competentieprofielen en worden gebruikt bij onder andere de gesprekkencyclus, klassenbezoeken en feedbackgesprekken. De competentieprofielen vormen de basis voor een objectieve en accurate beoordeling waarbij vastgesteld wordt of een leraar in aanmerking komt voor promotie. Een bijbehorend promotie criterium is het afronden van een opleiding aan een geaccrediteerde instelling voor hoger beroepsonderwijs met een minimale studiebelasting van 265 uren, waarvan tenminste 40 uur contactonderwijs passend bij de vereisten voor een LB-functie.

6.1.3 Deelvraag 3: Welke factoren zijn van invloed op gedrag?

De “theory of reasoned action” van Fishbein en Ajzen (1975) stelt dat gedrag afhankelijk is van de intentie tot gedrag, welke op haar beurt afhankelijk is van attitudes en subjectieve normen. Binnen het onderwijs is er een duidelijke gelijkheidscultuur waardoor bij organisatieveranderingen de subjectieve norm geen belangrijke rol speelt in tegenstelling tot attitudes. Fogg (2009) verklaart gedrag aan de hand van het product van motivatiemogelijkheden en triggers. Deze factoren dienen op hetzelfde moment voor te komen, om gedrag te laten plaatsvinden. Motivatie heeft de dimensies plezier en pijn, hoop en angst en sociale acceptatie en afwijzing. Mogelijkheden worden aan de hand van tijd, geld, fysieke inspanning, mentale inspanning, sociale norm doorbreken en routine gedefinieerd. Deze dimensies werken samen, indien één van de elementen ontbreekt is de mogelijkheid laag. Triggers zijn te onderscheiden als sparks, facilitators en signals en zorgen ervoor dat doelgedrag direct wordt getoond of bij te sturen. Een Spark als trigger wordt gebruikt wanneer

een persoon te weinig gemotiveerd is voor het doelgedrag. Een facilitator is een type trigger die wordt ingezet wanneer een persoon een hoge motivatie heeft maar te weinig mogelijkheden. Een signal werkt als personen gemotiveerd zijn en de mogelijkheden heeft om het doelgedrag te vertonen. Een 'Signal' is een herinnering aan het doelgedrag. Beide theorieën bevatten grote overlap met het Triade-model zoals geformuleerd door Poiesz (1999). Dit universele model voor het verklaren van gedrag is eerder gebruikt in de onderwijssector (Vergeer, 2001). Ten grondslag aan dit multiplicatieve model ligt de gedachte dat gedrag een continu en dynamisch verschijnsel is dat bestaat uit een gecompliceerde samenhang van deelaspecten. Het Triade-model is een expliciet model, waarmee een inventarisatie gemaakt wordt van de belangrijkste oorzaken van gedrag. Poiesz onderscheidt drie factoren; *"de persoon moet het gedrag willen vertonen, moet zelf in staat zijn tot het gedrag en moet door de omstandigheden in de gelegenheid gesteld worden het gedrag te vertonen."* (Poiesz, 1999, p. 17). Dit wordt samengevat als motivatie, capaciteit en gelegenheid. Deze factoren zijn allen tweeledig, er is onderscheid tussen intrinsieke en extrinsieke Triade-factoren. Intrinsieke factoren liggen in de persoon zelf besloten en extrinsieke factoren oefenen druk van buiten de persoon uit.

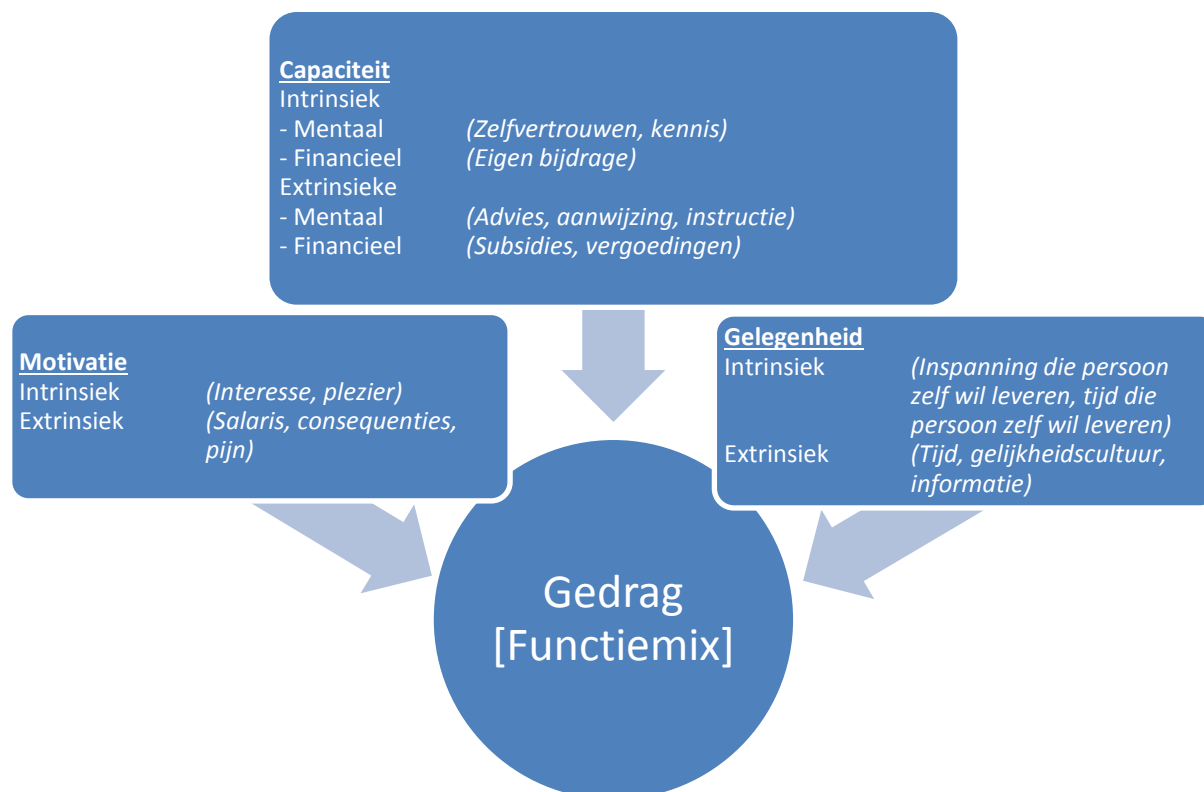
Motivatie is *"de mate waarin de persoon een doel wenst te bereiken, of interesse heeft in het vertonen van gedrag X"* (Poiesz, 1999, p.18). In de motivatiepsychologie wordt al langer onderscheid gemaakt tussen intrinsieke en extrinsieke motivatie (Deci, 1971). Intrinsieke motivatie is de motivatie voor het uitvoeren van een activiteit omdat deze interessant of leuk is. Extrinsieke motivatie staat voor het gemotiveerd raken voor een activiteit door uitkomsten die buiten de activiteit liggen.

Capaciteit is *"de mate waarin de persoon zelf over eigenschappen, vaardigheden of instrumenten beschikt om gedrag X uit te voeren"* (Poiesz, 1999, p.18). Onder capaciteit worden vier vormen van capaciteit gerekend, te weten fysieke, mentale, financiële en materiële capaciteit. Fysieke capaciteit is het beschikken over lichamelijke eigenschappen benodigd voor bepaald gedrag. Onder mentale capaciteit verstaat Poiesz kennis. Financiële capaciteit heeft betrekking op geld en andere ruilmiddelen. Materiële capaciteit doelt op persoonsgebonden hulpmiddelen. Intrinsieke capaciteit wordt in algemenere zin ook wel 'zelfvertrouwen' genoemd, het geloof in eigen kunnen. Bij gebrek hieraan kan dit opgevangen worden door een extra dosis extrinsieke capaciteit.

Gelegenheid is *"de mate waarin de buiten de persoon gelegen omstandigheden bevorderend of remmend inwerken op gedrag X"* (Poiesz, 1999, p.19). Gelegenheid heeft betrekking op de omgeving van de persoon en is op te delen in intrinsieke en extrinsieke gelegenheid. Intrinsieke gelegenheid wordt gedefinieerd als de gelegenheid die de persoon zelf beschikbaar wil maken om gedrag X te vertonen. Extrinsieke gelegenheid is de gelegenheid die wordt geboden door de omgeving om gedrag X te vertonen. Daarbij wordt onderscheid gemaakt tussen fysieke, materiële, maatschappelijke en sociale omstandigheden en de hoeveelheid beschikbare tijd. Gelegenheid onderscheidt zich van capaciteit en motivatie doordat het gericht is op de omstandigheden waarin de persoon verkeert, terwijl capaciteit en motivatie betrekking hebben op de persoon zelf.

Het realiseren van een gedragsverandering is in fasen op te delen en chronologisch, zoals wordt weergegeven in de gedragsmatrix (Poiesz, 1999). Deze matrix maakt het overzichtelijker om uitspraken te kunnen over belemmerend gedrag ten aanzien van de zogenaamde informatie, acceptatie of toepassingsfase van het gestelde beleid.

Op basis van de verschillende theorieën is het volgende conceptueel model opgesteld. Dit model is leidraad voor de interviews en enquêtes en het verwerken van de gegenereerde data.



Figuur 9: Definitief conceptueel model

6.1.4 Deelvraag 4: Wat zijn de oorzaken van gedrag bij het schoolbestuur ten aanzien van de functiemix van scholen binnen de Stichting St. Josephscholen?

De functiemix is een maatregel die als zeer positief wordt gezien door het schoolbestuur, het is een maatregel die de kwaliteit van scholen doet verbeteren en zo de kwaliteit van het onderwijs verbetert. Het is een maatregel die aansluit op eerder gevormd beleid van het schoolbestuur. Tevens wordt het belang van doorstromen naar nieuwe salarisschalen benadrukt, een leraar zit nu niet meer vast aan een salaris dat voor altijd vastligt. De lijn die is ingezet met de functiemix wordt als positief ervaren, de professionele dialoog is enorm versterkt. Hieruit blijkt dat de intrinsieke motivatie bijdraagt aan het gedrag van het schoolbestuur ten aanzien van de functiemix. De intrinsieke motivatie van schoolbestuur om het gedrag ten aanzien van de functiemix te vertonen is aanwezig, ze zijn gemotiveerd wat betreft de goede en positieve bijdrage die de interventie kan leveren. De doelstelling van de functiemix om de kwaliteit van leraren en op zijn beurt van scholen te verbeteren wordt erkend door het schoolbestuur. De doelstellingen van het gevormde beleid van het schoolbestuur is conform aan de doelstellingen van het overheidsbeleid van de functiemix.

Het schoolbestuur ontvangt subsidie en verdeelt dit over de scholen. Zij komt in aanraking met de consequenties als de doelpercentages LB-functies niet worden behaald. Het doelpercentage van 40% komt volgens het bestuur voort uit onderhandelingen en is niet zozeer gefundeerd. Het behalen van de doelpercentages staat niet voorop bij het schoolbestuur. Er wordt belang gehecht aan het niveau waarop de functiemix wordt toegepast en niet zozeer op de hoeveelheid LB-functies. Het overschrijden van de 40% ziet het schoolbestuur als luxe probleem, er wordt niet gekeken naar

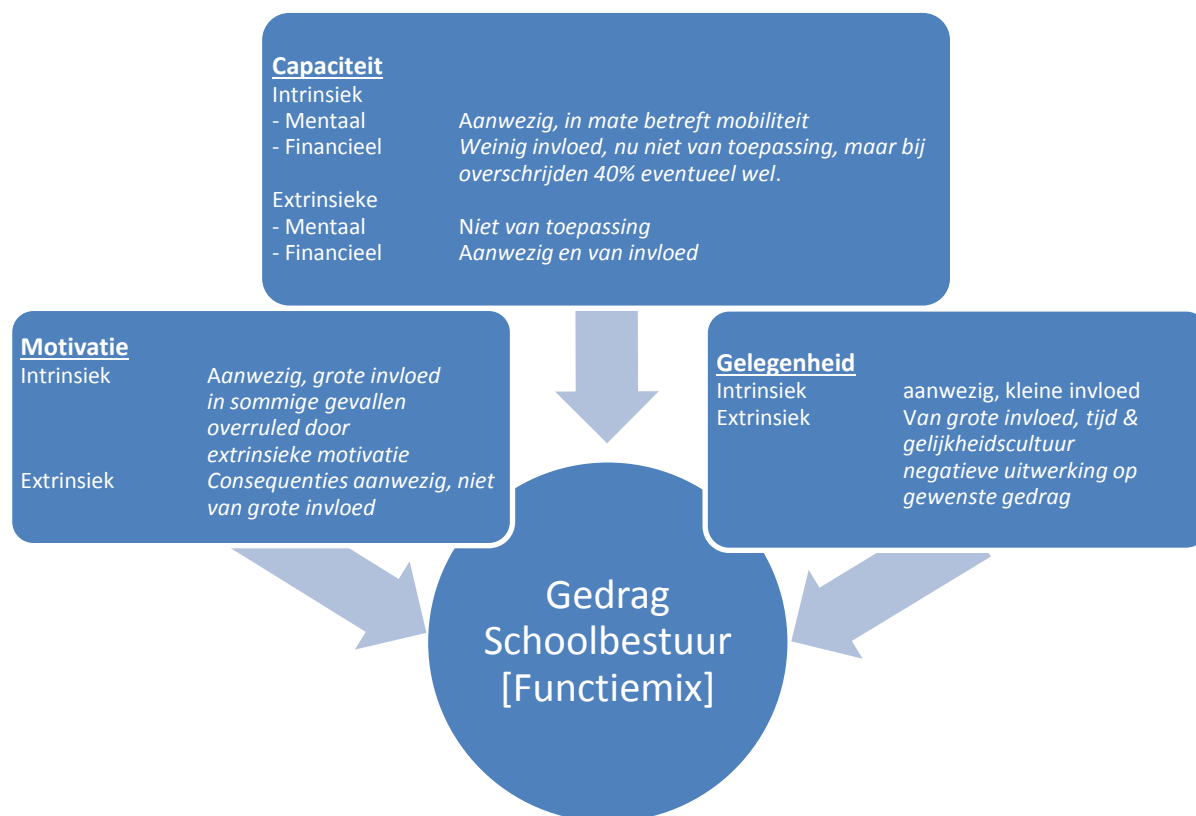
alleen de beschikbare financiering vanuit het ministerie. De extrinsieke motivatie van consequenties heeft geen invloed op gedrag, het schoolbestuur hecht matige waarde aan de consequenties wanneer het percentage LB-functies niet wordt behaald. De beschikbare financiering van de functiemix biedt het schoolbestuur de capaciteit om de functiemix toe te passen en is van invloed op het gedrag van het schoolbestuur ten aanzien van de functiemix. De extrinsieke financiële capaciteit is voldoende aanwezig en is van invloed op het gedrag.

Om de functiemix te implementeren heeft het schoolbestuur de schoolteams uitgenodigd zodat deze voorgelicht kunnen worden. Hierbij is het doel van de functiemix en de eisen die bij een LB-functie horen uitgelegd. Het schoolbestuur heeft de kennis en het vertrouwen in het overbrengen van de doelstellingen en eisen die horen bij de functiemix. De intrinsieke capaciteit die aanwezig is bij het schoolbestuur is van positieve invloed op het gedrag ten aanzien van de functiemix, het is van belang dat iedereen waarop de interventie invloed heeft op de hoogte is van het gevormde beleid en zich hieraan conformeert.

Door directeuren wordt de toegankelijkheid van het schoolbestuur als positief ervaren, het schoolbestuur schetst duidelijkheid in de huidige stand van zaken rondom de functiemix. De intrinsieke capaciteit van het schoolbestuur is van positieve invloed op het gedrag ten aanzien van de functiemix. Het schoolbestuur ervaart voldoende intrinsieke capaciteit en kan directeuren altijd helpen bij de uitvoering van de functiemix. Intrinsieke capaciteit van het schoolbestuur is voldoende aanwezig en van groot belang is bij het gedrag ten aanzien van de functiemix.

De bestaande gelijkheidscultuur in het onderwijs moet voor de invoering van de functiemix veranderd worden. De functiemix vraagt om een cultuur waarin leraren zich durven onderscheiden. De beperking van de extrinsieke gelegenheid moet doorbroken worden om de functiemix te laten slagen. Om de cultuur waarin leraren zich niet mogen onderscheiden te veranderen naar een meer 'liberale' cultuur zou mobiliteit volgens het schoolbestuur een oplossing kunnen zijn. De extrinsieke gelegenheid betreft de bestaande gelijkheidscultuur is van negatieve invloed op het gewenste gedrag ten aanzien van de functiemix. Ondanks de meerwaarde van mobiliteit laat het schoolbestuur mobiliteit achterwege, omdat het bang is voor mogelijke 'ophef en rumoer' door de bestaande cultuurvisie in het onderwijs. Er komt naar voren dat het schoolbestuur intrinsiek gemotiveerd is om mobiliteit toe te passen, maar dat de intrinsieke capaciteit, in dit geval zelfvertrouwen in eigen kunnen ontbreekt en men bang is voor de gevolgen van het doorvoeren van een dergelijke verandering. Hieruit blijkt dat extrinsieke gelegenheid van grote invloed is op het gedrag van het schoolbestuur ten aanzien van de functiemix. Intrinsieke motivatie weegt in dit geval minder dan de extrinsieke motivatie, de meerwaarde weegt niet op tegen de mogelijke consequenties.

De tijd waarin het doelpercentage van 40% behaald moet worden is opgesteld door het ministerie en staat vast in het convenant en de cao. De extrinsieke gelegenheid is van matige invloed op het gedrag van het schoolbestuur ten aanzien van de functiemix. Het schoolbestuur benadert onder invloed van deze tijdsdruk directeuren om samen te kijken naar mogelijkheden om de doelstelling te behalen. Dit gedrag komt voort uit de geboden tijd vanuit het ministerie. Het gestelde doelpercentage is niet van invloed op de hervorming van het beleid, het schoolbestuur doet geen concessies met directeuren of leraren om het percentage te behalen. Hieruit komt naar voren dat extrinsieke gelegenheid van matige invloed is.



Figuur 10: Conceptueel model gedrag schoolbestuur

6.1.5 Deelvraag 5: Wat zijn de oorzaken van gedrag directie ten aanzien van de functiemix van scholen binnen de Stichting St. Josephscholen?

Directeuren zijn voldoende intrinsiek gemotiveerd voor het vertonen van het gedrag ten aanzien van de functiemix. Alle directeuren vinden de functiemix een goed instrument om leraren met ontwikkeling bezig te laten zijn en om leraren na te laten denken over hun eigen ontwikkeling. Door verschil te maken in functies wordt het verschil tussen leraren erkend. Alle directeuren zijn het erover eens dat LB-functies nodig zijn in het onderwijs, dat het een positieve werking kan hebben op de kwaliteit van het onderwijs. De intrinsieke motivatie van directeuren is van positieve invloed op het gewenste gedrag ten aanzien van de functiemix door de conformiteit van de doelstellingen.

Er zijn vanuit het schoolbestuur geen consequenties geformuleerd voor directeuren die binnen de school doelpacten niet behalen. Er wordt zicht gehouden op de percentages LB-functies binnen de scholen hetgeen besproken wordt met de directeuren. Afspraken hierover zijn in ontwikkeling net als de afspraken wat betreft de beoordelingen van leraren door directeuren. Extrinsieke motivatie door middel van consequenties/pijn is voor directeuren niet van invloed op het gedrag ten aanzien van de functiemix, want consequenties zijn er niet. Door het schoolbestuur wordt aangegeven hier mee bezig te zijn, er wordt vanuit gegaan dat dit wel van invloed zal zijn als deze aanwezig zijn. Directeuren ervaren de druk van de te halen 40% LB-functies niet als een probleem, zij zien dit als financieel aspect of als stok achter de deur. Het zijn niet de directeuren die geconfronteerd worden met de consequenties wanneer het percentage niet wordt gehaald. Directeuren zijn niet op de hoogte van wat er gebeurt wanneer de 40% LB-functies zijn gehaald, er bestaat het beeld dat boven de 40% geen ruimte is voor nieuwe LB-functies, terwijl andere directeuren aangeven geen maximaal

aantal LB-functies te hebben. De gevolgen/consequenties wat betreft het overschrijden van de 40% LB-functies is niet duidelijk voor directeuren, dit is van invloed op de extrinsieke motivatie van directeuren. Er wordt aangegeven dat directeuren zich beperkt voelen bij het idee dat het promoveren tot LB-functies ophoudt wanneer de 40% is behaald. De extrinsieke motivatie door onduidelijke communicatie is van negatieve invloed op het gedrag ten aanzien van de functiemix.

Het schoolbestuur geeft aan het gesprek betreft ideeën over de implementatie van de functiemix tussen directeuren te faciliteren, directeuren ervaren dit niet allemaal. Enkele directeuren geven aan behoefte te hebben aan meer handvatten om de functiemix te laten slagen en missen hierin het gesprek met andere directeuren. Directeuren geven aan meer behoefte te hebben aan mentale extrinsieke capaciteit om het gedrag ten aanzien van de functiemix te vertonen. Er is behoefte aan advies, aanwijzingen, instructies om de functiemix op de juiste manier door te voeren. Dit komt tevens naar voren in de behoefte van directeuren aan overeenstemming met andere directeuren wat betreft beoordelen van LB-functies. Er wordt getwijfeld aan de consistentie van beoordeling van de LB-functies binnen het schoolbestuur en dit schept een bepaalde onzekerheid voor directeuren. Doordat directeuren niet weten hoe hun collegae de gestelde criteria interpreteren en hanteren, is er onzekerheid wat betreft hun eigen functioneren. Deze twijfel geeft aan dat de intrinsieke capaciteit van directeuren in sommige gevallen van onvoldoende mate aanwezig is en dat dit van grote negatieve invloed is op het gedrag ten aanzien van de functiemix.

Voor directeuren is het niet duidelijk welk gedrag van hen verwacht wordt ten aanzien van de functiemix. Het schoolbestuur heeft geen duidelijk profiel opgesteld waarin de eisen staan waaraan een directeur moet voldoen, de extrinsieke gelegenheid van directeuren beperkt hen in het gedrag ten aanzien van de functiemix. Doordat directeuren niet weten wat er exact verwacht wordt, zal de intrinsieke capaciteit van directeuren ook in mindere mate aanwezig zijn. Indien onduidelijk is wat er verwacht wordt heeft dat negatieve invloed op het vertrouwen van een directeur. Door het ontbreken van een duidelijk verwachtingsprofiel voor directeuren is het onmogelijk hen extrinsiek te motiveren, aangezien er geen consequenties verbonden kunnen worden aan onduidelijke verwachtingen.

Het schoolbestuur heeft alle scholen verplicht gebruik te maken van Bardo, een instrument voor de beoordelingscyclus. De manier waarop en de invulling hiervan is niet besproken. Deze manier van implementatie wordt door het schoolbestuur als te optimistisch en slordig gezien, het is immers een verplicht instrument. Er is echter te weinig controle, hetgeen blijkt uit het niet toepassen van de gesprekkencyclus, waardoor beoordelingen achter blijven en de LB-percentages zoals gesteld niet behalen. Bardo belemmert in enkele gevallen het gewenste gedrag ten aanzien van de functiemix. Leraren ervaren dat directeuren niet altijd ingaan op de vraag tot een LB-beoordeling. Directeuren geven op hun beurt aan dat het gebruik van Bardo niet gemakkelijk is en de totale beoordelingscyclus te veel tijd in beslag neemt. Bardo heeft in deze gevallen negatieve invloed op het gewenste gedrag van directeuren doordat extrinsieke gelegenheid beperkt wordt.

De beoordelingscyclus wordt door enkele directeuren als te lang ervaren, de gesprekkencyclus duurt vier jaar. De geboden tijd voor het uitvoeren van de gesprekkencyclus wordt door sommigen als te krap ervaren, waardoor de extrinsieke gelegenheid als een belemmering voor het vertonen van het gedrag ten aanzien van de functiemix.

De intrinsieke gelegenheid betreft het gebruik van Bardo is verschillend bij directeuren. Merendeel van de directeuren ziet het belang van Bardo en ervaart het als handig instrument om de gesprekkencyclus te voeren. Anderen ervaren Bardo als onhandig en gebruiken slechts onderdelen van het instrument. Het doel van Bardo wordt door alle directeuren als belangrijk ervaren, het instrument echter niet. Bardo kan een handig middel kan zijn voor het gedrag ten aanzien van de functiemix, maar heeft geen directe positieve invloed op het gewenste gedrag ten aanzien van de functiemix.

Tussen scholen is er verschil te zien in de visie wat betreft werving van LB-functies. Een aantal directeuren is actief bezig met de werving van LB-functies. Andere directeuren laten dit juist bij de leraren zelf omdat zij vinden dat dit vanuit leraren zelf moet komen. Dit verschil heeft onder andere te maken met de visie ten opzichte van de intrinsieke motivatie van leraren en de invloed die een directeur daarop kan uitoefenen. Er is verschil tussen de mentale intrinsieke gelegenheid van directeuren, de inspanning die ze over hebben om de doelstelling van de functiemix te behalen. De intrinsieke gelegenheid van directeuren is in dit geval van matige invloed op het gewenste gedrag ten aanzien van de functiemix. Wanneer directeuren leraren benaderen voor een LB-functie, zijn deze nog steeds in de gelegenheid om nee te zeggen. Intrinsieke gelegenheid van directeuren heeft daarmee een kleine invloed op het gedrag van leraren ten aanzien van de functiemix.

De intrinsieke capaciteit van directeuren betreft het motiveren van leraren is verschillend. Het is volgens het schoolbestuur van groot belang dat directeuren voldoende intrinsieke capaciteit bezitten om leraren te motiveren voor een LB-functie. Tevens geven leraren te kennen dat zij het waarderen als directeuren hen stimuleren voor het gewenste gedrag ten aanzien van de functiemix. Hierbij gaat het om de waardering voor de extra taken en opleiding die voor een LB-functie gevraagd wordt. Deze intrinsieke capaciteit is niet bij alle directeuren voldoende aanwezig.

De gestelde gedragscompetenties voor een LB-functie wat betreft specifieke rollen worden door directeuren als overzichtelijk en bruikbaar ervaren. Het brengt directeuren in de gelegenheid om de functiemix op een goede manier toe te passen en leraren op een verantwoorde wijze te promoveren. Hierdoor ervaren directeuren een hoge intrinsieke mentale capaciteit. Zij geven aan dat het instrumentarium van de functiemix voldoende handvatten biedt om leraren te beoordelen. Wat betreft de beoordeling van de LB-functie als excellente leraar, zijn de meningen van directeuren verdeeld. Excellente leraren komen nog weinig voor binnen het schoolbestuur, terwijl de functiemix voornamelijk bedoeld is om juist excellente leraren te kunnen belonen. Directeuren hebben niet allemaal duidelijk wat het onderscheid is tussen LA en LB en hierdoor ervaren zij moeilijkheden bij het beoordelen hiervan. De intrinsieke mentale capaciteit is niet voldoende toereikend is voor alle directeuren, niet elke directeur is zeker van zichzelf wat betreft het beoordelen van leraren. Intrinsieke capaciteit van directeuren van grote invloed is op het gedrag ten aanzien van de functiemix, wanneer er onzekerheid is over 'het kunnen beoordelen' nemen de daadwerkelijke beoordelingen af en vinden ze plaats met meer voorzichtigheid. De capaciteit betreft het beoordelen op speciale rollen ervaren directeuren als voldoende, maar de capaciteit om te beoordelen betreft excellentie is matig.

De door het schoolbestuur beschreven criteria van opleidingen zijn helder voor de directeuren, echter zijn de uitzonderingen op deze criteria dat niet. Deze slechte informatievoorziening is van negatieve op het gewenste gedrag ten aanzien van de functiemix. Een aantal directeuren is van

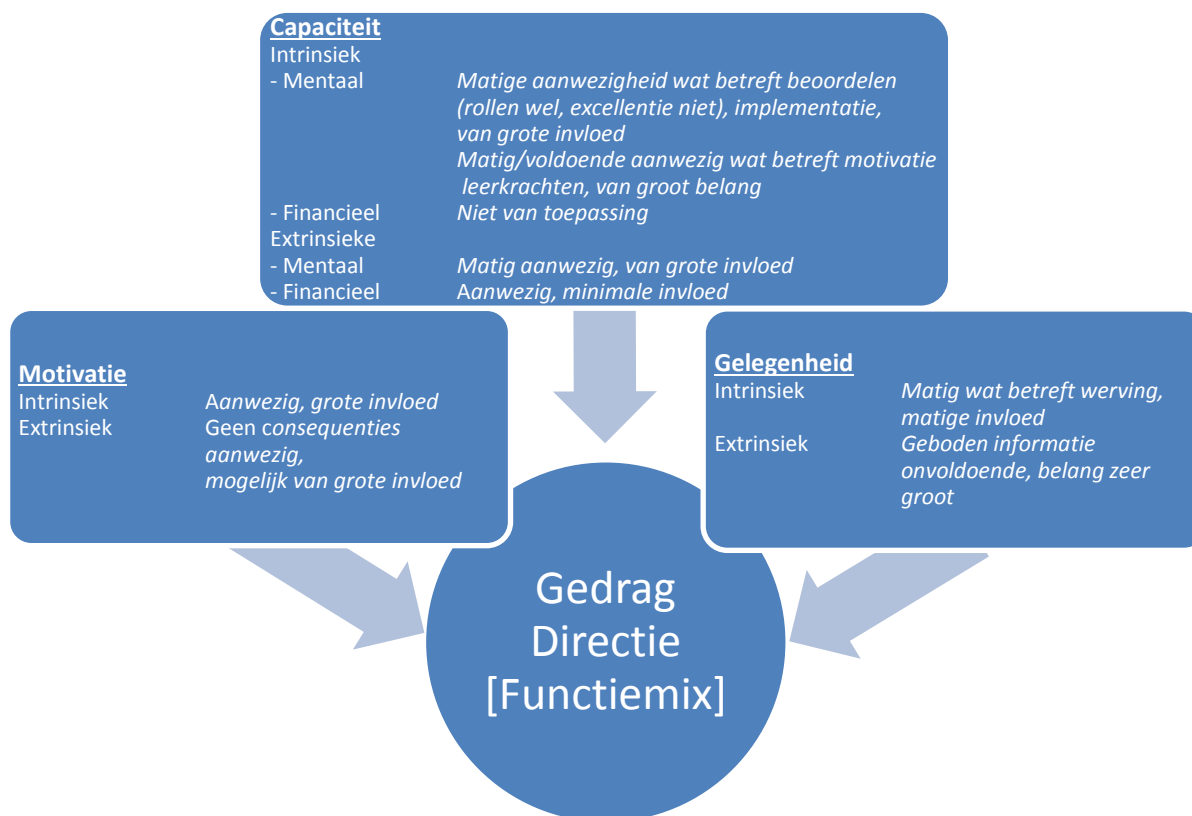


mening dat het de eis voor het afronden van een HBO+ studie te streng is en dat door middel van cursussen en workshops leraren eveneens een HBO+ werk en denkniveau kunnen ontwikkelen. Daar tegenover staat de gedachte dat een HBO+ diploma een must is om een denkniveau te verkrijgen dat gevraagd wordt voor een LB-functie.

Vrijwel alle directeuren vinden dat het onderscheid tussen verschillende functies nieuw is in het onderwijs. Van oudsher was er onderscheid tussen leraar en directeur, meer functies waren er vrijwel niet. Door slechts één directeur wordt de bestaande gelijkheidscultuur, waarin leraren zich niet mogen onderscheiden, gezien als verklaring voor het niet behalen van de doelstelling van LB-percentages. Hier belemmert de extrinsieke gelegenheid het gedrag ten aanzien van de functiemix. Alle andere directeuren zien de gelijkheidscultuur niet als belemmering, omdat deze niet meer in grote mate bestaat. Leraren hebben door de veranderde cultuur meer waardering gekregen voor het volgen van een opleiding. De extrinsieke gelegenheid wat betreft de gelijkheidscultuur heeft negatieve invloed op het gedrag van directeuren. Directeuren erkennen dat deze cultuur heeft bestaan in het onderwijs, maar dat deze omgevormd is tot een meer 'liberale' cultuur.

Bij de implementatie van de functiemix heeft het schoolbestuur directeuren en leraren ingelicht over de verschillen tussen LA- en LB-functies. Hierbij is uitgelegd hoe het instrumentarium van de functiemix eruit ziet, hoe dit gefinancierd wordt en aan welke eisen een LB-leraar moet voldoen. Directeuren hebben vervolgens de vrijheid gekregen om dit te implementeren binnen het team, waardoor dit op verschillende manieren gebeurd is. Directeuren geven aan dat er meer uniformiteit en draagvlak was geweest onder leraren als het schoolbestuur elk team individueel had ingelicht. Verschillen in mate waarin leraren op de hoogte zijn van de functiemix hadden daarmee voorkomen kunnen worden. Door het gebrek aan draagvlak is op sommige scholen de functiemix niet gaan leven. Directeuren kunnen een eigen verhaal houden en daardoor soms onbewust zaken vergeten mede te delen. De extrinsieke gelegenheid wat betreft geboden informatie wordt als onvoldoende ervaren en in een aantal gevallen is de intrinsieke capaciteit van directeuren onvoldoende om zelfstandig de functiemix te implementeren.

Een van de criteria waar scholen op geselecteerd zijn bij de dataverzameling, is de grootte van de school. Directeuren geven aan dat dit niet van invloed is op het gedrag ten aanzien van de functiemix. Op alle scholen is er behoefte aan LB-functies en dit is niet afhankelijk het aantal leerlingen.



Figuur 11: Conceptueel model gedrag directie

6.1.6 Deelvraag 6: Wat zijn de oorzaken van gedrag van de leraren ten aanzien van de functiemix van scholen binnen de Stichting St. Josephscholen?

Het verschil in salaris tussen een LA- en LB-functie wordt als te klein ervaren, het salaris van een LB-functie komt niet overeen met de extra inspanningen die leraren moeten leveren. Succeservaringen, goede functioneringsgesprekken, meer taken binnen de school, erkennen van extra vaardigheden en complimenten van ouders en leerlingen leveren een grotere motivatie op voor leraren. De extrinsieke motivatie salaris is vrijwel niet van invloed op het gewenste gedrag ten aanzien van de functiemix.

Door de lerarenbeurs hoeven leraren geen eigen financiële bijdrage te leveren om een studie te volgen en is de intrinsieke financiële capaciteit niet van toepassing en niet van invloed op het gedrag ten aanzien van de functiemix. De extrinsieke financiële capaciteit is ruim voldoende aanwezig, maar dit blijkt van kleine invloed te zijn op het gedrag van leraren ten aanzien van de functiemix.

De selectie van scholen is mede gebaseerd op de leeftijd van de leraren. Enkele respondenten merken op dat leeftijd een grote rol speelt bij het wel of niet willen van een LB-functie. Leraren die ouder zijn hebben niet de ambitie om nieuwe schooltaken op zich te nemen. Uit de gegevens blijkt dat LB-functies worden vervuld door leraren in verschillende leeftijdscategorieën en dat de leeftijd van leraren niet van invloed is op het wel of niet ambiëren of hebben van een LB-functie. Hogere leeftijd heeft geen negatieve invloed op het gewenste gedrag ten aanzien van de functiemix. Een school laat zien dat een jong team een positieve invloed heeft op het behalen van de doelstelling LB-functies, echter zijn hier geen algemene conclusies aan te verbinden.



Bij leraren bestaat er onduidelijkheid wat betreft de verwachtingen van een LB-leraar. Het verschil tussen LA en LB is niet geheel duidelijk en wordt niet altijd in de praktijk terug gezien. Na de implementatie is er volgens de leraren weinig informatie verspreid over de functiemix. Volgens het bestuur zijn niet alle leraren op de hoogte van het promoveren op basis van excellentie, omdat het beeld bestaat dat bij een LB-functie een specifieke rol hoort. De geboden informatie rondom de functiemix beperkt enkele leraren in het gedrag ten aanzien van de functiemix terwijl de extrinsieke gelegenheid van grote invloed is op het gedrag. Extrinsieke gelegenheid betreft de informatie over de functiemix is matig en dit heeft een negatieve invloed op het gedrag van leraren ten aanzien van de functiemix.

De intrinsieke capaciteit van leraren is voldoende aanwezig om het gedrag ten aanzien van de functiemix te vertonen. 42% van de leraren in LA-functie is volgens zichzelf in staat het leraargedrag van een LB-functie direct te kunnen vertonen en slechts 7,5% acht zich niet in staat het in de toekomst te kunnen. Bijna de helft van de leraren in een LA-functie geeft aan geen tijd te willen investeren om te kunnen promoveren tot een LB-functie. Minder dan één derde geeft aan hier wel tijd in te willen investeren. De inspanning die leraren over hebben voor een LB-functie zijn matig, dit heeft een negatieve invloed op het gewenste gedrag ten aanzien van de functiemix. De intrinsieke gelegenheid van leraren is laag en van negatieve invloed op het gedrag ten aanzien van de functiemix.

De ontwikkeling van vakmanschap is een onderdeel van het leraar zijn, hetgeen voornamelijk gerealiseerd wordt door het volgen van cursussen en workshops. Een opleiding wordt door velen ervaren als tijdrovend. Leraren zien opleiding niet zozeer als vereiste om een goede leraar te zijn, het gaat volgens hen om gedrag en houding. Een HBO+ diploma zou meer gezien moeten worden als HBO+ niveau, er moet gekeken worden naar inbreng, vaardigheden en werkervaring en niet alleen naar het diploma. De intrinsieke capaciteit van leraren ten opzichte van de gestelde opleidingseis is matig tot voldoende, de gestelde opleidingseis wordt door 45% van de leraren in LA-functie redelijk tot zeer redelijk ervaren en 19% vind deze onredelijk tot zeer onredelijk. De extrinsieke gelegenheid betreft de opgelegde opleidingseis is van negatieve invloed is op het gedrag ten aanzien van de functiemix, maar dat merendeel van de leraren deze eis niet onredelijk ervaart. Zij ervaren voldoende intrinsieke capaciteit om aan het gestelde HBO+niveau te kunnen voldoen.

Indien een leraar niet voldoet aan de studie-eisen gesteld voor een LB-functie kan hier een uitzondering op de regel worden gemaakt. Door het schoolbestuur wordt benadrukt dat de norm is dat men te allen tijde kan uitleggen waarom deze uitzondering is gemaakt. De mogelijkheid tot de uitzondering op de regel is niet voor alle leraren duidelijk. Door deze onduidelijkheid in de informatievoorziening worden leraren door de extrinsieke gelegenheid beperkt in het vertonen van het gewenste gedrag ten aanzien van de functiemix.

Het gesprek tussen leraar en directeur betreft de ontwikkeling van de leraar wordt van groot belang geacht door zowel het schoolbestuur, directeuren als leraren zelf. Door het gesprek hierover te voeren en samen te kijken naar de mogelijkheden voor verdere ontwikkeling wordt de reflecterende houding van leraren meer vanzelfsprekend. Deze houding is nodig om het gewenste gedrag ten aanzien van de functiemix te laten plaatsvinden. Het instrument Bardo draagt eveneens bij aan de ontwikkeling van deze houding bij leraren. Deze reflecterende houding geeft uitbreiding van



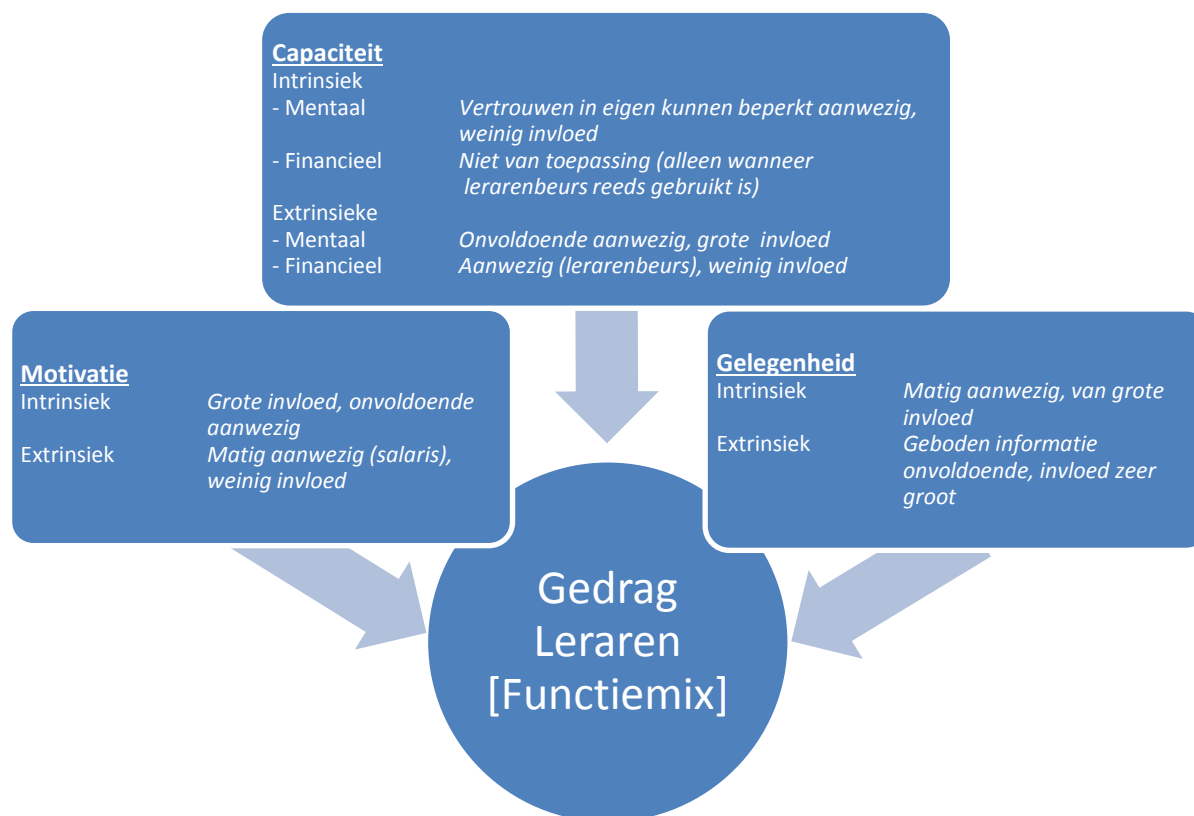
intrinsieke capaciteit, het vertrouwen in eigen kunnen neemt toe waardoor gedrag ten aanzien van de functiemix positief beïnvloed wordt.

De extrinsieke capaciteit van leraren is onvoldoende aanwezig, een klein aantal respondenten geeft aan gesproken te hebben met de directie over de mogelijkheid tot promoveren. Het achterblijven van deze gesprekken wordt niet als belemmerend ervaren door de leraren, slechts 14% van de LA-leraren geeft aan geen ondersteuning te krijgen van zowel het schoolbestuur als de directie ten aanzien van het volgen van een opleiding of de ontwikkeling van gedrag ten aanzien van de functiemix.

Binnen sommige schoolteams is het onduidelijk welke personen LB-leraren zijn. Het bieden van transparantie zorgt voor het bespreekbaar maken van de functiemix en kan scheve blikken en teleurstelling voorkomen. Een open dialoog zorgt ervoor dat leraren erkennen dat er verschillen zijn, waardoor zij minder beperkt worden in het zichzelf onderscheiden. Het gebrek aan dialoog is van negatieve invloed op het gedrag van leraren ten aanzien van de functiemix.

Leraren ervaren stagnatie bij het beoordelingstraject tot LB-leraar. Niet alle directeuren pakken de vraag van een leraar om beoordeeld te worden op LB-niveau direct op. Door het niet volledig hanteren van de gesprekkencyclus worden leraren op het gebied van extrinsieke gelegenheid beperkt om het gedrag ten aanzien van de functiemix te vertonen. Directeuren die het nut van Bardo zien bieden leraren extrinsieke gelegenheid in de vorm van tijd en extrinsieke capaciteit in de vorm van advies en ondersteuning. Op andere scholen ervaren leraren Bardo als een tijdrovend en belastend controlemiddel. Het ontbreken van geboden tijd, advies en ondersteuning hebben daarmee een grote negatieve invloed op het gedrag ten aanzien van de functiemix. In sommige gevallen is er gebrek aan vertrouwen in de directie wat betreft de waarborging en objectiviteit bij beoordeling tot LB-leraar. Door het gebrek aan vertrouwen wordt er getwijfeld aan het niveau van een LB-functie. Hierdoor daalt het vertrouwen in eigen kunnen, omdat er in de ogen van leraren onjuiste beoordelingen gemaakt worden. Deze vorm van intrinsieke capaciteit heeft negatieve invloed op het gedrag ten aanzien van de functiemix.

Binnen een school met een te laag percentage LB-functies wordt aangegeven dat dit te maken heeft met de argwaan omtrent het maken van onderscheid tussen leraren. Er wordt hardop uitgesproken dat er geen verschil zou mogen bestaan tussen leraren omdat zij gelijkwaardig zouden moeten zijn. Echter blijkt uit opmerkingen van een klein aantal leraren dat verschil tussen een LA en LB leraar toch gemaakt wordt. Dit past niet binnen de schoolcultuur en wordt als beperkend ervaren voor het doorgroeien naar LB leraar. Het volledig ontbreken van een gelijkheidscultuur is niet het geval, de extrinsieke gelegenheid wordt in kleine mate toch beperkend ervaren door leraren.



Figuur 12: Conceptueel model gedrag leraren

6.2 Algemene conclusie

Aan de hand van het conceptuele model wordt er antwoord gegeven op de hoofdvraag: *Wat is de verklaring op het niveau van bestuur, directie en leraren binnen het schoolbestuur Stichting St. Josephscholen voor de gebrekkige uitvoering van de functiemix?*

Intrinsieke motivatie is op alle organisationele lagen van grote invloed op het gewenste gedrag ten aanzien van de functiemix. Het schoolbestuur en directieuren zijn intrinsiek gemotiveerd en dit heeft een positieve invloed. Beiden zien de functiemix als instrument dat positief bijdraagt aan de kwaliteit van het onderwijs en de kansen die leraren krijgen. Leraren zijn in mindere mate intrinsiek gemotiveerd, dit heeft een negatieve invloed op het gedrag ten aanzien van de functiemix.

Extrinsieke motivatie is op alle organisationele lagen van minimale invloed op het gewenste gedrag ten aanzien van de functiemix. Het schoolbestuur is de enige die consequenties ervaart als het doelpercentage van 40% niet behaald wordt. Zij laat zich er echter niet door beïnvloeden, omdat zij meer belang hecht aan kwaliteit dan aan kwantiteit van LB-functies. Het handhaven van kwaliteit zorgt ervoor dat het doel van de functiemix gewaarborgd blijft. Consequenties hebben geen invloed op het gedrag van het bestuur en daarom worden deze consequenties ook niet verlegd naar directieuren. De invloed van consequenties voor directieuren wanneer het gedrag niet plaatsvindt kan echter van mogelijk positieve invloed zijn. De beleidsinterventie de functiemix biedt leraren die een hogere functie aankunnen een hogere beloning. Het blijkt echter een onjuiste aanname dat leraren gemotiveerd raken door salaris.

Intrinsieke capaciteit van het schoolbestuur is van positieve invloed op de implementatie van de functiemix. Het gevormde instrumentarium voor de functiemix laat zien dat het schoolbestuur voldoende kennis en vaardigheden heeft om dergelijk beleid door te voeren binnen de stichting. Bij directeuren is de intrinsieke capaciteit wat betreft beoordeling niet bij allen even hoog. Bij de beoordeling wat betreft LB-functie met specifieke rol is de intrinsieke capaciteit van directeuren hoog. Het instrumentarium biedt voldoende handvatten om het zelfvertrouwen wat betreft juistheid in beoordeling te bevorderen. Directeuren ervaren onvoldoende intrinsieke capaciteit om leraren te beoordelen wat betreft LB-functie op basis van excellentie. De intrinsieke capaciteit van directeuren is van grote invloed op het gedrag ten aanzien van de functiemix. Geld om de functiemix toe te passen komt vanuit het schoolbestuur en het ministerie, dit is daarom niet van invloed op het gedrag van directeuren ten aanzien van de functiemix. Dit geldt tevens voor leraren, het gebruik van de lerarenbeurs voorkomt een eigen bijdrage. Leraren hebben voldoende mentale capaciteit om het gedrag te kunnen vertonen.

Extrinsieke capaciteit van het schoolbestuur in de vorm van geboden subsidie vanuit het ministerie heeft een positieve invloed op het gedrag. Dit geldt niet voor de directie, het bieden van subsidie zet hen niet extra aan tot het actiever implementeren van de functiemix. Bij leraren wordt extrinsieke capaciteit geboden door de lerarenbeurs, waardoor een eigen financiële bijdrage niet noodzakelijk is. De extrinsieke financiële capaciteit van leraren is voldoende aanwezig, maar van kleine invloed op het gedrag ten aanzien van de functiemix.

Intrinsieke gelegenheid bij het schoolbestuur is hoog, zij willen een grote inspanning leveren om de functiemix te laten slagen. Dit is tevens gebleken uit de directe vraag naar dit onderzoek, omdat zij op zoek zijn naar verbeteringen ten aanzien van het behalen van de doelstellingen. De intrinsieke gelegenheid van directeuren betreft de werving van LB-functies is verschillend omdat er verschillende visies zijn. Actieve werving geeft leraren extra prikkels, waardoor leraren eerder tot een LB-functie zullen promoveren. Bij minimale werving gaat de directeur uit van de intrinsieke motivatie van leraren, waardoor hij het prikkelen als overbodig ziet. In de praktijk blijkt het prikkelen van leraren een positieve invloed te hebben op het behalen van de doelstellingen van de functiemix. Slechts weinig leraren willen inspanningen leveren voor het verkrijgen van een LB-functie. Hiervoor zijn verschillende oorzaken aan te wijzen, waaronder de werkdruk en gestelde opleidingseisen. Het ontbreken van intrinsieke gelegenheid bij leraren is van grote negatieve invloed op het gedrag ten aanzien van de functiemix.

Extrinsieke gelegenheid is op alle organisationele lagen van grote negatieve invloed op het gewenste gedrag ten aanzien van de functiemix. Bij het schoolbestuur is de geboden tijd om het doelperscentage LB-functies te halen en de bestaande gelijkheidscultuur van negatieve invloed. Directeuren en leraren hebben een gebrek aan voldoende informatie omtrent de functiemix.

De gedragsmatrix (zie figuur 8, p. 32) maakt duidelijk dat het krijgen van informatie de eerste stap is bij de invoering van nieuw beleid. Directeuren en leraren hebben behoefte aan meer duidelijkheid en informatie over de functiemix. Het gebrek aan informatie belemmert de acceptatie, waardoor toepassing van het nieuwe beleid achter blijft. Onduidelijkheid over de functiemix is van negatieve invloed op het gedrag ten aanzien van de functiemix.

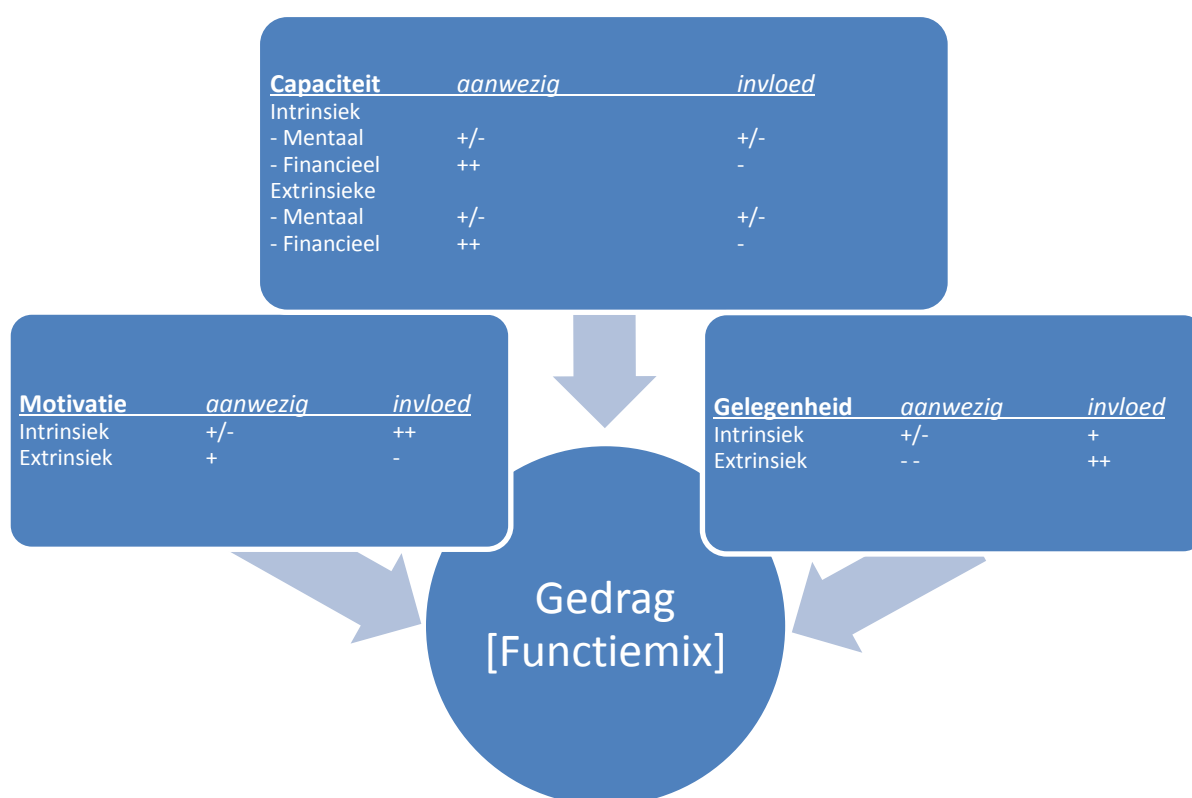
Bij de selectie van de scholen is er rekening gehouden met een aantal criteria, te weten het aantal leerlingen, schoolgewicht, gemiddelde leeftijd van de leraren en het percentage LB-functies. Uit het

onderzoek blijkt dat deze criteria geen invloed hebben op het gedrag ten aanzien van de functiemix. Zowel op grote als op kleine scholen, scholen met of zonder schoolgewicht is er behoefte aan LB-leraren. Alle directeurs achten het van belang dat op iedere school LB-functies zijn, deze zorgen voor extra kwaliteit van het onderwijs. Betreft de leeftijd van de leraren is er geen verband te zien met het gedrag ten aanzien van de functiemix. In alle leeftijdscategorieën zijn LB-leraren aanwezig. Er zijn op deze scholen geen verschillen te zien tussen oorzaken van gedrag ten aanzien van de functiemix.

6.2.1 Conclusie weergegeven in conceptueel model

Op basis van de analyse van de empirische resultaten zoals beschreven in voorgaande hoofdstukken is het conceptueel model zoals opgesteld in het theoretisch kader ingevuld. De verschillende factoren hebben een 'weging' gekregen wat betreft aanwezigheid in de praktijk en mate van invloed op het gedrag ten aanzien van de functiemix.

Concluderend kan gesteld dat extrinsieke gelegenheid het belangrijkste is, op de voet gevolgd door intrinsieke motivatie. Intrinsieke gelegenheid speelt vervolgens de grootste rol. Mentale capaciteit, zowel intrinsiek als extrinsiek, zijn in zekere mate van belang voor de functiemix, terwijl financiële capaciteit vrijwel geen rol speelt. Extrinsieke motivatie blijkt in het onderwijs van ondergeschikt belang te zijn.



Figuur 13: Conclusie weergegeven in conceptueel model



6.3 Advies

Het advies aan het schoolbestuur Stichting St. Josephscholen over het behalen van het te realiseren percentage LB-functies aangaande de functiemix is opgesplitst in de drie factoren die het gedrag ten aanzien van de functiemix verklaren, te weten motivatie, capaciteit en gelegenheid.

6.3.1 Motivatie

Het belang dat gehecht wordt aan de kwaliteit van LB-functies staat voorop bij het schoolbestuur en directeuren. Het is van belang kwaliteit boven kwantiteit te koesteren, zodat het doel van de functiemix niet uit het oog verloren wordt.

Het schoolbestuur is de enige organisationele laag die in aanraking komt met consequenties wanneer het doelpercentage LB-functies niet wordt behaald. Er zijn geen mogelijke consequenties voor directeuren, wanneer zij niet het gedrag vertonen om LB-functies te laten plaatsvinden. Het is aan te raden concrete afspraken met directeuren te maken over doelpercentages en de weg die afgelegd wordt om deze te bereiken. Daarnaast dienen er tevens afspraken gemaakt te worden over het voeren van gesprekscycli. Het is te overdenken of het niet voldoen hieraan verbonden moet worden met consequenties.

Intrinsieke motivatie van leraren is van grotere invloed dan extrinsieke motivatie. De intrinsieke motivatie is matig aanwezig, dus om het gedrag ten aanzien van de functiemix te laten plaatsvinden zal de intrinsieke motivatie van leraren meer geprikkeld moeten worden. Er moet ingegrepen worden om deze intrinsieke motivatie te verhogen. LB-Leraren moeten meer openlijk gewaardeerd worden, waardoor duidelijk blijkt dat het volgen van extra opleiding en het uitvoeren van extra taken de moeite waard is.

- Concrete afspraken tussen schoolbestuur en directie aangaande behalen van doelpercentages
- Concrete afspraken tussen schoolbestuur en directie aangaande voeren van gesprekscycli
- Overwegen van instellen van sancties ten aanzien van het niet uitvoeren van gemaakte afspraken
- LB-leraren openlijk waarderen

6.3.2 Capaciteit

Het schoolbestuur gaat in gesprek met directeuren betreft het percentage LB-functies. Zij voorzien directeuren van informatie aangaande de functiemix en vergelijken hun school ten opzichte van andere scholen. Dit wordt als positief ervaren en moet gekoesterd worden.

Niet alle directeuren ervaren voldoende capaciteit om leraren te beoordelen, dit voornamelijk bij de beoordeling van leraren in LB-functie op basis van excellentie. Het gevoel aan gebrek van conformiteit met de beoordelingen van andere directeuren is hierbij van grote invloed. Het gesprek tussen directeuren over het beoordelen van leraren in LB-functie op basis van excellentie is hiervoor een oplossing, de twijfel wordt op deze manier weggenomen. Het schoolbestuur dient de gesprekken tussen directeuren te faciliteren en uiteraard is het daarbij ook van belang dat de juiste informatie toegereikt wordt. Deze gesprekken kunnen tevens gebruikt worden om ervaringen over de functiemix uit te wisselen. Het delen van successen, verbeterpunten en mislukkingen zal uiteindelijk het behalen van doelpercentages over alle scholen makkelijker maken.

Leraren hebben voldoende intrinsieke capaciteit om het gedrag ten aanzien van de functiemix te vertonen, er is veel zelfvertrouwen in kennis en hun eigen kunnen. Voor het schoolbestuur is het van belang om dit te stimuleren en te koesteren.

Het schoolbestuur moet directeurs stimuleren de open dialoog wat betreft de invulling van LB-functies binnen de school te voeren. Hierdoor weten leraren beter van elkaar welke specialiteit zij hebben, waardoor de kwaliteit van het onderwijs verhoogd wordt.

Door verschillende directeurs wordt aangegeven dat extra uitleg, afspraken en stimulering heeft geholpen bij het gebruik van Bardo en dat dit een positieve bijdrage levert aan het gedrag ten aanzien van de functiemix. Deze uitleg en stimulering moeten gekoesterd en overgebracht worden naar directeurs van scholen waar Bardo nog als belemmering ervaren wordt. Afspraken over het gebruik van Bardo zijn op enkele scholen gemaakt. Het is beter om deze afspraken te centraliseren, zodat alle directeurs deze kunnen toepassen en hier beter toezicht op gehouden kan worden. De door enkele directeurs extra opgestelde handleiding voor het gebruik van Bardo dient verspreid te worden over de overige scholen. De handleiding zorgt voor meer kennis bij leraren en de actieve houding van deze directeurs moet gekoesterd worden.

- Faciliteren gesprek tussen directeurs aangaande inhoud en beoordeling op basis van excellentie
- Delen van successen, verbeterpunten en mislukkingen
- Open dialoog tussen directie en leraren aangaande invulling LB-functies
- Afspraken rondom Bardo centraliseren en opgestelde handleiding verspreiden

6.3.3 Gelegenheid

De gelijkheidscultuur wordt door het schoolbestuur als belemmering gezien in het gedrag ten aanzien van de functiemix. Directeurs en leraren ervaren deze belemmering als minimaal. Het is van belang dat het schoolbestuur zich niet laat belemmeren door de gedachte dat deze cultuur nog aanwezig is. Mobiliteit is zeer aan te raden, omdat het uitwisselen van kennis gestimuleerd wordt, echter blijft de implementatie van mobiliteit door de angst van gelijkheid weg. Een mogelijke oplossing voor het 'voorzichtig' implementeren van mobiliteit is het bieden van LA- en LB-vacatures binnen het schoolbestuur, zodat alle leraren eventueel met terugkeergarantie kunnen solliciteren op een functie binnen het bestuur.

De informatievoorziening wat betreft de functiemix wordt door directeurs en leraren als onvoldoende ervaren. Er bestaan onduidelijkheden over het verschil tussen LA- en LB-leraren en aan welke eisen voldaan moet worden om kans te maken op een LB-functie. Het is van groot belang voor het schoolbestuur om deze onduidelijkheid weg te nemen en te zorgen voor meer informatie, zodat het onderscheid voor directeurs en leraren duidelijk is.

Leraren ervaren onvoldoende tijd te hebben voor het volgen van een opleiding. Leraren geven aan dat de ontwikkeling van vakmanschap vaak plaatsvindt door het volgen van cursussen en workshops, maar dat dit niet aan de eisen van een HBO+ studie voldoet. Er zou door het schoolbestuur over nagedacht kunnen worden om de eis van een HBO+ studie te versoepelen. Het schoolbestuur geeft hierbij aan uitzondering te willen en kunnen maken op deze eis, echter is dit blijkbaar niet bij alle leraren bekend. Door het bekend maken van mogelijke uitzonderingen op de HBO+ eis zal er minder weerstand zijn tegen de opleidingseis en zal de belemmering van onvoldoende tijd afnemen,

aangezien leraren aangeven cursussen en workshops reeds te volgen voor hun ontwikkeling van vakmanschap.

- Mobiliteit stimuleren
- Informatievoorziening aangaande functiemix naar directie en leraren vergroten
- Verduidelijking 'uitzondering op eis' HBO+

6.4 Discussie

In deze paragraaf wordt gereflecteerd op het onderzoek. Deze reflectie is onderverdeeld in een inhoudelijke, methodologische, theoretische en beleidsmatige reflectie.

6.4.1 Inhoudelijke reflectie

Het schoolbestuur Stichting St. Josephscholen kan van dit onderzoek leren, want het geeft het schoolbestuur inzicht in de verklaring van gedrag ten aanzien van de functiemix. Door dit onderzoek is duidelijk geworden welke factoren het gedrag ten aanzien van de functiemix verklaren binnen het schoolbestuur. Door de aanbevelingen zijn er handvatten geboden om dit gedrag positief te kunnen beïnvloeden en zo mogelijk de doelpercentages voor 2014 nog te kunnen behalen.

De uitkomsten van dit onderzoek zijn gericht op het schoolbestuur Stichting St. Josephscholen, maar zijn waarschijnlijk te extrapoleren naar andere schoolbesturen in Nederland. Er is in dit onderzoek een grote groep leraren benaderd, waardoor het onderzoek generaliseerbaar is voor een grotere groep dan alleen de leraren binnen het schoolbestuur.

6.4.2 Methodologische reflectie

Bij de start van dit onderzoek is een onderzoeksopzet opgesteld en voorgelegd aan het schoolbestuur Stichting St. Josephscholen en de Radboud Universiteit.

Voor de betrouwbaarheid van dit onderzoek is er gebruik gemaakt van triangulatie, er zijn verschillende onderzoeksmethoden gebruikt. Validiteit in dit onderzoek is gewaarborgd door openvragen te stellen in de interviews en de enquêtes te coderen, op deze manier is controle van de uitkomsten mogelijk. Er is ervoor gekozen om een enquête af te nemen onder de leraren, om zo een grote groep te kunnen bereiken en zo meer generaliseerbaarheid te bieden, in vervolg onderzoek zou het handig zijn om deze groep door middel van interviews te benaderen.

Om de anonimiteit in dit onderzoek te waarborgen, is ervoor gekozen om de uitwerking van de interviews niet als bijlagen toe te voegen zodat mogelijke terugleiding naar individuele personen onmogelijk is.

In dit onderzoek is ervoor gekozen om intrinsieke motivatie van leraren niet te meten in de enquête, dit zou in een vervolg onderzoek een goede toevoeging zijn. De opdrachtgever prefereerde een korte vragenlijst voor leraren om op die manier de werklast van leraren niet verder te verhogen. De keus is gemaakt om geen gebruik te maken van bestaande instrumenten om motivatie te meten, omdat dit volgens de opdrachtgever een te grote enquête zou opleveren.

De statistische gegevens die verzameld zijn met de enquête kunnen bruikbaar zijn voor vervolgonderzoek. Er is een grote responsegroep waardoor dit gebruikt kan worden om een vergelijking te maken met andere schoolbesturen binnen Nederland. Deze gegevens kunnen in vervolgonderzoek verder worden geanalyseerd.

Voor vervolgonderzoek is het interessant om hetzelfde onderzoek uit te voeren binnen een schoolbestuur met meer schoolgewicht. Het schoolbestuur Stichting St. Josephscholen heeft vijf scholen met een toegekend schoolgewicht, er zijn besturen met een hoger aantal scholen met schoolgewicht. Het is interessant om te weten of schoolgewicht van invloed is op de vraag naar LB-functies en op de verklaring van een gebrekkige uitvoering van de functiemix.

6.4.3 Theoretische reflectie

Het conceptueel model dat gebruikt is in dit onderzoek is opgesteld aan de hand van het theoretisch kader. Het theoretisch kader is vormgegeven door theorieën van verschillende auteurs. De specifieke literatuur wat betreft de verklaring van gedrag ten aanzien van de functiemix ontbreekt en dit onderzoek biedt een bijdrage hieraan. Door het ontbreken van een beleidstheorie die ten grondslag ligt aan de functiemix is er in dit onderzoek voor gekozen om een model te gebruiken wat gedrag kan verklaren, om zo inzicht te kunnen bieden in de oorzaken van het wel/niet behalen van de doelppercentages. Het onderzoek levert daardoor een bijdrage aan de theorie wat betreft gedragsverklaring bij interventies in het onderwijs.

Het Triade-model van Poiesz, wat gebruikt is in dit onderzoek, gaat er vanuit dat drie factoren verklarend zijn voor gedrag en dat deze los van elkaar staan. Tijdens het onderzoek is gebleken dat deze factoren niet zo gemakkelijk los van elkaar te zien zijn, er is veel overlap in deze factoren. De drie factoren definieert Poiesz, maar gaat niet in op indicatoren die de factoren meetbaar maken.

6.4.4 Beleidsmatige reflectie

Uit het onderzoek is gebleken dat de invoering van de functiemix wordt gewaardeerd op alle organisationele lagen van een schoolbestuur. Desondanks bestaat de twijfel over de doelverschuiving van de functiemix. De doelen die de functiemix nastreeft worden overruled door de gestelde percentages LB-functies.

Vanuit de overheid gezien is de 40% LB-functies een eis om te zorgen dat schoolbesturen de functiemix daadwerkelijk toepassen en dit biedt de mogelijkheid om consequenties te verbinden wanneer dit niet gebeurt. Eerder zijn de van Rijn middelen beschikbaar gekomen om functiedifferentiatie toe te passen in het primair onderwijs. Deze middelen zijn niet overal gebruikt waarvoor ze bedoeld zijn. Vanuit de overheid gezien is het logisch om nu meetbare doelen te stellen en hieraan consequenties te verbinden om het beleid tot uitvoering te laten komen en het beschikbaar gestelde geld te gebruiken voor het daadwerkelijke doel. In de beleidstheorie is niet terug te vinden waarop deze norm is gebaseerd. Uit het onderzoek komt naar voren dat er getwijfeld wordt aan de haalbaarheid van dit percentage binnen alle scholen en de behoefte aan 40% LB-functies. Bij alle organisationele lagen binnen het schoolbestuur bestaat er onduidelijkheid over waar de norm 40% LB-functies op gebaseerd is. Meer duidelijkheid en open dialoog hierover kan een eerste stap zijn naar meer acceptatie van de gestelde percentages.

De functiemix streeft naar een betere positie van het onderwijs op de arbeidsmarkt, het maakt het beroep aantrekkelijker. Om deze aantrekkelijkheid te vergroten zal de functiemix bekend moeten zijn op de arbeidsmarkt. Uit persoonlijke ervaring kan ik vertellen dat dit niet altijd het geval is. Ik ben zelf afgestudeerd lerares basisonderwijs en ik had nog nooit eerder van de functiemix gehoord voordat ik aan dit onderzoek begon. Het blijft voor mij twijfelachtig of het onderwijs aantrekkelijker wordt op de arbeidsmarkt als de functiemix onbekend is bij afgestudeerde leraren.

Literatuurlijst

Algemene Onderwijsbond. (2010). *Werk en Inkomen – basisonderwijs*. Utrecht: AOB

Ajzen, I. en M. Fishbein. (1980). *Understanding Attitudes and Predicting Social Behavior*. New Jersey: Prentice-Hall, Englewood Cliffs.

Bagchus, R. 1996. *Waardevolle instrumenten: de totstandkoming van beleidsinstrumenten als plicht, ritueel en zoektocht naar legitimiteit*. Delft: Eburon.

Brewer, G.D. (1974). 'The Policy Sciences Emerge: To Nurture and Structure a Discipline', Policy Sciences 5: 239-44.

Commissie Leraren. (2007). *LeerKracht!* Den Haag: DeltaHage

Deci, E.L. (1971). *Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation*. Journal of Personality and Social Psychology, 18, 105- 115.

Dekker, B., F.E.M. Bernds en C.T.A. van Bergen (2013) *Functie- en Salarismix in beeld – Tussenmeting 2012*. Amsterdam: Regioplan.

Edelenbos, J. (2000). *Proces in vorm - Procesbegeleiding van interactieve beleidsvorming over lokale ruimtelijke projecten*. Utrecht: Lemma, 2000.

Empel, V.G van (2009). *Info FUWA PO, Functiebeschrijving en -waardering in het primair onderwijs*. VBS

Fishbein, M. en I. Ajzen (1975). *Belief, attitude, intention and behavior: an introduction to theory and research*. Adison Wesley Publ. Comp.

Fogg, B.J. (2009). *A Behavior Model for Persuasive Design*. Persuasive'09, April 26-29, Claremont, California, USA.

Hoogerwerf, A. en M. Herweijer (2008, red.), *Overheidsbeleid: Een inleiding in de beleidswetenschap [achtste druk]*. Alphen aan den Rijn: Kluwer.

Janssen, T., T.S. Ashikali, A.J. Steijn en L. den Dulk (2013) NWO / Beleidsgericht Onderzoek Primair Onderwijs Educational Governance: Strategie, ontwikkeling en effecten. Geraadpleegd op 05-03-2014, via <http://www.nwo.nl/over-nwo/X+publicatie/magw/beleidsgericht-onderzoek-primair-onderwijs---strategie-ontwikkeling-en-effecten---hrm-uitkomsten-en-prestaties.html>

Jettinghoff, K., Y. Stamet en Y. Hoogeveen (2013). *Functiemix en Wet BIO in samenhang bekeken – Een onderzoek naar de invoering van de functiemix en de uitvoering van de Wet BIO in het primair onderwijs*. Den Haag: CAOP Research en Europa.

Kregten, A. van en T. Moerkamp (2005) *Buitenlandse ervaringen met functiedifferentiatie - Functies voor onderwijspersoneel in Australië, Engeland en de Verenigde Staten*. Uitgave: Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt (SBO), Den Haag: Albani drukkers bv.

Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs (LPBO) (2009). *Onderwijsberoepen in Nederland, Schets van een samenhangende kwalificatiestructuur*. Utrecht: Drukkerij Badoux, Houten.

Lasswell, H.D. (1971). *A Pre-View of Policy Sciences*. New York: American Elsevier.

Ministerie OCW (z.j.) *Campagnemateriaal*. Geraadpleegd op 13-08-2013 , via
<http://www.hetkaninhetonderwijs.nl/content/campagnemateriaal>

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2007). *Actieplan LeerKracht! van Nederland – beleidsreactie op het advies van de Commissie Leraren*. Den Haag: Koninklijke De Swart.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2009). *Nota Werken in het onderwijs 2010*. Den Haag: DeltaHage.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2008). *Definitief Akkoord Convenant LeerKracht van Nederland - Sectoren Primair en Voortgezet Onderwijs*.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2011). *Actieplan leraar 2020 – een krachtig beroep!*.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2011). *Actieplan LeerKracht van Nederland – voortgangsrapportage 2011*.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2012). *Kamerbrief over ontwikkelingen op de onderwijsarbeidsmarkt en resultaten tussenmeting versterking functiemix*. 3-7-2012. Referentie: 419738.

Molenaar, H. en W. Rongen (2011). *'Ze hebben het toch gezien!'- Incidenteel belonen motiveert... achteraf*. MESO magazine, 31^e jaargang, nummer 181, december 2011. P. 16-19

Onderwijsraad (2007). *Leraarschap is eigenaarschap, advies*. Den Haag: OBT bv.

PO-Raad (2013). *CAO PO 2013 – Collectieve Arbeidsovereenkomst 2013 Primair Onderwijs*. Utrecht: PO-Raad.

Rijksoverheid (z.j.). *Functiemix Leerkracht*. Geraadpleegd op 13-09-2013:
<http://www.functiemix.minocw.nl/Uitleg.aspx>

Rijksoverheid (z.j.). *Kwaliteit leraren*. Geraadpleegd op 15-08-2013, via
<http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/werken-in-het-onderwijs/kwaliteit-leraren>

Ruelle, H. & Bartels, G. (1998). Draagvlak en de wisselwerking tussen zender en ontvanger. In: Bartels, G., Nelissen, W. & Ruelle, H. (Red.), *De transactionele overheid. Communicatie als instrument: zes thema's in de overheidsvoorlichting*, Deventer: Kluwer bedrijfsinformatie, pp. 403-409.

Ryan, R.M. en L. Deci (2000). *Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions*. Contemporary Educational Psychology 25, 54-67. Doi: 10.1006/ceps.1999.1020

SEO Economisch onderzoek (2010), in opdracht van: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, *Tussenmeting versterking functiemix 2010*, december 2010.

Steijn, A.J. (2003). HRM, arbeidssatisfactie en de publieke sector. Geraadpleegd op 03-03-2012, via
<http://hdl.handle.net/1765/1471>



Steijn, B. (2009). *Strategisch HRM in de publieke sector*. Assen: Koninklijke Van Gorcum

Stichting Sint Josephscholen Nijmegen (z.j.). *Wie zijn wij*. Geraadpleegd op 03-09-2013, via <http://www.josephscholen.nl/?botttest=0>

Stichting St. Josephscholen (2011). *Beleidsnota functiemix*.

Vennix, J. (2004). *Praktijk van empirisch onderzoek – Deel 1*. Faculteit der Managementwetenschappen, Bedrijfswetenschappen. Reader Radboud Universiteit Nijmegen, Readernr: 05.20.026.

Vergeer, F. (2001). *Autonomie en welbevinden – Een onderzoek naar de relatie tussen autonoom handelen van leerlingen en hun welbevinden op school*. Wageningen: Pinsen & Looyen bv

Vrieze, G., L. Houben en N. van Kessel (2003). *Functiedifferentiatie in het onderwijs - verdiepingsstudie aandachtsgroepenmonitor 2003*. Instituut voor Toegepaste Sociale wetenschappen (ITS) te Nijmegen.

Waterreus, I. (2011). *Excellente leraren als inspirerend voorbeeld*. Tijdschrift voor lerarenopleiders (VELOV) - Themanummer Excelletie, 32(4) 2011. P. 5-8



Bijlagen

Bijlage 1: Interviewguide Schoolbestuur

Voorstellen

Introductie

Doel van het onderzoek:

Dit onderzoek heeft tot doel meer inzicht te krijgen in de oorzaken van gedrag ten aanzien van de functiemix van scholen binnen de Stichting St. Josephscholen, om een verklaring te kunnen geven voor het al dan niet behalen van percentages rondom de functiemix, teneinde het schoolbestuur advies te kunnen geven over het behalen van de te realiseren functiemix.

Introductievraag

Wat vindt u van de 'functiemix'? Bereikt het zijn doelen (doelen vanuit overheid & doelen vanuit schoolbestuur)?

Vindt u dat er genoeg salarisverschil is tussen een LA- en LB-functie?

Implementatie en vormgeving functiemix

Vanwaar de keuze om eigen gedragsprofielen op te stellen voor een LB-functie?

Wat houdt een HBO+ studie volgens u in? Uitzonderingen hierop mogelijk?

Gedragsprofielen gericht op extra rollen, duidelijk voor directeuren en leraren dat excellente leraren de voornaamste doelgroep is van de functiemix?

Implementatie functiemix, en gesprekkencyclus, hoe is dat gegaan?

Mobiliteit binnen het schoolbestuur, hoe denkt u daar over?

40% LB-functies haalbaar?

Alle LB-functies op scholen binnen het bestuur hetzelfde?

Toepassing functiemix

Welke afspraken zijn er gemaakt met directeuren wat betreft het wel/niet halen van de percentages LB-functies?

Welke afspraken zijn er gemaakt met directeuren wat betreft beoordelingsgesprekken en het aanhouden van de beoordelingscyclus?

Wat als scholen boven de 40% LB-functies uitkomen?

Hoe stimuleert u directeuren om de 40% LB-functies te behalen?

Hoe verklaart u het verschil in percentages tussen scholen binnen het schoolbestuur? Hoe gaat u hiermee om?

Hoe gaat het schoolbestuur om met de bestaande gelijkheidscultuur in het onderwijs, wat hebben jullie eraan gedaan om de manier van denken die gevraagd wordt voor de functiemix te bewerkstelligen?

Afsluiting

Heeft u nog toevoegingen die niet naar voren zijn gekomen uit de vragen? Eventuele verbeteringen?
Dank



Bijlage 2: Interviewguide Directie

Voorstellen

Introductie

Doel van het onderzoek:

Dit onderzoek heeft tot doel meer inzicht te krijgen in de oorzaken van gedrag ten aanzien van de functiemix van scholen binnen de Stichting St. Josephscholen, om een verklaring te kunnen geven voor het al dan niet behalen van percentages rondom de functiemix, teneinde het schoolbestuur advies te kunnen geven over het behalen van de te realiseren functiemix.

Introductievraag

Wat vindt u van de 'functiemix'? Bereikt het zijn doelen, zoals gesteld door de overheid?

Implementatie en vormgeving functiemix

Wat vindt u van het instrument zoals het schoolbestuur het vorm heeft gegeven, met de uitwerking van de LB-functie?

Wat vindt u van de gestelde opleidingseisen/gedragscriteria zoals gesteld door het schoolbestuur? Zijn de gestelde criteria haalbaar voor leraren?

Wat vindt u van de manier van implementatie van de functiemix binnen het schoolbestuur?

De gestelde norm van 40% LB-functies wat vindt u hiervan? Ervaart u dit als druk om LB-leraren te benoemen?

Heeft u belemmering ervaren bij de implementatie van de functiemix door de bestaande gelijkheidscultuur in het onderwijs?

Hoe ervaart u de ervaringen van leraren met de functiemix? Hoe staan zij ten opzichte van het ingevoerde beleid?

Toepassing functiemix

Wordt u door het schoolbestuur in de gelegenheid gebracht om de functiemix toe te passen binnen uw school? Bent u ondersteund bij het implementeren binnen uw school? Hoe?

Wat doet u er aan om het percentage LB-functies te halen, het percentage van 40% LB-functies?

Welke verklaring kunt u geven voor het percentage LB-functies binnen uw school?

Vindt u het percentage haalbaar? Is dit percentage ook nodig binnen uw school?

Wat is uw rol bij de motivatie van leraren die een LB-functie aankunnen?

Hoe motiveert u leraren om te werken naar een LB-functie?

Hoe brengt u leraren in de gelegenheid om te studeren?

Wat zou u zelf nog meer kunnen doen om leraren te laten doorstromen naar een LB-functie?

Wordt er gebruik gemaakt van roulatie/mobiliteit van LB-leraren? Hoe kijkt u hier tegen aan?

Afsluiting

Heeft u nog toevoegingen die niet naar voren zijn gekomen uit de vragen? Eventuele verbeteringen?

Dank

Bijlage 3: Resultaten enquête leraren

In het schema hieronder is de uitkomst van de enquête die afgenomen is bij de leraren weergegeven. In dit schema wordt de vergelijking gemaakt tussen de antwoorden van leraren met een LA-functie en leraren met een LB-functie. De getallen geven de percentages aan van de beantwoording van de respondenten. Deze percentages zijn afgerond op één decimaal achter de komma.

Totaal aantal respondenten van de enquête is 118

LA-functie leraren N= 93

LB-functie leraren N= 25

Enquête vraag	Antwoord categorieën	LA-functie	LB-functie
Ik ben bekend met de functiemix, ik weet duidelijk het verschil tussen een LA-functie en een LB-functie.	Helemaal mee eens	14	48
	Mee eens	54,8	48
	Neutraal	22,6	-
	Mee oneens	7,5	4
	Helemaal mee oneens	1,1	-
Ik ben bekend met de opleidingseisen die bij een LB-functie horen.	Helemaal mee eens	14	40
	Mee eens	48,4	48
	Neutraal	18,3	4
	Mee oneens	16,1	8
	Helemaal mee oneens	3,2	-
Ik ben bekend met de verwachtingen, wat betreft het functioneren in de klas van een leraar in LB-functie.	Helemaal mee eens	5,4	32
	Mee eens	39,8	56
	Neutraal	29	12
	Mee oneens	23,7	-
	Helemaal mee oneens	2,2	-
Ik vind de gestelde gedragscriteria van een LB-functie (zoals gesteld door het schoolbestuur):	Zeer redelijk	7,5	44
	Redelijk	38,7	36
	Neutraal	51,6	20
	Onredelijk	2,2	-
	Zeer onredelijk	-	-
Ik vind de gestelde opleidingseisen voor een LB-functie (zoals gesteld door het schoolbestuur):	Zeer redelijk	7,5	56
	Redelijk	37,6	32
	Neutraal	35,5	8
	Onredelijk	15,1	4
	Zeer onredelijk	4,3	-
Ik ben werkzaam binnen een LA-functie en zou graag willen investeren om te kunnen promoveren tot een LB-functie.	Helemaal mee eens	15,1	-
	Mee eens	14,1	-
	Neutraal	18,3	-
	Mee oneens	34,4	-
	Helemaal mee oneens	14	-
	Niet van toepassing	3,2	12
	Ik heb een LB-functie	-	88
Ik ben nu in staat het leraargedrag van een LB-functie, zoals beschreven door het schoolbestuur, te vertonen.	Helemaal mee eens	15,1	32
	Mee eens	26,9	60
	Neutraal	47,3	8
	Mee oneens	10,8	-
	Helemaal mee oneens	-	-
Ik ben in de toekomst in staat het leraargedrag van een LB-functie, zoals	Helemaal mee eens	21,5	32
	Mee eens	31,2	48



beschreven door het schoolbestuur, te vertonen.	Neutraal	39,8	20
	Mee oneens	7,5	-
	Helemaal mee oneens	-	-
Ik wil tijd investeren in een extra opleiding/cursus/training om mijn vakmanschap te vergroten.	Helemaal mee eens	25,8	36
	Mee eens	49,5	42
	Neutraal	12,9	12
	Mee oneens	9,7	-
	Helemaal mee oneens	2,2	-
Ik ben bereid mijn vakmanschap te vergroten (bv. Door een opleiding, cursus en of training) als ik daarmee ook kans maak op een hogere betaalde functie (LB-functie).	Helemaal mee eens	11,8	24
	Mee eens	29	32
	Neutraal	26,9	40
	Mee oneens	24,7	4
	Helemaal mee oneens	7,5	-
Ik krijg voldoende tijd vanuit het schoolbestuur /schooldirectie om te werken aan het kunnen voldoen aan de eisen voor een LB-functie (bv. Door tijd te krijgen om een extra opleiding te volgen).	Helemaal mee eens	4,3	16
	Mee eens	11,8	24
	Neutraal	53,8	40
	Mee oneens	20,4	16
	Helemaal mee oneens	9,7	4
Ik kan ondersteuning (scholing/training/begeleiding) krijgen vanuit het schoolbestuur/schooldirectie om het leraargedrag van een LB-functie te ontwikkelen.	Helemaal mee eens	3,2	24
	Mee eens	24,7	32
	Neutraal	58,1	40
	Mee oneens	11,8	4
	Helemaal mee oneens	2,2	-
Ik zou naast mijn werk tijd willen investeren in een extra opleiding.	Helemaal mee eens	12,9	20
	Mee eens	32,3	20
	Neutraal	19,4	28
	Mee oneens	31,2	8
	Helemaal mee oneens	4,3	4
Ik kan ondersteuning krijgen binnen het schoolbestuur/schooldirectie bij een extra opleiding.	Helemaal mee eens	3,2	24
	Mee eens	26,9	32
	Neutraal	55,9	40
	Mee oneens	14	4
	Helemaal mee oneens	-	-
Ik stel samen met de directie een plan op om door te groeien naar een LB-functie (bv. Door middel van een POP of een PAP).	Helemaal mee eens	4,3	24
	Mee eens	16,1	28
	Neutraal	41,9	40
	Mee oneens	33,3	-
	Helemaal mee oneens	4,3	8
Ik heb met de directie de mogelijkheid tot promoveren besproken (bv. Tijdens een functioneringsgesprek of bij een gesprek over mijn PAP).	Helemaal mee eens	5,4	24
	Mee eens	19,4	32
	Neutraal	22,6	36
	Mee oneens	30,1	-
	Helemaal mee oneens	22,6	8
Ik ben bereid van school te veranderen als ik daar meer mogelijkheden krijg om mijn vakmanschap te vergroten	Helemaal mee eens	6,5	16
	Mee eens	15,1	32
	Neutraal	25,8	40
	Mee oneens	34,4	8
	Helemaal mee oneens	18,3	4
Ik ben bereid te veranderen van school voor een beter salaris.	Helemaal mee eens	7,5	12
	Mee eens	10,8	12



	Neutraal	16,1	48
	Mee oneens	43	16
	Helemaal mee oneens	22,6	12
Ik zou een baan buiten het onderwijs aannemen als ik daar meer kan verdienen.	Helemaal mee eens	10,8	8
	Mee eens	11,8	20
	Neutraal	16,1	20
	Mee oneens	34,4	28
	Helemaal mee oneens	26,8	24
Ik vind dat ik genoeg verdien ten opzichte van andere beroepen.	Helemaal mee eens	2,1	4
	Mee eens	10,8	24
	Neutraal	23,7	28
	Mee oneens	41,9	28
	Helemaal mee oneens	21,5	16