



UHASSELT

KNOWLEDGE IN ACTION

School voor Educatieve Studies

Educatieve master in de economie

Masterthesis

Lerarentekort: welke oplossingen bestaan en wat is het draagvlak voor deze oplossingen bij leerkrachten?

Sara Leemans

Scriptie ingediend tot het behalen van de graad van Educatieve master in de economie

PROMOTOR :

Prof. dr. Katrien STRUYVEN



UHASSELT

KNOWLEDGE IN ACTION

www.uhasselt.be
Universiteit Hasselt
Campus Hasselt:
Martelarenlaan 42 | 3500 Hasselt
Campus Diepenbeek:
Agoralaan Gebouw D | 3590 Diepenbeek

2022
2023



School voor Educatieve Studies

Educatieve master in de economie

Masterthesis

Lerarentekort: welke oplossingen bestaan en wat is het draagvlak voor deze oplossingen bij leerkrachten?

Sara Leemans

Scriptie ingediend tot het behalen van de graad van Educatieve master in de economie

PROMOTOR :

Prof. dr. Katrien STRUYVEN



LERARENTEKORT:

**WELKE OPLOSSINGEN BESTAAN EN WAT IS HET DRAAGVLAK
VOOR DEZE OPLOSSINGEN BIJ LEERKRACHTEN?**

CINDY VERMEYEN

DOMINIQUE VANDENBORN

SARA LEEMANS

Masterproef aangeboden voor het behalen van de graad van
Educatieve Master Economie

Promotor: Prof. Dr. KATRIEN STRUYVEN

ACADEMIEJAAR: 2022-2023

INDIENDATUM: 05/06/2023

*In het klaslokaal heerst een stille nood,
Lege stoelen, ongevuld en bloot.
Het lerarentekort, een zorg vol groot verdriet,
Een gemis aan begeleiding, ondersteuning die tekortschiet.*

*Jonge geesten dorstig naar leren,
Maar de leraar is nergens te traceren.
Leerlingen smachtend naar kennis en licht,
De eindtermen verdwijnen ver uit het zicht.*

*Leraren zijn de helden en de zonnestraal,
Die duisternis verdrijven, een prachtig verhaal.
Maar hun aantal slinkt, een droevige noot,
We moeten dringend zorgen dat hun aantal weer vergroot.*

*Daarom deze ode aan leraren, helden vol macht,
Jullie toewijding schittert, als een kind dat lacht.
Met passie en kennis, als gidsen in ons leven,
Hebben jullie de kracht om dromen te weven.*

*Jullie tonen de weg, met kennis en gedrevenheid,
Streven naar groei, met hart en integriteit.
Jullie geloven in potentie, in elk kind,
Ontsluiten de deuren, waar talent begint.*

*Van kleuterklas tot hoger onderwijs,
Leraren zijn de bouwstenen, een onmisbaar bewijs.
Jullie vormen generaties, en kunnen tegen een uitspraak soms grof,
Leraren, jullie verdienen daarom onze eeuwige lof.*

*Dus laten we deze ode brengen, oprecht en puur,
Aan de leraren die ons verrijken, dag na dag en uur na uur.
Bedankt voor jullie inzet, jullie tomeloze kracht,
Leraren, jullie maken de wereld mooi en vol pracht.*

Dominique, Cindy & Sara

Woord vooraf

Deze masterproef is het resultaat van een samenwerking tussen drie studenten uit de educatieve Master Economie: Cindy, Dominique en Sara. We willen benadrukken dat het eindresultaat tot stand gekomen is uit het partnerschap tussen deze drie personen die elk vanuit een andere motivatie aan de masteropleiding zijn gestart. Waar Sara voor deze opleiding koos na het volbrengen van haar vorige masteropleiding, kozen Cindy en Dominique voor de educatieve masteropleiding in het teken van een carrièreswitch tot leraar.

Doorheen deze masteropleiding hebben wij veel kennis mogen vergaren over de didactische aanpak van het lesgeven. Deze kennis komt goed van pas bij onze stages, maar ook bij het schrijven van deze masterproef. Zoals vele van onze voorgangers beschouwen we deze masterproef als 'het sluitstuk van onze opleiding' tot leerkrachten, want dit is het laatste werkstuk van de pittige lerarenopleiding waarna we afzwaaien aan de UHasselt. Als onderwerp kozen we voor 'het lerarentekort', een onderwerp dat werd voorgesteld door prof. dr. Katrien Struyven en ons meteen prikkelde. We zien en horen heel wat in de media rond het lerarentekort, bijvoorbeeld klassen die weken zonder leerkracht zitten, wat maakte dat het onderwerp ons als toekomstige leerkrachten meteen aangreep. Wij hopen dat deze thesis voor u, als lezer, net zo interessant is om te lezen als het voor ons was om te onderzoeken en schrijven. We hebben enorm veel bijgeleerd over het onderwerp gedurende het hele onderzoeksproces en blikken met voldoening terug op het eindresultaat.

Dit resultaat was niet mogelijk geweest zonder onze promotor, Prof. Dr. Struyven, naar haar gaat dan ook onze grootste dank uit. Zij bracht dit interessante onderwerp aan en heeft ons gedurende het hele proces begeleid en bijgestuurd. Ook willen we graag Tom Cox, Hanne Van Eechaute, Theo Moons en Werner Nevels hartelijk bedanken voor hun steun en bijdrage aan dit onderzoek. Tenslotte willen we ook alle leerkrachten van de Sint-Quintinus scholengemeenschap bedanken die hebben meegewerkt aan het onderzoek van deze masterproef, hun inzichten zijn van grote waarde voor het afronden van deze thesis.

Verder willen we ook iedereen bedanken die ons tijdens onze studies en het schrijven van deze thesis bijgestaan, ondersteund en aangemoedigd hebben, in het bijzonder onze partners, families en vrienden.

Wij wensen u veel leesplezier toe!

Cindy, Dominique en Sara

Hasselt, juni 2023

Abstract

De nieuwsberichten over leerlingen die weken of maanden zonder leerkracht doorbrengen zijn talrijk. Schooldirecteurs zitten met de handen in het haar om voldoende leerkrachten te vinden.

Deze masterproef onderzoekt het lerarentekort in secundaire scholen. Meer specifiek wordt nagegaan welke oplossingen bestaan en voor welke oplossingen een draagvlak bestaat bij leerkrachten. De literatuurstudie onderzoekt initieel welke oplossingen er wereldwijd bestaan, waarna de focus verlegd wordt naar de maatregelen in Nederland en Vlaanderen. De redenen waarom leerkrachten de job verlaten komen tevens aan bod.

In samenwerking met de partners in het project 'Proeftuin Sint-Quintinus', wordt een kwantitatief en kwalitatief onderzoek gedaan bij leerkrachten uit deze scholengemeenschap.

Het kwantitatieve onderzoek in deze masterproef bestaat uit een vragenlijst die aan alle leerkrachten uit deze scholengemeenschap verstuurd werd. Drie aspecten werden ondervraagd: mogelijke oplossingen voor het lerarentekort, wat zou het lerarenberoep aantrekkelijker maken en welke planlast wordt ervaren?

Het kwalitatieve onderzoek bestaat uit twee interviews in de vorm van focusgroepen. In deze interviews wordt in dialoog gegaan met de leerkrachten uit de scholengemeenschap om meer diepgang in de resultaten te verkrijgen. Het lerarentekort wordt besproken vanuit het perspectief van zowel de leraar als de leerling.

De resultaten van de vragenlijst tonen enkele oplossingen waar leerkrachten zelf achter staan, waaronder: meer diverse leerkrachten aantrekken, overprestatie, bezoldigd inzetten van stagiairs, betere screening om te starten aan de lerarenopleiding, et cetera.

Tijdens de focusgroepen wordt dieper ingegaan op de aantrekkelijkheid van het beroep en de planlast die ze ervaren en wordt geprobeerd om oplossingen te zoeken om de middelen die er zijn zo goed mogelijk in te zetten. De resultaten hiervan bevestigen de uitkomsten uit de enquêtes. In de lerarenopleiding zou meer praktijktraining moeten vervat zitten om praktijkschok te verminderen en betere begeleiding op school. Hoewel werkzekerheid in de enquête niet naar voor kwam als zijnde prioritair om de aantrekkelijkheid te verbeteren, kwam dit in de focusgroepen wel sterk naar voor. De aspecten die voor administratieve ballast zorgen komen volledig overeen tijdens de twee onderzoeken; administratie in het leerlingvolgsysteem en vergaderingen die als niet nuttig beschouwd worden. Puntenadministratie en overlegmomenten over vakinhoud worden niet als ballast beschouwd. Drie aspecten die aan bod kwamen in de focusgroepen, maar minder in de vragenlijst, waren het negatief imago van de leerkrachten, frequente wijzigingen in de leerplannen en het niet snel genoeg hierop kunnen inspelen en sfeer in de lerarenkamer, als zijnde een positieve invloed voor het welzijn van leerkrachten.

Inhoud

Abstract.....	6
1 Inleiding.....	8
2 Literatuurstudie.....	9
2.1 Lerarentekort wereldwijd.....	9
2.2 Maatregelen wereldwijd.....	10
2.3 Leerkrachten in Singapore: kwaliteit staat centraal	11
2.4 Leerkrachten in Finland: autonome en gerespecteerde professionals.....	13
2.5 Globale inzichten.....	13
2.6 Lerarentekort in Nederland	15
2.7 Lerarentekort in Vlaanderen.....	16
2.8 Proeftuin Sint-Quintinus	20
2.9 Onderzoeksvraag	20
2.9.1 Deelvragen.....	21
3 Methodologie.....	22
4 Resultaten	24
4.1 Vragenlijst.....	24
4.1.1 Oplossingen voor het lerarentekort	24
4.1.2 Aantrekkelijkheid van het beroep.....	27
4.1.3 Planlast.....	30
4.2 Focusgroepen	33
4.2.1 Het lerarenperspectief.....	33
4.2.2 Het leerlingperspectief	35
4.2.3 Conclusie focusgroepen.....	36
5 Conclusie.....	38
5.1 Conclusies Sint-Quintinus	39
5.2 Conclusies voor het beleid	39
5.3 Beperkingen en toekomstig onderzoek	40
6 Bronnenlijst	42
7 Bijlagen.....	45
7.1 Bijlage 1: enquête.....	45
7.2 Bijlage 2: powerpoint focusgroep.....	57
7.3 Bijlage 3: creatief product	59

1 Inleiding

Het debat over het lerarentekort is alomtegenwoordig. Het laat niemand onberoerd omdat onderwijs jonge mensen niet alleen kan helpen om de competenties te verwerven die hen in staat stellen om een beter persoonlijk leven te leiden, maar ook om een bijdrage aan een betere wereld te leveren (Van den Branden, 2021). In dit verband noemde Nelson Mandela in een toespraak aan de universiteit van Johannesburg in 2003 onderwijs 'het machtigste wapen dat een samenleving heeft om de wereld te veranderen' (Mandela, 2003).

Het cruciale verschil in het onderwijs wordt gemaakt door de leerkracht. Vele volwassenen kunnen zich één of meerdere leerkrachten herinneren die een doorslaggevende invloed op hun loopbaan en hun leven hebben gehad. Leerkrachten kunnen de ontwikkeling van leerlingen voeden met hun steun, hun raad, hun uitleg, hun medeleven, interesse en positieve feedback. Leerkrachten zijn rolmodellen, hefbomen, bezielers en verlichters. Het zijn zij die, dag na dag, minuut na minuut, onderwijs maken en tot leven brengen (Van den Branden, 2021).

Dit maakt de nieuwsberichten over het lerarentekort zo pijnlijk. Het zijn immers leerkrachten die in de dagelijkse klaspraktijk in interactie gaan met leerlingen. Door het lerarentekort valt deze interactie gedeeltelijk weg en brengen leerlingen een significant aantal lessen zonder leerkracht door.

In dit onderzoek worden de bestaande oplossingen voor het lerarentekort onderzocht in de literatuurstudie. Hierna wordt een empirisch onderzoek gevoerd om het draagvlak van deze oplossingen bij leerkrachten te onderzoeken. Het empirisch onderzoek is gebaseerd op de bevindingen uit de literatuur, aangevuld met de werkpunten die onderzocht worden in de proeftuin van scholengemeenschap Sint-Quintinus.

Bij het zoeken naar relevante literatuur wordt gebruikgemaakt van de databanken van UHasselt (zoals Google Scholar, Web of Science, etc.). Enkele algemene zoektermen zoals 'lerarentekort' en 'teacher shortage' dienen als startpunt voor het onderzoek naar relevante wetenschappelijke papers.

De literatuurstudie vertrekt vanuit de bestaande wetenschappelijke literatuur. In deze literatuurstudie wordt er gebruik gemaakt van het trechterprincipe. Allereerst wordt stilgestaan bij het internationale karakter van het lerarentekort. Het probleem wordt in een globale context geplaatst in 2.1 en de genomen maatregelen wereldwijd worden onder de loep genomen in 2.2. Vervolgens onderzoeken we in 2.3 en 2.4 de aanpak in Singapore en Finland, twee landen zonder lerarentekort. Alvorens we in secties 2.6 en 2.7 op onze regio inzoomen en het lerarentekort in Nederland en Vlaanderen bestuderen, formuleren we tussentijds enkele globale inzichten in sectie 2.5. In deel 2.8 lichten we het experiment met de proeftuinen toe om de literatuurstudie te finaliseren.

2 Literatuurstudie

Deze literatuurstudie start met onderzoek naar het lerarentekort wereldwijd, om van daaruit enkele landen te bespreken om tot slot de status van het lerarentekort in België en Vlaanderen te bekijken. Met deze opzet wordt getracht om te benadrukken dat niet enkel in Vlaanderen een nijpend lerarentekort heerst, maar dat dit een verschijnsel is dat zich globaal voordoet, zowel in ontwikkelde als in minder ontwikkelde landen.

2.1 Lerarentekort wereldwijd

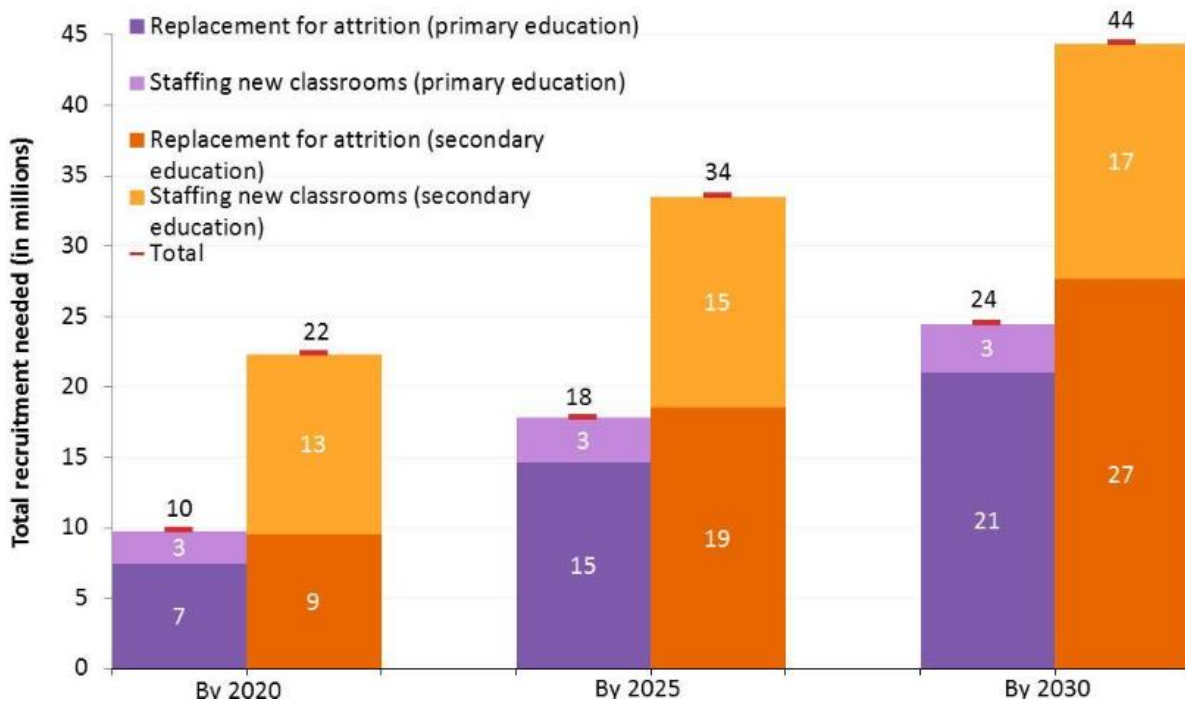
Van 25 tot 27 september 2015 vond de Duurzame Ontwikkelingstop plaats in het hoofdkwartier van de Verenigde Naties in New York, waar alle staatshoofden, overheids- en topvertegenwoordigers samenkwamen. Ze bespraken de nieuwe Duurzame Ontwikkelingsdoelstellingen (SDG's) die tegen 2030 bereikt moeten worden. Deze zijn op 1 januari 2016 in werking getreden (Unesco, sd).

De SDG's zijn een oproep tot actie voor alle landen – arm en rijk – om welvaart te bevorderen en tegelijkertijd de planeet te beschermen tegen klimaatverandering. Ze leggen de grondslag voor het beëindigen van armoede, met strategieën die zowel economische groei ontwikkelen als een reeks sociale behoeften aanpakken, zoals onderwijs, gezondheid, sociale bescherming en werkgelegenheid. Op gebied van onderwijs vermeldt de website van de Verenigde Naties tien doelstellingen die zich hoofdzakelijk op gebied van toegang tot onderwijs voor alle jongens en meisjes toeleggen. Een bijkomende doelstelling is om tegen 2030 op aanzienlijke wijze de toevloed te verhogen van gekwalificeerde leraren, ook via internationale samenwerking voor lerarenopleidingen in ontwikkelingslanden, in het bijzonder in de minst ontwikkelde landen en de kleine eilandstaten in ontwikkeling.

Op 5 oktober 2022, de Dag van de Leraar, heeft de UNESCO een persbericht ('World Teachers' Day: UNESCO sounds the alarm on the global teacher shortage crisis', 2022) gepubliceerd dat aangeeft dat wereldwijd in totaal 69 miljoen extra leerkrachten nodig zijn tegen 2030 om de SDG's op gebied van onderwijs te behalen. In het middelbaar onderwijs is volgens Figuur 1 nood aan 44 miljoen extra leerkrachten, waarvan 27 miljoen om leerkrachten die uittreden te vervangen. Volgens een rapport van UNESCO (*The World needs almost 69 million new teachers to reach the 2030 Education goals*, 2016) zijn ook 17 miljoen nieuwe leerkrachten nodig om ervoor te zorgen dat het gemiddeld aantal leerlingen per leerkracht niet hoger is dan 25.

Figuur 1

Globaal lerarentekort tegen 2025 en 2030 om de SDG's te behalen



Noot. Overgenomen uit UNESCO rapport (2016, oktober). *The World needs almost 69 million new teachers to reach the 2030 Education goals.*

Vargas-Tamez (2022) stelt dat het lerarentekort het grootst is in het zuidelijk deel van Afrika en in bepaalde Aziatische landen zoals Bangladesh, India, Afghanistan en Pakistan. Elders in de wereld, bijvoorbeeld in Australië, China, Frankrijk en de Verenigde Staten, zijn echter ook tekorten. Dit toont aan dat het lerarentekort zich niet uitsluitend bij ons maar ook bij meerdere westerse landen situeert. Nog acuter is de nood in ontwikkelingslanden. De aanpak van het lerarentekort vertoont een grote diversiteit. Het volgende deel vat enkele populaire maatregelen samen.

2.2 Maatregelen wereldwijd

Om het lerarentekort te verhelpen kunnen uiteenlopende maatregelen onderscheiden worden. In de staat Texas schakelen volgens Natanson (2022) scholen wegens personeelstekort over naar een schoolweek van vier dagen in plaats van vijf dagen. In Florida wordt aan gepensioneerd zonder ervaring gevraagd in het onderwijs om les te komen geven (Natanson, 2022). Het samenvoegen van klassen is een andere populaire maatregel in andere Amerikaanse staten (Natanson, 2022). Welch (2022) geeft aan welke acties in Canada worden ondernomen. In Saskatchewan en Ontario worden studenten in het laatste jaar van de lerarenopleiding al volop ingeschakeld om uitgevallen leerkrachten te vervangen. Manitoba voorziet een bondige opleiding van 30 uur om mensen zonder ervaring de basisvaardigheden om les te geven aan te leren. Canada zet ook sterk in op het aantrekken van buitenlandse leerkrachten, een maatregel die ook populair is in Australië (Welch, 2022).

Sikkes (2020) kaart het belang van financiële maatregelen aan om het lerarentekort tegen te gaan. In de Amerikaanse staten Illinois en Indiana wordt geëxperimenteerd met gratis kinderopvang voor leerkrachten met jonge kinderen. Deze kinderopvang is naast de school zelf, en is eerder open en sluit later dan de school. De resultaten zijn positief: jonge leerkrachten blijven, kiezen vaker voor een voltijdse lessenrooster en zijn tevreden met de opvang dicht bij hun werk. Een andere financiële incentive zien we op gebied van huisvesting. Veel Amerikaanse leerkrachten kunnen immers geen huisvesting betalen. Daarom zet de staat Californië in op woonblokken met een aantrekkelijke huur voor leerkrachten, dichtbij school. In Arizona worden *tiny houses* op vrijstaande stukken grond gebouwd. De leerkrachten kunnen hier aan een redelijke prijs onderdak vinden. In Engeland is het beleid volgens Sikkes (2020) ook hoofdzakelijk monetair getint. In Londen, waar het leven en wonen bijna onbetaalbaar is, wordt een 'grote stad bonus' toegekend aan leerkrachten die daar komen werken. Het werkt en het werkt niet: meer leraren komen naar Londen, maar de naburige gemeenten worden leeggezogen. In tweede instantie krijgen jongeren die afstuderen als leerkracht een welkomstbonus van een paar duizend pond. Vanaf 2019 is daar ook een 'staying bonus' bijgekomen. Na het verkrijgen van de welkomstbonus traden veel Engelse leerkrachten immers terug uit het beroep.

Een belangrijke overweging is dat de eerdergenoemde maatregelen meer gericht zijn op het omgaan met de gevolgen van het lerarentekort dan op het aanpakken van de oorzaken van het probleem. Vanuit die optiek is een analyse van het beroep leerkracht en het beleid in enkele landen zonder lerarentekort zinvol. Belhaj (2019) geeft een lerarenoverschot aan in Finland, Spanje en Singapore. Om aan te tonen hoe verschillende culturen omgaan met onderwijs wordt in wat volgt de situatie in Singapore enerzijds, en in Finland anderzijds onder de loep genomen.

2.3 Leerkrachten in Singapore: kwaliteit staat centraal

De beloften in Figuur 2 geven de missie en doelstellingen van leerkrachten in Singapore weer. Ze zijn opgesteld door het Ministry of Education (MOE) en vormen de hoeksteen voor de lokale lerarenopleiding, genaamd de Initial Teaching Preparation (ITP). Deze opleiding is gecentraliseerd in het National Institute of Education (NIE), een onderdeel van de Nanyang Technological University (NTU), een van de vier Singaporese universiteiten. Het NIE is het enige instituut in Singapore waar een lerarenopleiding aangeboden wordt. Hier zijn strenge toelatingsvoorwaarden voor de opleiding. Het voldoen aan de minimale vereisten op gebied van studierichting en schoolresultaten in het secundair onderwijs garandeert geen toelating tot de opleiding (Goh & Lee, 2008).

Volgens Goodwin (2012) springen in het ITP enkele elementen in het oog. Vooreerst verdiepen de studenten zich in hun vakdidactiek en in didactische methodieken om hun vakken zo doeltreffend mogelijk te onderrichten. Elke vakdidactiek bestaat uit 23 tot 25 lessen. Dit geeft de studenten de kans om de nodige diepgang in hun vakkennis te creëren. Bij ieder onderwerp wordt inge oefend hoe de studenten dit efficiënt aan een klasgroep kunnen uitleggen. In tweede instantie kunnen studenten op verschillende momenten gedurende de opleiding beginnen met stages en mogen ze verschillende vakdidactieken kiezen. Ze mogen hun traject grotendeels zelf bepalen. Doch moet elke student, ongeacht het gekozen traject of de gekozen vakken, dezelfde standaarden

behalen. Ten derde krijgen leraren extra vakken in functie van het publiek waaraan ze lesgeven. Toekomstige leraren lager onderwijs krijgen bijvoorbeeld additionele lessen over het begrijpen van en het omgaan met jonge kinderen.

Figuur 2

De beloften van leerkrachten in Singapore

We the teachers of Singapore pledge that:

We will be true to our mission to bring out the best in our pupils.

- *We are committed to our pupils' holistic development and regard them as unique individuals with different learning needs and styles.*
- *We will provide our pupils with opportunities to discover new interests, cultivate their special talents and inspire them to realise their potential.*

We will be exemplary in our discharge of our duties and responsibilities.

- *We will demonstrate moral courage and integrity, take pride in our work and uphold the professionalism of our teaching fraternity.*
- *We will be purposeful in what we do and our passion to care for our pupils and educate them will be the source of our motivation.*

We will continue to learn and pass on the love of learning to our pupils.

- *We are committed to our professional growth, and possess the open-mindedness and drive for continuous learning.*
- *We believe that true learning is a joyful experience which we will share with fellow teachers and our pupils.*

We will win the trust, support and co-operation of parents and community so as to enable us to achieve our mission.

- *We will involve parents and the community in providing rich learning experiences for our pupils.*
- *We will forge and sustain effective and meaningful relationships with parents and the community to help our pupils discover and develop their talents.*

Noot. Overgenomen uit *The Teachers' Pledge*, Ministry of Education, Singapore.

In Singapore heeft het beroep leerkracht een hoog sociaal aanzien. Door het voorzien van ruime budgetten voor het onderwijs en het organiseren van publieke ceremonies om de leerkrachten te eren, bestaat een actief beleid om het positieve imago rond het beroep in stand te houden. De media berichten ook uitgebreid over het harde werk van leerkrachten en hun verwezenlijkingen. Beginnende leerkrachten krijgen een on-the-job-training en krijgen op school een mentor toegewezen waarbij ze met al hun vragen terecht kunnen. Dit geeft aan dat, hoe goed de opleiding ook is, ondersteuning op school steeds nodig is. Tot slot geeft de overheid financiële steun aan leerkrachten in opleiding en krijgen ze, na het afstuderen, budgetten om extra opleidingen te volgen. Hierdoor hebben leerkrachten minder financiële zorgen en kunnen ze zich beter focussen op hun job (Goodwin, 2012). Na dit inzicht op het beleid in Singapore, wordt in het volgende deel de aandacht op het onderwijs in Finland gevestigd.

2.4 Leerkrachten in Finland: autonome en gerespecteerde professionals

Sahlberg (2012) meent dat Finland een van de meest geletterde samenlevingen ter wereld is. Onderwijs op wereldniveau is hier toegankelijk voor iedereen. De leerkrachten spelen een centrale rol in de kwaliteit van het Fins onderwijs. Ze moeten beschikken over een masterdiploma en moeten extra pedagogische studies en stages gevolgd hebben. Vooraleer studenten aan de lerarenopleiding toegelaten worden, ondergaan ze ook een selectieproef op gebied van sociale, ethische en morele vaardigheden. Slagen op dit onderdeel is een vereiste om toegelaten te worden tot de opleiding.

Opvallend is dat Finse leerkrachten veel autonomie hebben om hun werk vorm te geven. Ze nemen zelfstandig beslissingen over de manier waarop ze lesgeven, het materiaal dat ze hierbij gebruiken en de manier waarop ze leerlingen evalueren. Daarbovenop nemen ze via expertgroepen deel aan politieke discussies en besluitvorming. Op die manier spelen ze een actieve rol in de verdere ontwikkeling van het Fins onderwijs. Vertrouwen in de leerkrachten vormt de basis van het systeem. Een evaluatie van leerkrachten op nationaal niveau bestaat niet. Elke schooldirecteur is individueel verantwoordelijk voor de kwaliteit van lesgeven in hun school ('Teachers in Finland – Trusted and respected professionals', 2020).

Lesgeven is een aantrekkelijke beroepskeuze in Finland. Amper tien procent van de kandidaten voor de lerarenopleiding mag effectief aan de opleiding beginnen. Meer dan 90 procent van de Finse leerkrachten geeft aan dat ze hun job graag uitoefenen. In een nationaal onderzoek geeft 35 procent van de Finnen aan dat leerkrachten in de top 5 staan van de mogelijke beroepen van hun ideale partner. Dit bewijst dat leerkrachten een hoog aanzien hebben in de Finse maatschappij (Sahlberg, 2012).

2.5 Globale inzichten

Singapore en Finland bewijzen dat lerarentekorten vermeden kunnen worden. Darling-Hammond et al. (2017) somt de elementen van een succesvol beleid als volgt op:

- Voldoende financiële middelen ter beschikking stellen van scholen.
- Leerkrachten voorzien van een competitief salaris.

- Een goedkope, maar hoogwaardige lerarenopleiding voorzien.
- Kandidaten voor de lerarenopleiding streng screenen.
- Ervaren leerkrachten inschakelen als mentor voor beginners.
- Het aanmoedigen en subsidiëren van bijscholingen.

Er mag aangenomen worden dat het niet volstaat om willekeurige mensen voor de klas te zetten. Beleidsmakers moeten ervoor zorgen dat leerkrachten zorgvuldig gerekruteerd, geschoold en ondersteund worden (Darling-Hammond & Podolsky, 2019).

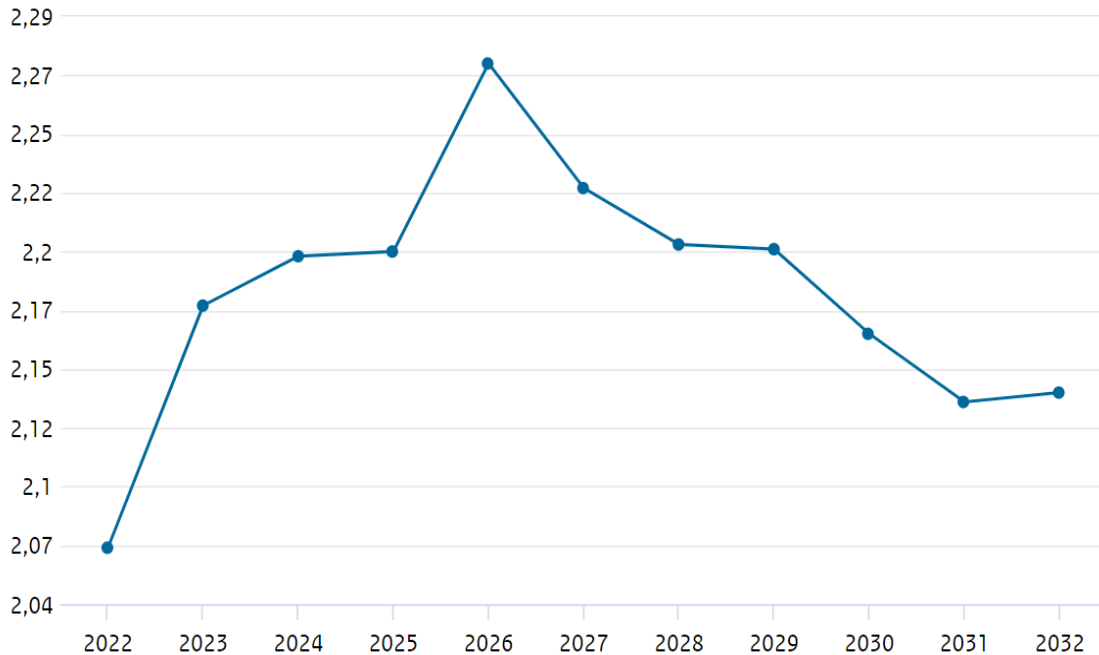
In het volgende deel wijzigt de focus van de internationale context naar het lokale gebeuren met als doel om na te gaan in welke mate het lokale beleid in harmonie is met deze aanbevelingen. Inzake onze buurlanden behandelt de gevonden relevante wetenschappelijke literatuur voornamelijk het beleid in Nederland. Omwille van deze reden valt de keuze op Nederland en wordt het beleid in Frankrijk, Duitsland en Luxemburg hier niet besproken. Eerst wordt een blik geworpen op het beleid in Nederland, vervolgens gebeurt dezelfde oefening voor Vlaanderen.

2.6 Lerarentekort in Nederland

Een rapport van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (De toekomstige arbeidsmarkt voor onderwijspersoneel, 2022) brengt de omvang van het lerarentekort in Nederland in kaart. Figuur 3 toont aan dat tot en met 2032 jaarlijks meer dan 2.000 leerkrachten te kort zullen zijn in het secundair of voortgezet onderwijs.

Figuur 3

Verwachte tekorten aan leraren in het voortgezet onderwijs (in voltijdse equivalenten x 1000, periode 2022-2032)



Noot. Overgenomen uit Rapport van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2022.

Om het lerarentekort tegen te gaan vraagt de Nederlandse overheid een inspanning van alle betrokkenen. Zo zijn de instanties die lerarenopleidingen aanbieden verantwoordelijk voor een kwalitatieve en flexibele opleiding. Van besturen en scholen wordt verwacht dat ze een goed personeelsbeleid voeren. Het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap zorgt op zijn beurt voor financiële ondersteuning.

Het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap heeft een website (<https://www.aanpaklerarentekort.nl/lerarentekort/aanpak>) opgericht die meer informatie geeft over de aanpak van het lerarentekort. Concreet werkt men in Nederland volgens zes actielijnen. Het eerste actiepunt focust op het vergroten van de in-, door- en uitstroom van de lerarenopleidingen door enerzijds het inschrijvingsgeld te verlagen en anderzijds studenten beter voor te bereiden op de opleiding. In tweede instantie wordt getracht de zij-instroom te bevorderen door scholen die zij-instromers wensen aan te werven financieel te ondersteunen in de kosten van de scholing van de zij-instromers. Ten derde stelt de overheid structureel een budget van 430 miljoen euro ter beschikking van de scholen. Met deze middelen kunnen scholen maatregelen nemen om

het beroep aantrekkelijker te maken, nieuwe leraren aan te trekken en leraren die al voor de klas staan vast te houden door het ziekteverzuim te verlagen en de werkdruk te verminderen. Het vierde actiepunt bestaat uit de activatie van de mensen die wel over een diploma van leerkracht beschikken, maar niet voor de klas staan. De overheid heeft bijvoorbeeld al geëxperimenteerd met subsidies voor herintreders en speeddates tussen scholen en leraren die met een uitkering thuiszitten. Ten vijfde investeert de overheid in een loonsverhoging, weliswaar enkel voor de leraren in het lager onderwijs. Tot slot stimuleert de overheid de scholen om hun onderwijs anders te organiseren door bijvoorbeeld nauwer samen te werken met het bedrijfsleven, co-teaching en persoonlijke leerroutes te ontwikkelen voor de leerlingen.

Er kan een bepaalde samenhang vastgesteld worden tussen de globale aanbevelingen en de maatregelen in Nederland. Het Nederlandse beleid zet ook sterk in op financiële ondersteuning van de scholen en de betaalbaarheid van de lerarenopleiding. Opvallend in Nederland is de responsabilisering van de scholen zelf en de pogingen om gediplomeerde leraren terug in het onderwijs in te laten treden.

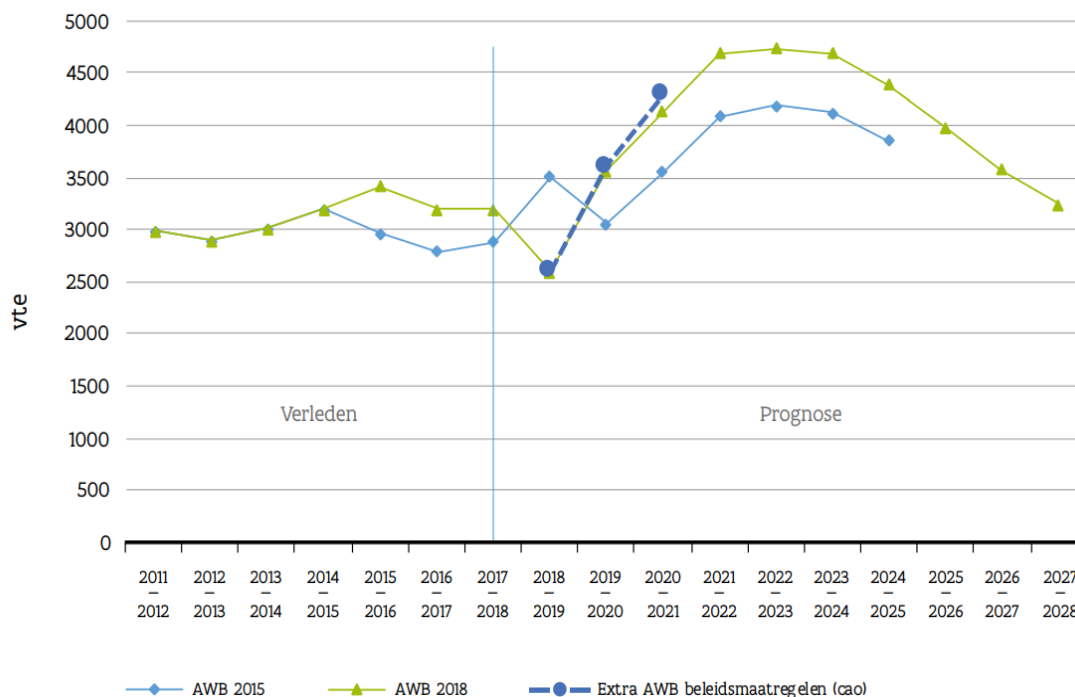
2.7 Lerarentekort in Vlaanderen

Volgens Grommen (2022) zijn de prognoses over de nood aan leerkrachten in Vlaanderen pittig te noemen. De meest recente cijfers van de Vlaamse overheid dateren van drie jaar geleden en worden weergegeven in Figuur 4. Het gaat - voor de duidelijkheid - over een inschatting van de vraag naar voltijdse nieuwe mensen in het secundair onderwijs, niet om feitelijke tekorten. De vorige prognose en de werkelijke aanwervingsbehoefte tussen 2015 en 2018 liggen relatief dicht bij elkaar wat ons vertrouwen geeft in de accuraatheid van de cijfers. In 2018-2019 vond een eenmalige daling plaats omdat tal van leerkrachten langer blijven werken door de hervorming van de eindeloopbaan.

Het secundair onderwijs kampt momenteel met een grote stijging van het aantal leerlingen. Daardoor wordt voor komend schooljaar een aanwervingsbehoefte van ruim 4.700 voltijdse equivalenten voorspeld. Dat is de helft meer dan 5 jaar eerder (schooljaar 2017-2018). Pas vanaf 2025 zou de vraag in het secundair onderwijs weer afnemen (Grommen, 2022).

Figuur 4

Aanwervingsbehoefte (AWB) in het secundair onderwijs uitgedrukt in VTE



Noot. Overgenomen uit Grommen, S. (2022, 7 juni). Het lerarentekort in cijfers: nu al meer dan dubbel zoveel openstaande onderwijsvacatures als 5 jaar geleden.

Wat werd in Vlaanderen al ondernomen om het lerarentekort aan te pakken? Grommen en Baeck (2022) geven een overzicht van de genomen maatregelen. Omdat de instroom vanuit de lerarenopleidingen niet volstaat om aan de huidige nood aan leerkrachten te voldoen, probeert minister Weyts ten eerste het Vlaamse onderwijs aantrekkelijker te maken voor mensen die tot dusver in de private sector aan de slag waren. Zij-instromers kunnen tot tien jaar anciënniteit meenemen op voorwaarde dat ze een knelpuntvak geven. Onderwijsnetten dringen aan om dit zelfs op te trekken tot 20 jaar. Ten tweede wordt aan de scholen gevraagd om een aangepast personeelsbeleid te voeren. Scholen die moeite hebben om leerkrachten te vinden, mogen bijvoorbeeld tot 20 procent van hun budget voor leerkrachten inzetten om ondersteunend personeel aan te werven. Op 1 juli 2021 werden 10.000 leerkrachten sneller vastbenoemd in een extra benoemingsronde en scholen hebben extra uren en budget gekregen voor de begeleiding van startende leerkrachten. Een derde maatregel situeert zich op het gebied van salaris. Leerkrachten die extra lesuren opnemen bovenop hun normale lesopdracht om tekorten bij het personeel op te vangen, zullen daarvoor ook extra loon krijgen. Dankzij een nieuwe collectieve arbeidsovereenkomst kan een eerste loonsverhoging – die kan oplopen tot 50 euro netto per maand - voor jonge, startende leerkrachten voortaan al na een jaar werken volgen. In diezelfde cao is ook afgesproken dat leerkrachten eigen ICT-materiaal en een internetvergoeding van 240 euro per jaar krijgen, evenals de

fietsvergoeding is opgetrokken. In laatste instantie lanceerde de Vlaamse overheid in maart 2022 een grootschalige nieuwe promotiecampagne ('Lesgeven is alles geven') om het imago van het lerarenberoep op te krikken en mensen warm te maken voor de job.

Evenals in Nederland kunnen in het Vlaamse beleid ook elementen van de globale aanbevelingen geconstateerd worden. De overheid is gul met financiële prikkels voor scholen, leerkrachten en zij-instromers en erkent het belang van begeleiding voor startende leerkrachten. Het beleid tracht het beroep ook in een positiever daglicht te brengen. De focus van het beleid is gericht op het aantrekken van zij-instromers. In tegenstelling tot in Nederland worden in Vlaanderen echter geen acties ondernomen om gediplomeerde leraren die momenteel niet aan het werk zijn terug in te laten stromen. Een overweging voor het beleid is of de overheid hier geen kansen laat liggen.

Door te onderzoeken wat de redenen zijn waardoor gediplomeerde leerkrachten ervoor kiezen om niet actief aan de slag te gaan in het onderwijs, kunnen oplossingen gezocht worden om deze mensen toch te triggeren om de overstap te maken en terug leraar te worden. In de volgende paragrafen worden de voornaamste redenen waarom gediplomeerde leerkrachten uit het beroep treden opgesomd.

Onderzoek van Struyven et al. (2012) toont aan dat de voornaamste reden om te vertrekken uit het onderwijs het gebrek aan toekomstperspectief is. Dit betekent dat het voor jonge leerkrachten heel moeilijk is om een vaste betrekking te krijgen in het onderwijs. Ook onderzoek van Matheus et al. (2004) toont ook aan dat beginnende leerkrachten niet tevreden zijn over werkzekerheid in het onderwijs, doordat zij in het begin van hun loopbaan een kleine kans hebben op een vaste betrekking. Uit verschillende onderzoeken blijkt dat leerkrachten het beroep als een vlakke loopbaan omschrijven waarbij geen doorgroeimogelijkheden mogelijk zijn (Matheus et al., 2004; Struyven et al., 2012). Voor ervaren leerkrachten is de moeilijkheid om verticaal of horizontaal door te groeien een mogelijke tegenvaller en hierdoor zal de kans ook vergroten dat ervaren leerkrachten het beroep verlaten (Amitai, 2021).

Devos en Vanderheyden (2005) constateren in hun onderzoek dat de vaste benoeming van de leerkracht, zoals het nu bekend is, de aantrekkelijkheid van het beroep doet zakken. Indien dit principe zou worden afgeschaft, zouden de leerkrachten meer marktwaarde krijgen en zouden zij ernaar streven die te verhogen (Devos & Vanderheyden, 2005). Ander onderzoek van Devos en Vanderheyden (2015) toont aan dat het basisjaarsalaris van het onderwijzend personeel lager ligt dan het marktconforme salaris. Hierdoor wordt in de privésector vaak meer verdiend dan in het onderwijs. Verder zal jobtevredenheid ook een doorslag geven. Als een leerkracht tevreden is over zijn of haar beroep dan zal deze persoon ook blijven lesgeven. Des te groter de jobtevredenheid is, des te groter de motivatie en de toewijding als leerkracht (Tyle & O'Brien, 2002). Leerkrachten secundair onderwijs hebben een grotere kans om ontevreden te zijn dan leerkrachten in het basisonderwijs. De reden hiervoor is dat leerkrachten die lesgeven in het secundair onderwijs vaak vakspecifieke opleidingen hebben gevolgd die ze ook kunnen uitvoeren in andere sectoren (Struyven et al., 2012).

Het beroep van leerkracht houdt meer in dan enkel lesgeven. Leerkrachten moeten lessen voorbereiden, vergaderingen bijwonen, nascholingen volgen en verschillende administratieve taken uitvoeren die bij het beroep horen. Deze verschillende taken

komen vaak boven op het lessenpakket van de leraren. Al deze taken worden aangegeven als een grote taakbelasting. Beginnende leerkrachten geven op het vlak van combinatiemogelijkheden tussen gezin en werk nochtans aan significant meer tevreden te zijn dan personen buiten het onderwijs (Matheus et al., 2004). Toch ervaren Vlaamse leerkrachten ook meer stress dan leerkrachten in andere landen. Vooral vrouwelijke leerkrachten ervaren hier een grotere druk. Hierdoor ervaren zij de combinatie tussen het werk en het gezinsleven/privéleven als zwaar (Struyven et al., 2012). In dit verband menen leerkrachten dat zij te veel administratieve taken moeten voltooien waardoor zij minder tijd hebben om zich te focussen op de kerntaak, namelijk lesgeven (Devos & Vanderheyden, 2005). In onderzoek van Roy (2022) wordt de administratieve last voor leerkrachten de voorbije jaren aangehaald. Op macroniveau wordt beslist dat vaak alles op papier moet vastgelegd worden. Dit zorgt voor extra werk dat vaak dient te gebeuren na de uren. Ook op microniveau wordt door de directies gehamerd op de administratieve verplichtingen om zich op deze manier in te dekken tegen schooldoorlichtingen en ouders.

Steeds meer leerkrachten stoten tegen een snel veranderende technologie en diversiteit. 92 % van de leerkrachten geeft aan op een regelmatige manier deel te nemen aan bijscholingen. Hiervan verklaart 21 % meer begeleiding te willen hebben voor leerlingen die aangepaste zorgen en noden hebben. 16 % geeft aan meer behoefte te hebben aan het gebruik van ICT in de klas (Bureau voor publicaties van de Europese Unie, 2019). Ook Devos en Vanderheyden (2015) menen dat ICT niet systematisch wordt opgenomen in de opleiding tot leerkracht. ICT is tijdens de voorbije jaren uitgegroeid tot een onderdeel van de maatschappij. Hiermee dient dan ook rekening te worden gehouden in de opleiding.

Ook de relatie tussen leerkrachten en ouders heeft een grote invloed op de uitstroom van leerkrachten. De maatschappij verwacht alsmaar meer dat leerkrachten bepaalde educatieve verantwoordelijkheden op zich nemen, waarvoor ouders vroeger verantwoordelijk waren. Leerkrachten voelen zich vaak niet gehoord en niet gesteund door ouders (Tyle & O'Brien, 2002). De stijgende mondigheid en assertiviteit van ouders zal bovendien zorgen voor een toenemende juridisering. Hierdoor is het voor ouders makkelijker om een klacht neer te leggen tegen een school of leerkracht (Devos & Vanderheyden, 2015).

Leemans (2022) oppert dat 66% van de Vlaamse leerkrachten vindt dat de job niet gewaardeerd wordt door de samenleving. Indien de PISA ('Programme for International Student Assessment') resultaten dalen, dan daalt ook de waardering voor het onderwijs. Leerkrachten worden vaak aangesproken over deze dalende resultaten maar zijn beperkt bij machte om hier iets aan te veranderen. Zij komen vaak in contact met meerdere partijen die elk hun eigen mening vormen over het onderwijs. Maar als ze de deur van de klas sluiten en voor de klas staan, dan hebben ze het gevoel er alleen voor te staan en de problemen zelf te moeten oplossen (Leemans, 2022). Onderzoek van het Bureau voor publicaties van de Europese Unie (2019) toont aan dat slechts 18 % van de leerkrachten in Europa van mening is dat hun beroep door de samenleving gewaardeerd wordt. Dit percentage daalt nog naarmate de leerkracht meer ervaring opdoet. Eventuele twijfelaars haken af om de overstap te maken naar het onderwijs bij het horen van

diverse verhalen van omstanders over het afnemend maatschappelijk aanzien voor leerkrachten (Roy, 2022).

Wat ook opvalt is dat noch Vlaanderen, noch Nederland inzet op een hoogwaardige lerarenopleiding met strenge screening voor kandidaten. In Vlaanderen bestaan wel instaptoetsen - die ook een taalscreening omvatten - voor professionele bachelors, evenwel zijn deze minder streng dan de toelatingscriteria in functie van de universitaire lerarenopleidingen in Finland en Singapore. Volgens Darling-Hammond en Podolsky (2019) is dit echter onontbeerlijk om duurzaam de juiste mensen voor de klas te krijgen en uitstroom tegen te gaan.

Om nieuwe experimenten mogelijk te maken, krijgen 216 Vlaamse scholen momenteel de kans om de bestaande regelgeving tijdelijk terzijde te schuiven om leraren aan te trekken. In zogenaamde 'proeftuinen' testen ze nieuwe ideeën en formules uit. Wat in de praktijk goed gaat, zou vervolgens uitgerold kunnen worden in alle scholen. In de volgende sectie bespreken we de proeftuin van scholengemeenschap Sint-Quintinus, een scholengroep van zes secundaire scholen in Hasselt, Zonhoven en Stevoort, waarmee we in deze masterproef samenwerken.

2.8 Proeftuin Sint-Quintinus

'Proeftuin Sint-Quintinus' is opgezet in een consortium van directies, pedagogische begeleiders, verantwoordelijken van lerarenopleidingen en dergelijke. Het is een project bestaande uit verschillende acties met als doelstelling om de loopbaan van leraren aantrekkelijker te maken, nieuwe leraren aan te trekken en het ziekteverzuim en de uitstroom bij leraren tegen te dringen. Deze doelstellingen zitten doorheen het project verweven met elkaar. Bepaalde acties hebben meer te maken met het ene, sommigen dan weer met het andere. In schooljaar 2022-2023 worden de leraren warm gemaakt voor de acties om ze vervolgens in de twee volgende schooljaren uit te voeren.

Deze masterproef positioneert zich als flankerend onderzoek in functie van dit project. Dit is ook de reden waarom het onderzoek in samenwerking en enkel binnen deze context wordt uitgevoerd, zodat de resultaten ook een belangrijke beleidsondersteunende rol hebben. Op die manier ambieert deze masterproef een meerwaarde te bieden.

2.9 Onderzoeksvraag

In de omvangrijke literatuur over het lerarentekort opperen hoofdzakelijk politici, wetenschappers, didactische experts en directieleden meningen en oplossingen. Hierin schuilt een opportuniteit voor deze masterproef om een zinvolle bijdrage in het debat rond het lerarentekort te leveren. Deze thesis wil immers de focus verleggen op de visie van de individuele leerkrachten. De onderzoeksvraag waarop deze masterproef een antwoord tracht te vinden is: *'Welke oplossingen bestaan en wat is het draagvlak voor deze oplossingen bij leerkrachten?'*. Vanuit de ervaringen en het perspectief van de individuele leerkrachten wordt onderzocht welke bekommernissen en oplossingen zij zien. Met deze insteek wordt getracht om de blik op de aanpak van het lerarentekort te verruimen door beleidsmakers de inzichten van de individuele leerkrachten te voorzien.

2.9.1 Deelvragen

Om de onderzoeksvraag behapbaar te maken wordt deze opgesplitst in deelvragen om een zo volledig mogelijk antwoord te kunnen formuleren.

- 1) Welke mogelijke oplossingen bestaan voor het lerarentekort?
- 2) Welke mogelijke acties kunnen de aantrekkelijkheid van het beroep bevorderen?
- 3) Voor welke oplossingen is een draagvlak bij de leerkrachten

3 Methodologie

De empirische studie van deze masterproef bestaat uit twee delen: een enquête en focusgroepen. Deze twee delen werden bevestigd bij leraren uit de Sint-Quintinus scholengemeenschap met als doel het achterhalen voor welke mogelijke oplossingen voor het lerarentekort een draagvlak is. De enquête werd afgenomen met het oog op het afvoetsen van de inzichten uit de literatuurstudie met de realiteit. Het doel van de enquête is om een ruime dataverzameling te krijgen vanuit de verschillende scholen van de Sint-Quintinus Groep om na te gaan wat het draagvlak is van enkele mogelijke oplossingen voor het lerarentekort bij de leraren zelf. In de enquête hebben de leraren zich uitgesproken door op een schaal van een tot en met vijf aan te geven in welke mate ze akkoord gaan met enkele stellingen. Daarnaast worden twee focusgroepen georganiseerd bestaande uit leerkrachten van de scholengroep die vrijwillig hebben aangeboden hun mening en inzichten met ons te delen. Waar de literatuurstudie handelt over zowel het internationale als nationale karakter van het lerarentekort, wordt voor de empirische studie gekozen om de focus te leggen op een lokale, Hasseltse scholengemeenschap om in het kader van de samenwerking met de Sint-Quintinus scholengemeenschap een kwalitatieve en kwantitatieve dataverzameling te bekomen die ook voor hen inzichten kan opleveren in het kader van hun proeftuin.

In het volgende hoofdstuk worden de resultaten van de enquête en de focusgroepen met leerkrachten uit de Sint-Quintinus scholengroep gerapporteerd. Om te waken over de interne validiteit van het onderzoek, werd voor de enquête een online vragenlijst opgesteld gebaseerd op bevindingen uit de literatuurstudie, elementen uit de proeftuin van Sint-Quintinus en de aantrekkelijkheid van het lerarenberoep. Voor de focusgroepen werd een leidraad opgesteld met voornamelijk open vragen om de participatie van de deelnemers te maximaliseren en mogelijke discussies op te werpen. De leidraad werd gebruikt als een rode draad tijdens de gesprekken om voldoende 'to the point' te blijven en aldus de interne validiteit te bewaren. Beide vragenlijsten zijn terug te vinden in bijlagen 7.1 en 7.2 van deze masterproef. Een combinatie van vragenlijsten en focusgroepen is wenselijk om zowel kwantitatieve als kwalitatieve data te genereren.

Het onderzoek heeft gewaakt over de inter-beoordelaarsbetrouwbaarheid. De onderzoekers hebben namelijk allemaal de resultaten geanalyseerd en zijn tot dezelfde conclusies gekomen. De resultaten kunnen dus als betrouwbaar beschouwd worden. Bovendien zijn de resultaten ook robuust in die zin dat ze stabiel zijn. De onderzoekers maken zich sterk dat de afname van de vragenlijst enkele weken of maanden vroeger of later geen andere antwoorden had opgeleverd. Een aandachtspunt in ons onderzoek is echter de externe validiteit. Omwille van tijdsgebrek hebben niet alle leerkrachten die verzocht geweest zijn om de vragenlijst in te vullen dit ook effectief kunnen doen. Met 56 is het aantal respondenten van de vragenlijst kleiner dan bij aanvang gehoopt. Twee derde van de respondenten van de vragenlijst zijn werkzaam bij twee van de scholen uit de scholengroep, in die zin is de spreiding van de respondenten over de verschillende scholen van de Sint-Quintinus scholengemeenschap eerder beperkt. Daarenboven hebben de focusgroepen ook plaatsgevonden in die twee dezelfde bovengenoemde scholen. Om deze redenen staat de representativiteit van de onderzoeksresultaten onder druk en is voorzichtigheid aangewezen in de veralgemening van de conclusies naar

Vlaanderen in zijn geheel. Bij de analyse wordt rekening gehouden met parameters zoals gemiddelden, procentuele verdeling en standaarddeviatie.

De focusgroepen werden georganiseerd in twee verschillende scholen van de scholengemeenschap Sint Quintinus; de eerste focusgroep in hoger secundair onderwijs en de tweede in de middenschool. Aangezien de gesprekken tijdens de middagpauze plaatsvonden, was het belangrijk een goede timing aan te houden. Een PowerPointpresentatie werd hiervoor als leidraad gebruikt (zie 7.2). Na een korte voorstelling van de onderzoekers, werd de focusgroep gekaderd als onderdeel van de masterproef: 'Lerarentekort: Welke oplossingen bestaan en wat is het draagvlak voor deze oplossingen bij de leerkrachten?'. Het voorafgaand literatuuronderzoek en het kwantitatief onderzoek werden kort geschetst. Eveneens werd toestemming gevraagd voor een audio-opname van het gesprek en aangegeven dat alle informatie anoniem verwerkt wordt in het kader van wetenschappelijk onderzoek. Het doel van deze gesprekken was om de deelnemers hun ideeën, bedenkingen, suggesties en eigen ervaringen te laten delen over het lerarentekort. De gesprekken werden telkens ingedeeld in twee delen. In het eerste deel werd het lerarentekort vanuit het perspectief van de leerkracht bevroegd, m.a.w. wat hebben leerkrachten nodig om hun job aantrekkelijker of haalbaarder te maken? Hiervoor werd gevraagd om op een gele post-it te schrijven wat de leerkrachten graag meer willen zien of doen in hun job en op een oranje post-it één punt wat ze liever niet of minder zouden zien of doen in hun job. De antwoorden werden daarna in de groep besproken. In het tweede deel werd het lerarentekort vanuit het perspectief van de leerling bevroegd, m.a.w. hoe kunnen de middelen die ter beschikking zijn zo goed mogelijk ingezet worden om leerlingen klaar te stomen om de gestelde eindtermen te behalen? Nadat deze twee perspectieven bevroegd zijn, werd ter afsluiting de vraag gesteld 'met welke van de besproken oplossingen zou je meteen aan de slag willen gaan?'.

4 Resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten van het empirisch onderzoek besproken in functie van de centrale onderzoeksvraag: 'Welke oplossingen bestaan en wat is het draagvlak voor deze oplossingen bij leerkrachten?'. Eerst worden de resultaten uit de vragenlijst onder de loep genomen, vervolgens de resultaten van de focusgroepen.

4.1 Vragenlijst

4.1.1 Oplossingen voor het lerarentekort

In dit eerste deel van de enquête werd de mening van de leerkrachten gevraagd over enkele mogelijke oplossingen van het lerarentekort zoals die werden bestudeerd uit de literatuur en de samenwerking met de Sint-Quintinus Proeftuin. De deelnemers gaven aan in welke mate ze het eens of oneens waren met enkele stellingen. De resultaten staan weergegeven in tabel 1 en tabel 2.

Tabel 1

Gemiddelde en standaarddeviatie per stelling

#	Stelling	Minimum	Maximum	Gemiddelde	Std deviatie	N
1	omschakeling van 5-dagen schoolweek naar 4-dagen schoolweek	1	5	2,59	1,29	44
2	het (deeltijds) herinschakelen van gepensioneerde leerkrachten	1	5	2,89	1,21	44
3	een kader scheppen waarin het mogelijk is om tijdelijk les te geven (flexijob, gepensioneerden, personen uit de privé)	1	5	2,93	1,14	45
4	het samenvoegen van klassen	1	5	1,61	0,61	44
5	bezoldigd inzetten van stagiairs voor korte vervangingen	1	5	3,40	1,08	45
6	meer diverse leerkrachten aantrekken (vb. diverse achtergronden, leraren met beperkingen, leraren met hoofddoek, ...)	1	5	3,95	1,04	43
7	creatie van een kader waarin leerkrachten die extra willen werken tijdelijk meer uren kunnen opnemen om meer te verdienen	1	5	4,02	0,82	43
8	betere screening om aan de lerarenopleiding te mogen starten, om betere leerkrachten op te leiden	1	5	4,03	0,88	40
9	tijdens lerarenopleiding meer training "on the job"; om praktijkschok te verminderen	1	5	4,48	0,68	40
10	lesgeven van op afstand ("online lesgeven/ thuisleren") meer mogelijk maken	1	5	2,70	1,16	44

11	leraren voor meerdere vakken opleiden zodat ze multi-inzetbaar zijn	1	5	2,77	1,23	44
12	leraren kunnen andere vakken (buiten hun expertise) geven, voor een schooljaar of een vervanging	1	5	3,02	1,11	46

Tabel 2

Overzicht van de antwoorden per stelling

#	Oneens	N	Neutraal	N	Eens	N	Geen mening	N	Totaal
1	56,52%	26	6,52%	3	32,61%	15	4,35%	2	46
2	45,65%	21	4,35%	2	45,65%	21	4,35%	2	46
3	45,65%	21	13,04%	6	39,13%	18	2,17%	1	46
4	89,13%	41	2,17%	1	4,35%	2	4,35%	2	46
5	26,09%	12	13,04%	6	58,70%	27	2,17%	1	46
6	13,04%	6	17,39%	8	63,04%	29	6,52%	3	46
7	13,04%	6	4,35%	2	76,09%	35	6,52%	3	46
8	10,87%	5	15,22%	7	60,87%	28	13,04%	6	46
9	2,17%	1	8,70%	4	76,09%	35	13,04%	6	46
10	54,35%	25	13,04%	6	28,26%	13	4,35%	2	46
11	47,83%	22	13,04%	6	34,78%	16	4,35%	2	46
12	36,96%	17	21,74%	10	41,30%	19	0,00%	0	46

Op de enquêtevraag waarin we de mening van leerkrachten bevragen over mogelijke oplossingen voor het lerarentekort, mochten we de antwoorden van 46 deelnemers ontvangen. Met deze vraag proberen we onze onderzoeksvraag "Voor welke oplossingen is een draagvlak bij de leerkrachten" af te toetsen.

De oplossing die het minst enthousiast onthaald werd door de bevraagde leerkrachten is het samenvoegen van klassen. Maar liefst 89,13% van de respondenten gaf aan dat het samenvoegen van klassen geen goede oplossing is om het lerarentekort op te vangen. Met een gemiddelde van 1,61 op vijf wordt deze oplossing eerder als negatief onthaald. De antwoorden op deze vraag lagen redelijk op één lijn met een standaarddeviatie van 0,61 (zie tabel 1). Verder werd ook de omschakeling naar een 4-daagse schoolweek niet enthousiast onthaald. 56,52% van de respondenten gaf aan een negatieve mening te hebben over deze oplossing. Met een gemiddelde score van 2,59

kan deze oplossing op niet veel draagvlak rekenen bij de respondenten. Bij deze vraag ligt de standaarddeviatie op 1,29 (zie tabel 1). Ook met de oplossing lesgeven op afstand was meer dan de helft van de leerkrachten (54,35%) het oneens. Daartegenover staan 28,26% van de leerkrachten die wel met deze oplossing aan de slag willen gaan. De overige leerkrachten geven aan noch positief noch negatief tegenover deze actie te staan of geen mening te hebben. Dit voorstel haalt uiteindelijk een gemiddelde score van 2,70. Bij deze vraag hoort een standaarddeviatie van 1,16.

Een oplossing waar het merendeel van de leerkrachten bij aangaf hiervoor open te staan is het aantrekken van meer diverse leerkrachten. 63,04% van de respondenten gaf aan het eens te zijn met deze actie. De gemiddelde score hier is 3,95. De antwoorden op deze stelling waren wel eerder divers, de standaarddeviatie bedraagt dan ook 1,04. Ook de oplossing waarbij leerkrachten tijdelijk extra werken om meer te verdienen werd enthousiast onthaald, maar liefst 76,09% van de leerkrachten had hier een positieve mening over. Dat blijkt ook uit het gemiddelde van 4,02 en de standaarddeviatie van 0,82. Verder kon ook het bezoldigd inzetten van stagiairs op een positief onthaal rekenen. 58,70% van de leerkrachten vindt dit een goed idee. Deze actie kan op steun rekenen met een gemiddelde van 3,40 en een standaarddeviatie van 1,08. Een betere screening om te starten aan de lerarenopleiding kan daarnaast op bijval rekenen volgens de respondenten, 60,87% van de leerkrachten vindt dit nodig. Hier wordt een gemiddelde score van 4,03 behaald. Volgens 76,09% van de leerkrachten zou tijdens de lerarenopleiding meer training 'on the job' gegeven moeten worden om de praktijkschok te verminderen. Er wordt een gemiddelde score van 4,48 behaald en de antwoorden liggen hier tamelijk dicht bij elkaar want er is een standaarddeviatie van 0,68.

Over het herinschakelen van gepensioneerde leerkrachten kan geen eenduidige mening worden afgeleid. 45,65% van de leerkrachten geeft aan dit geen goed idee te vinden. Daarentegen wordt deze maatregel wel enthousiast onthaald bij 45,65% van de respondenten. De overige leerkrachten hebben hier geen mening over of geven aan noch een negatief noch een positief gevoel te hebben bij deze actie.

Uit deze antwoorden kan worden afgeleid dat acties die de leerkrachten (tijdelijk) meer belasten niet als oplossing worden aanvaard. Denk hierbij aan grotere klassen, of acties die meer voorbereiding of zorg met zich meebrengen. Oplossingen die op langere termijn voor een groter lerarenkorps kunnen zorgen worden als positief onthaald. Denk hierbij aan het uitbreiden van een meer diverse lerarenpool, maar ook aan het in stand houden van de bestaande groep leerkrachten en uitstroom van leraren in te perken door studenten aan de lerarenopleiding een stevigere basis te geven en hen al bezoldigd in te zetten tijdens hun studies.

Vervolgens wordt de open vraag gesteld of de respondenten bijkomende ideeën hebben om het lerarentekort aan te pakken. Een gegeven antwoord hier is "*Het imago van het beroep opkrikken*". De misvatting in de samenleving dat een leerkracht 'maar' 22 uur lesgeeft om een fulltime loon te krijgen, is een grote ergernis voor veel leerkrachten. De realiteit is vaak anders met veel voorbereidingswerk, mailverkeer, extra materiaal maken, vergaderingen bijwonen, et cetera. Verder is ook het aantrekkelijker maken van het loon met aanvullende, extralegale voordelen zoals in de privésector een meermaals voorkomend antwoord. Daarnaast kwam ook het antwoord "*onbeperkte overname van*

anciënniteit” voor een zij-instromer met werkervaring in een andere sector die de overstap maakt naar het lerarenberoep meermaals terug. Door hierop in te zetten wordt de loonkloof kleiner voor mensen die een carrièreswitch overwegen.

4.1.2 Aantrekkelijkheid van het beroep

In het tweede deel van de enquête werd de mening van de leerkrachten gevraagd over de aantrekkelijkheid van het lerarenberoep en welke acties een positieve invloed kunnen hebben hierop. De antwoorden hierop kaderen binnen de deelvraag “Welke mogelijke acties kunnen de aantrekkelijkheid van het beroep bevorderen?”. De deelnemers gaven aan in welke mate ze het eens of oneens waren met enkele stellingen. De resultaten worden getoond in tabel 3 en tabel 4.

Tabel 3

Gemiddelde en standaarddeviatie per stelling

#	Stelling	Minimum	Maximum	Gemiddelde	Std deviatie	N
1	sneller werkzekerheid geven aan de beginnende leerkracht	1	5	4,09	0,80	43
2	betere begeleiding geven aan startende leerkrachten d.m.v. een mentor	1	5	4,64	0,53	42
3	een betere verloning geven aan leerkrachten (vb. extralegale voordelen, bonus, ...)	1	5	4,36	0,70	42
4	het versterken van de lerarenopleiding op vlak van vakexpertise (vak kennis)	1	5	4,00	0,67	42
5	het versterken van de lerarenopleiding op vlak van vakdidactiek (hoe geef ik les)	1	5	4,26	0,70	42
6	meer aandacht op school voor digitalisering op vlak van infrastructuur (PC's, laptops, tablets, smartborden, instrumenten, ...)	1	5	3,65	0,98	43
7	meer aandacht op school voor digitalisering op vlak van het opleiden en ondersteunen van leerkrachten in het gebruik van IT-tools	1	5	3,98	0,75	42
8	mogelijkheid bieden aan leerkrachten om te groeien in meerdere vakexpertises (horizontale groei)	1	5	3,59	0,96	41

9	mogelijkheid bieden aan leerkrachten om te groeien in verantwoordelijkheden en managementfuncties (verticale groei)	1	5	3,88	0,79	42
10	meer autonomie voor leerkrachten in hun lesopdracht (op vlak van inhoud, evaluatie en lesaanpak)	1	5	4,10	0,95	42
11	meer diversiteit in lerarenteams (op vlak van opleidingsniveau, cultuur, voorkennis, praktijkervaring)	1	5	3,69	0,91	42
12	bijscholingen tijdens de lesuren	1	5	4,19	0,76	43
13	meer co-teaching	1	5	3,98	0,65	42
14	meer vakoverschrijdend werken	1	5	3,43	0,97	42
15	jaarlijkse functioneringsgesprekken van leerkrachten met schoolbestuur	1	5	3,49	1,17	43
16	tussentijdse feedbackgesprekken met aandacht voor waardering	1	5	4,37	0,67	43
17	teams over scholen heen (lerende netwerken) waar leerkrachten ervaringen en kennis kunnen uitwisselen m.b.t. thema's die schooloverstijgend zijn	1	5	3,95	0,78	40
18	administratieve ballast tot een minimum herleiden	1	5	4,70	0,48	40

Tabel 4

Overzicht van de antwoorden per stelling

#	Oneens	N	Neutraal	N	Eens	N	Geen mening	N	Totaal
1	11,63%	5	9,30%	4	79,07%	34	0,00%	0	43
2	0,00%	0	9,30%	4	88,37%	38	2,33%	1	43
3	4,65%	2	9,30%	4	83,72%	36	2,33%	1	43
4	4,65%	2	23,26%	10	69,77%	30	2,33%	1	43
5	2,33%	1	16,28%	7	79,07%	34	2,33%	1	43

6	16,28%	7	30,23%	13	53,49%	23	0,00%	0	43
7	9,30%	4	16,28%	7	72,09%	31	2,33%	1	43
8	20,93%	9	13,95%	6	60,47%	26	4,65%	2	43
9	13,95%	6	13,95%	6	69,77%	30	2,33%	1	43
10	9,30%	4	20,93%	9	67,44%	29	2,33%	1	43
11	16,28%	7	20,93%	9	60,47%	26	2,33%	1	43
12	6,98%	3	11,63%	5	81,40%	35	0,00%	0	43
13	6,98%	3	18,60%	8	72,09%	31	2,33%	1	43
14	20,93%	9	30,23%	13	46,51%	20	2,33%	1	43
15	23,26%	10	25,58%	11	51,16%	22	0,00%	0	43
16	2,33%	1	11,63%	5	86,05%	37	0,00%	0	43
17	11,63%	5	9,30%	4	72,09%	31	6,98%	3	43
18	2,33%	1	4,65%	2	86,05%	37	6,98%	3	43

De actie die door de leerkrachten gezien wordt met de grootst mogelijke positieve invloed is een betere begeleiding geven aan startende leerkrachten d.m.v. een mentor. Liefst 88,37% van de respondenten gaf aan dat deze actie een positieve invloed kan hebben. Met een gemiddelde van 4,64 scoort deze actie beduidend hoog. Bij deze vraag hoort een standaarddeviatie van 0,53 waaruit we kunnen afleiden dat de gegeven antwoorden vaak in lijn waren met mekaar. Deze actie kan de startende leerkracht een houvast bieden die een positieve invloed kan hebben op het aantal startende leerkrachten die ervoor kiezen om in het onderwijs te blijven. Vervolgens gaf 86,05% aan dat tussentijdse feedbackgesprekken met aandacht voor waardering een welgekomen actie is die mogelijks het lerarenberoep positief kan opwaarderen. Dit werkpunt haalt een hoog gemiddelde van 4,37 waarbij een standaarddeviatie van 0,67 hoort. Ook de administratieve ballast tot een minimum herleiden werd door 86,05% van de respondenten aangegeven als een werkpunt dat het beroep ten goede kan komen (hierover meer in 4.1.3). Deze stelling haalt een gemiddelde score van 4,70 met een standaarddeviatie van 0,48 waaruit we kunnen afleiden dat de antwoorden erg bij elkaar aansluiten. Een betere verloning werd positief ontvangen bij 83,72% van de leerkrachten. Deze stelling behaalt een gemiddelde van 4,36. Een standaarddeviatie van 0,70 zegt ons dat de antwoorden niet heel ver uit elkaar liggen. Verder waren 81,40% van de respondenten van mening dat bijscholingen die tijdens de werkuren doorgaan een positieve invloed hebben op de aantrekkelijkheid van het beroep. Deze actie behaalt een gemiddelde score van 4,19. Het meer inzetten op co-teaching werd bij 72,09% van de leerkrachten warm onthaald. Ook meer diversiteit in de lerarenkorpsen werd als een positieve invloed omschreven door 60,47% van de respondenten. Hierbij hoort een

gemiddelde van 3,69 en een standaarddeviatie van 0,91 waaruit afgeleid kan worden dat de antwoorden hier wat meer verdeeld waren.

23,26% van de leerkrachten gaf aan om geen positieve invloed te zien in het organiseren van jaarlijkse functioneringsgesprekken met het schoolbestuur. Toch behaalt deze actie een gemiddelde van 3,49 op vijf waaruit afgeleid kan worden dat deze actie ook wel een positieve achterban heeft. Bij dit gemiddelde hoort een standaarddeviatie van 1,17, de antwoorden lagen hier dus verspreid. Ook meer vakoverschrijdend werken werd bij 20,93% van de leerkrachten niet enthousiast ontvangen. Toch toont het gemiddelde van 3,43 aan dat er een eerder positieve mindset bestaat tegenover deze actie. Er hoort een standaarddeviatie van 0,97 bij deze stelling. De antwoorden kennen dus een vrij uitgebreide spreiding. Verder werd de actie 'mogelijkheid bieden aan leerkrachten om te groeien in meerdere vakexpertises' bij 20,93% van de leerkrachten onthaald als een actiepunt dat geen positieve invloed heeft op de aantrekkelijkheid van het beroep. Toch weerlegt het gemiddelde van 3,59 deze eerder negatieve ontvangst. Deze actie kan dus toch op een eerder positieve ontvangst rekenen.

Meer aandacht voor digitalisering werd noch positief noch negatief onthaald voor de aantrekkelijkheid van het beroep door 30,23% van de respondenten. Hierover kan dus geen eenduidige conclusie worden getrokken.

Uit deze antwoorden kan worden afgeleid dat acties die de leerkrachten minder belasten, of de belasting wegnemen vooral als oplossingen gezien worden voor de opwaardering van het beroep. Denk hierbij aan bijscholing tijdens de uren, co-teaching, snellere werkzekerheid. Acties die het beroep beter waarderen zoals een betere verloning, of feedbackgesprekken met oog voor waardering kunnen ook een positieve invloed hebben op de aantrekkelijkheid. Ook oplossingen die het bestaande lerarenkorps kunnen uitbreiden zoals meer diversiteit in de lerarenteams worden warm onthaald. Oplossingen die een grotere inzet van de leerkrachten vragen worden eerder als negatief of neutraal omschreven. Denk hierbij aan jezelf ontplooiën in meerdere vakexpertises of meer vakoverschrijdend werken.

Vervolgens wordt de vraag gesteld of de respondenten zelf nog ideeën hebben om de aantrekkelijkheid van het beroep te vergroten. Enkele van de gegeven antwoorden hier zijn *"het doorbreken van een vlakke loopbaan"*, *"meer toezien op het welzijn van de leerkracht in plaats van focus op inspecties en controles"*, de jobfierheid vergroten en de positie van de leerkracht in de maatschappij opwaarderen, kleinere klasgroepen en *"verlofdagen kunnen nemen zonder ziek te zijn"*.

4.1.3 Planlast

Het voorgaande deel toont het verband tussen de administratieve ballast, in de literatuur ook 'planlast' genoemd, waar een leerkracht mee geconfronteerd wordt en de aantrekkelijkheid van het beroep. Veranderingen in planlast kunnen met andere woorden de aantrekkelijkheid van het beroep beïnvloeden. Planlast heeft betrekking op de tijd en energie die leerkrachten besteden aan het maken en uitvoeren van plannen, rapporteringen en administratieve taken. Om meer zicht te krijgen op de planlast, kregen de respondenten in de vragenlijst 11 stellingen over welke facetten van planlast zij als belastend ervaren. Ze gaven aan in welke mate ze akkoord gingen dat de

voorgelegde stellingen als extra belastend ervaren worden. Veertig respondenten hebben dit deel beantwoord. De resultaten worden weergegeven in tabel 5 en tabel 6.

Tabel 5

Gemiddelde en standaarddeviatie per stelling

#	Stelling	Minimum	Maximum	Gemiddelde	Std deviatie	N
1	administratie in het leerlingvolgsysteem	1	5	4,24	0,70	37
2	communicatie via smartschool	1	5	3,95	0,87	38
3	het lezen en beantwoorden van mails van leerlingen	1	5	3,81	0,96	37
4	het lezen en beantwoorden van mails van ouders	1	5	4,16	0,77	37
5	het lezen en beantwoorden van mails van directie en collega's	1	5	3,50	1,05	38
6	lesgeven in een vak buiten uw vakexpertise	1	5	3,68	1,13	25
7	samenwerken in teams voor lesvoorbereiding, administratie, ...	1	5	3,74	0,84	34
8	overlegmomenten over vakinhoud	1	5	2,89	1,15	37
9	overlegmomenten los van vakinhoud	1	5	3,77	1,09	35
10	vergaderingen waarin vooral mededelingen gebeuren	1	5	4,14	0,91	36
11	puntenadministratie	1	5	2,94	1,10	35

Tabel 6*Overzicht van de antwoorden per stelling*

#	Niet akkoord	N	Neutraal	N	Akkoord	N	NVT	N	Totaal
1	5,00%	2	10,00%	4	77,50%	31	7,50%	3	40
2	15,00%	6	10,00%	4	70,00%	28	5,00%	2	40
3	17,50%	7	12,50%	5	62,50%	25	7,50%	3	40
4	12,50%	5	2,50%	1	77,50%	31	7,50%	3	40
5	27,50%	11	12,50%	5	55,00%	22	5,00%	2	40
6	15,00%	6	7,50%	3	40,00%	16	37,50%	15	40
7	7,50%	3	27,50%	11	50,00%	20	15,00%	6	40
8	40,00%	16	17,50%	7	35,00%	14	7,50%	3	40
9	20,51%	8	12,82%	5	56,41%	22	10,26%	4	39
10	12,50%	5	7,50%	3	70,00%	28	10,00%	4	40
11	35,00%	14	17,50%	7	35,00%	14	12,50%	5	40

Uit tabel 6 blijkt dat 70,00% van de respondenten zich akkoord of eerder akkoord verklaren dat vergaderingen waarin vooral mededelingen gebeuren, als belastend aanvoelen. Daarenboven geven 77,50% van de respondenten aan akkoord of eerder akkoord te zijn dat de administratie in het leerlingvolgsysteem en het lezen en

beantwoorden van mails van ouders belastend zijn. Overlegmomenten los van vakinhoud, het lezen en beantwoorden van mails van leerlingen en de algemene communicatie via Smartschool ervaren meer dan de helft van de respondenten als zwaar. Tabel 5 leert dat puntenadministratie en overlegmomenten over vakinhoud, respectievelijk met gemiddelde scores 2,94 en 2,89, volgens de respondenten het minst belastend is. Samenvattend kan gesproken worden van een trend dat leerkrachten vooral de vergaderingen en overlegmomenten die losstaan van de vakinhoud, de administratie in het leerlingvolgsysteem en de globale communicatie via Smartschool als extra belastend aanvoelen. Daarentegen vergen de puntenadministratie en vakinhoudelijke overlegmomenten minder van hun energie. Een kanttekening bij deze resultaten zijn echter de tamelijk hoge standaarddeviaties. Deze variëren tussen 0,70 en 1,15. Dit geeft aan dat de respondenten verschillende meningen hebben.

Om de planlast zo concreet mogelijk in kaart te brengen, werd in de vragenlijst ook een open vraag gesteld naar voorbeelden. De verkregen antwoorden sloten in grote mate aan bij de 11 bovengenoemde facetten. Andere taken die leerkrachten eenmalig als planlast hebben genoemd zijn voorbereidingen en taken naar aanleiding van vakoverschrijdende activiteiten, ontwikkelen van nieuw lesmateriaal, vergaderingen na de schooluren, omvangrijke documentatie bij remediëring van een leerling, verslagen van vakvergaderingen uitschrijven en het gevoel van zich te moeten 'indekken' voor de inspectie met allerlei documenten.

De resultaten van de vragenlijst benadrukken het belang van het verminderen van de planlast in het onderwijs. Dit kan bijvoorbeeld worden bereikt door het terugdringen van enerzijds het aantal verplichte, meedelende vergaderingen die weinig met vakinhoud te maken hebben en anderzijds de omvangrijke administratie en correspondentie in Smartschool. Door de planlast te verminderen, kan meer tijd en energie worden besteed aan het daadwerkelijke lesgeven en het begeleiden van leerlingen.

4.2 Focusgroepen

Parallel aan de vragenlijst, werden focusgroepgesprekken afgenomen in twee groepen, bestaande uit vijf en zeven leerkrachten uit de Sint-Quintinus scholengroep met als eerste doel de leerkrachten te vragen wat voor hen het beroep aantrekkelijk maakt en wat niet. In het tweede gedeelte van het gesprek lag de focus op de oplossingen, meer bepaald hoe de middelen die er momenteel zijn, zo goed mogelijk ingezet kunnen worden om de leerlingen zo goed mogelijk te helpen. De gesprekspartners van de eerste focusgroep waren leerkrachten uit de tweede en derde graad secundair onderwijs. De tweede focusgroep was een gesprek met leerkrachten uit de middenschool.

4.2.1 Het lerarenperspectief

Toen deelnemers in de focusgroepen gevraagd werden om één punt aan te geven dat ze graag meer willen zien en doen in hun job, blijkt dat de meeste aangeven dat ze meer tijd willen besteden aan de relatie met de leerlingen en dat ze oprecht voldoening halen uit leerlingen helpen, bijstaan en hen te zien groeien. Ook leggen ze graag de focus opnieuw op de lesvoorbereidingen en het lesgeven. Daartegenover staat dat beide groepen aangeven dat ze de volgende elementen het liefst schrappen in hun job: administratie en zorg, vergaderen zonder duidelijke aanpak en doel, en het verbeteren

en becommentariëren van taken en toetsen, al zagen ze dit laatste onderdeel van de job vooral als een noodzakelijk kwaad. Ook het systeem van benoemingen is voor veel, vooral beginnende, leerkrachten een aspect van de job die extra stress en druk met zich meebrengt. In het onderzoek om de aantrekkelijkheid van het beroep te verbeteren, werd vooral dieper ingegaan op de zaken waar leerkrachten graag minder op zouden willen inzetten om zo meer tijd te kunnen besteden aan leerlingen en lesgeven. In de volgende alinea's worden de aangehaalde punten bondig besproken.

Uit beide focusgroepen kwam sterk naar voren dat het systeem van vaste benoemingen een struikelblok is voor veel beginnende leerkrachten. Dit systeem biedt geen perspectief en zekerheid voor jonge mensen omdat ze vaak lang moeten wachten om benoemd te worden. Hierdoor 'zwerven' ze vaak tussen meerdere scholen en wordt sneller afgehaakt. Een oplossing die hier aangehaald werd is om net zoals in privébedrijven te werken met contracten van onbepaalde duur. Op die manier wordt de job flexibeler en kunnen leerkrachten makkelijker naar een andere school gaan, mochten ze dit wensen. Ook andersom zou dit voor scholen een positief effect hebben omdat ze dan leerkrachten waar ze niet tevreden over zijn kunnen ontslaan of laten gaan. Bijkomend werd de ongelijkheid die bestaat tussen de opvolging van startende leerkrachten en leerkrachten die al langer lesgeven aangehaald. De werkdruk ligt zeer hoog voor startende leerkrachten en ze krijgen amper ruimte om te groeien, terwijl leerkrachten die vastbenoemd zijn, zo goed als geen bijsturing meer krijgen. Regelmatig een 'functioneringsgesprek' zou voor alle leerkrachten structureel ingebouwd moeten worden door de school.

Onder administratie en zorg kan een brede waaier aan activiteiten vervat zitten. Tijdens beide gesprekken werd duidelijk dat dit een breed onderwerp is, maar dat de frustratie zich vooral voordoet wanneer een taak als niet betekenisvol, buiten proportie of afremmend beschouwd wordt. Zo gaf een leerkracht aan dat ze een waslijst aan stappen moet doorlopen om materiaal te mogen bestellen om te gebruiken tijdens een proefles chemie. Dit valt onder de noemer 'buiten proportie', omdat het doorlopen van die stappen meer tijd in beslag neemt dan de eigenlijke les chemie. Dit geldt ook voor het organiseren van excursies waar eerst offertes aangevraagd moeten worden, ingediend en goedgekeurd alvorens de eigenlijke organisatie van start kan gaan. Onder zorg worden zorgleerlingen en het leerlingvolgsysteem gecategoriseerd. De bevroegde leerkrachten gaven aan dat zorgleerlingen of leerlingen met een begeleidingsplan veel extra tijd en inspanning vragen. Dit leidt soms tot frustratie omdat informatie op verschillende plaatsen aanwezig is en toch nog manueel moet worden aangevuld enerzijds en anderzijds wordt dit ook vaak beschouwd als 'verantwoording afleggen waarom een leerling een slechte score heeft'. Voor sommige leerkrachten is het een vereiste om de leerlingen zo goed mogelijk te ondersteunen en te begeleiden, maar "*het is nooit afgerond*". Een leerkracht wiskunde gaf als voorbeeld dat ze haar zorgleerlingen een extra schrift geeft waarin de leerlingen alle extra oefeningen mogen noteren die ze maken ter oefening of voorbereiding op een toets. De leerkracht kijkt deze dan allemaal na, geeft feedback en stuurt bij waar nodig. Als er enkele leerlingen in iedere klas zitten die zo'n extra schriftje afgeven dan vertaalt zich dat in meerdere extra uren verbeterwerk per week en dit telkens opnieuw.

De leerkrachten geven aan dat Smartschool de administratie ook verhoogd heeft en dan meer bepaald de communicatie met de ouders en leerlingen. Het heeft de drempel om te reageren verlaagd evenals de reactiesnelheid. Waar dit vroeger tijdens persoonlijk contact gebeurde, worden nu sneller mails gestuurd die vaak emotioneel beladen zijn, hetgeen tijdrovend is en soms onprettig.

Deze masterproef wil graag een kanttekening maken bij de genoemde administratieve taken of systemen, deze kunnen nl. van school tot school of zelfs van vak tot vak verschillen waardoor bepaalde leerkrachten hier meer of net minder hinder van kunnen ondervinden. Bovenstaande voorbeelden over deze administratieve taken kunnen dus niet als algemene aanname beschouwd worden voor alle Vlaamse leerkrachten.

Wat nog ter sprake komt als een negatief aspect aan de job als leerkracht is het verbeterwerk, hoewel dit niet unaniem was, én vergaderingen die efficiënter kunnen gebeuren.

"Precies altijd een uurtje klagen en dan is er geen conclusie en gaat iedereen weer terug zijn eigen weg."

Tijdens de tweede focusgroep wordt het verbeterwerk unaniem als part of the job beschouwd. De vergaderingen die vakgerelateerd zijn, worden beschouwd als zinvol, maar zijn moeilijk in te plannen. Hiervoor zou tijd voorzien moeten worden tijdens de werkuren, hetgeen vroeger ook meer het geval was dan nu. Ook worden nog tal van andere vergaderingen opgesomd die niet vakgerelateerd zijn en deze worden niet vaak ervaren als een meerwaarde, gaande van personeelsvergadering, informele vergaderingen tijdens de middag, extra klassenraden, koepelvergaderingen, vergaderingen voor de organisatie van bijvoorbeeld kerstfeest, galabal, enz.

Wijzigingen in de leerplannen zorgen voor veel extra werk voor de leerkrachten en gebeuren relatief vaak. Bijkomend is dat de leerboeken deze wijzigingen niet meevolgen of niet in voldoende mate, zodat leerkrachten zelf verantwoordelijk zijn voor het voorzien van het lesmateriaal, inclusief nieuwe lesvoorbereidingen, toetsen en examens.

De relatie met de leerlingen levert het meeste energie op voor de leerkracht. Het gevoel hen iets te kunnen bijbrengen en te zien groeien, is heel belangrijk. Daarom zouden de leerkrachten hier net meer tijd in willen steken.

Het voorbereiden van de lessen en bepalen wat de lesinhoud is, wordt ervaren als een meerwaarde aan de job. Ervaring, feedback en evaluaties van de leerlingen, maken dat lessen steeds geoptimaliseerd kunnen worden.

4.2.2 Het leerlingperspectief

De tweede vraag die aan bod kwam, is gekoppeld aan de onderzoeksvraag "*Welke mogelijke oplossingen bestaan voor het lerarentekort?*" en wordt gesteld vanuit het perspectief van de leerling: Hoe kunnen we met de (beperkte groep van) leerkrachten die we hebben de leerlingen zo goed mogelijk bedienen? Dit heeft als doel om te denken in oplossingen en te toetsen welke oplossingen bij de leerkrachten als positief beschouwd worden.

Twee belangrijke zaken komen naar boven: een zinvolle(re) invulling van de studie en de verbetering van de kwaliteit van de leerkrachten. Het is een feit dat leerlingen

verschillende uren studie hebben per week en hier lijkt op korte termijn geen oplossing voor te zijn. De leerkrachten geven aan dat de school hier structureel een oplossing kan uitwerken om de studie zinvol in te vullen, met taken en een goede begeleiding van de leerlingen. Hier moet wel de kanttekening gemaakt worden dat dit niet voor beide focusgroepen geldt. In de tweede focusgroep wordt aangehaald dat alle vacatures zijn ingevuld en dat studie door afwezigheid van leerkrachten minimaal is. De leerkrachten hier geven aan dat de directie een sturende rol heeft. Bij afwezigheden langer dan twee weken worden pertinent vacatures uitgeschreven en afwezigheden van minder dan twee weken worden veelal, in overleg, binnen de vakgroep opgevangen indien het uurrooster dit toelaat.

In de eerste focusgroep wordt aangegeven dat op langere termijn een verbetering van de kwaliteit van leerkrachten wenselijk is. Het is belangrijk om 'vak'-leerkrachten te hebben; zij geven een grote meerwaarde aan de lesopdracht. Een goed klasmanagement is ook prioritair; het lijkt of het merendeel van de jonge leerkrachten moeite heeft met klasmanagement en de voorkeur geeft aan sympathie van de leerlingen, eerder dan leerefficiëntie. *"Jonge leerkrachten doen vaak aan 'over-sharing'. Ze willen graag een buddy worden van de leerlingen, terwijl leerlingen daar helemaal geen behoefte aan hebben."* Ze geven ook vaak de voorkeur aan communicatie via sociale media, hetgeen een informelere band schept. Verder is de kwaliteit van de vervangleerkracht beperkt. Dit kan diverse oorzaken hebben, zoals het gebrek aan de juiste begeleiding, moeite met aanpassing aan de cultuur of ICT van de nieuwe school. Een vervangingspool per scholengemeenschap zou hiervoor een oplossing kunnen zijn, waarbij voor elk vakgebied een 'vlinder'-leerkracht kan ingezet worden.

De leerkrachten uit de tweede focusgroep leggen niet zozeer de nadruk op het ontbreken van kwaliteit van starters of instromers. Ze geven net aan hier positieve ervaringen mee te hebben, met als argument dat de twee laatste vervangers nu definitief aangeworven zijn in de school. De leerkrachten geven te kennen dat een mogelijke oorzaak hiervoor binnen de school zelf ligt, namelijk een degelijke begeleiding voor starters en een collegiale en veilige sfeer in de lerarenkamer. Hiermee willen ze anticiperen op gekende problemen zoals cultuur en ICT van de nieuwe school.

4.2.3 Conclusie focusgroepen

Beide focusgroepgesprekken bieden verschillende inzichten op het lerarentekort. Een mogelijke oorzaak hiervoor is het verschil tussen een eerstegraadsschool en hoger secundair onderwijs. In de eerstegraadsschool lag de focus niet zozeer op het lerarentekort, aangezien daar alle vacatures ingevuld waren, maar meer op de aantrekkelijkheid van het beroep en de administratieve ballast die leerkrachten dagelijks ervaren. De stabiliteit van het lerarenkorps zorgt ervoor dat de leerlingen optimaal begeleid worden naar het hoger secundair onderwijs.

In het gesprek met de groep leerkrachten uit het hoger secundair onderwijs is het lerarentekort erg aanwezig door het falen om vacatures in te vullen en de mindere kwaliteit van startende leerkrachten. Ook klasmanagement verloopt moeilijker. Door het negatieve imago van het beroep is er op masterniveau ook minder instroom wegens aantrekkelijke jobopportunities buiten het onderwijs. In tegenstelling tot de eerstegraadsschool, geven de leerkrachten van het hoger secundair bovendien aan dat

een betere sturing vanuit de directie wenselijk zou zijn. Ook een betere organisatie van vervangingen bij afwezigheid en betere begeleiding voor startende leerkrachten worden aangehaald als belangrijke aandachtspunten.

5 Conclusie

Uit het literatuuronderzoek zien we een aantal succesfactoren in het buitenland die bijdragen tot een oplossing voor het lerarentekort; een hoogwaardige lerarenopleiding; een strengere screening voor kandidaten die de lerarenopleiding starten, leerkrachten inschakelen als mentor voor beginners, het aanmoedigen en subsidiëren van bijscholingen; een competitief salaris en voldoende financiële middelen ter beschikking stellen aan de scholen.

Het onderzoek wijst uit dat leerkrachten deze mening delen. In de vragenlijst gaan de leerkrachten het meest akkoord met de **verbetering van de lerarenopleiding**, in die zin dat ze vinden dat meer "training on the job" moet gegeven worden om de praktijkschok te verminderen. Dit wordt ook bevestigd in de focusgroepen, waar leerkrachten aangeven dat de instromers het moeilijk hebben om de juiste kwaliteit te bieden. Hier wordt aangegeven dat niet enkel klasmanagement een probleem is, maar dat de leerkrachten niet altijd de juiste achtergrond of kennis hebben. Enkele nuances worden hierbij gegeven zoals de schoolcultuur waarin ze terecht komen bepalend kan zijn voor een positieve ervaring met de praktijk. Als tweede gaan leerkrachten akkoord dat een **betere screening** moet gebeuren alvorens aan de lerarenopleiding te starten. Leerkrachten geven aan dat veel starters onvoldoende kennis hebben van de inhoud van het beroep; leerkracht zijn is niet enkel lesgeven, verplichtingen tegenover de school horen daar ook bij. Dit zou een oplossing kunnen zijn voor de uitstroom van startende leerkrachten.

Zowel in de vragenlijst als in de focusgroepen wordt aangehaald dat het inzetten van ervaren **leerkrachten inschakelen als mentor voor beginners** de praktijkschok zouden kunnen verminderen. In de focusgroepen werd ook aangegeven dat de druk bij beginners heel hoog ligt en een goede begeleiding dit zou kunnen verbeteren. Leerkrachten geven aan dat niet enkel een goede begeleiding van beginners nodig is, maar dat het **aanmoedigen en subsidiëren van bijscholingen** voor alle leerkrachten een meerwaarde zou zijn. Ervaren leerkrachten hebben soms het gevoel er alleen voor te staan in de klas, hetgeen een rem is op hun zelfontplooiing. Hen ondersteunen in constante groei op verschillende vlakken, maakt ook dat ze blijven met de tendensen uit de constant veranderende maatschappij.

Uit bovenstaande kunnen we concluderen dat op lange termijn een hoogwaardigere lerarenopleiding zou kunnen bijdragen tot het lerarentekort, waarin studenten sneller praktijkervaring kunnen opdoen in het kader van uitgebreide stages, die eventueel bezoldigd zijn en waar de focus ligt op mentoring en begeleiding om zo de praktijkschok voor een groot stuk op te vangen. Ook geeft het onderzoek aan dat een levenslang leren voor alle leerkrachten nodig is om te kunnen voldoen aan de vereisten van de voortdurend veranderende maatschappij. Dit laatste vertaalt zich in wijzigingen in de leerplannen en in meer diversiteit in de zorg voor leerlingen.

Leerkrachten voorzien van een **competitief salaris**. Vakleerkrachten met masterdiploma's hebben betere voorwaarden buiten het onderwijs, hetgeen uitstroom met zich meebrengt of waardoor ze zelfs de stap niet overwegen om les te gaan geven. Het loont de moeite om te bekijken of extralegale voordelen mogelijk zijn in het onderwijs om tot een volwaardige remuneratie te komen zoals in de privésector.

Voldoende financiële middelen ter beschikking stellen aan scholen vanuit de overheid, is naar boven gekomen tijdens het onderzoek, dit zou gelieerd kunnen worden aan opleidingen voor leerkrachten, meer ondersteuning in de scholen voor de leerkrachten, waaronder ICT. Aanvragen voor financiële bijstand zouden vlot en efficiënt moeten verlopen en geen extra drempel mogen creëren.

Een tweede conclusie die getrokken kan worden is dat in het onderzoek dat werd uitgevoerd, vooral de nadruk ligt op de aantrekkelijkheid van de job als leerkracht, waarin leerkrachten een aantal factoren aangeven die de het lerarenberoep minder aantrekkelijk gemaakt hebben. Het herleiden van de administratieve ballast wordt hier als belangrijkste factor aangegeven in zowel de vragenlijst als in de focusgesprekken. Verder geven leerkrachten ook aan dat betere begeleiding voor instromers een verbetering zou zijn, alsook meer aandacht voor feedbackgesprekken met aandacht voor ondersteuning en waardering van alle leerkrachten.

5.1 Conclusies Sint-Quintinus

Als flankerend onderzoek voor 'proeftuin Sint-Quintinus' suggereert deze masterproef enkele quick-wins voor de scholengemeenschap. Een eerste quick-win situeert zich op het gebied van de studie-uren. Aangezien de leerlingen een aanmerkelijk aantal lesuren in de studie doorbrengen is een optimalisatie van de invulling van deze uren aangewezen. Deze invulling hoeft niet zozeer vakgerelateerd te zijn in de vorm van taken of de verwerking van leerstof. Bij wijze van voorbeeld kunnen leerlingen ook helpen met taken in het schoolrestaurant of in het onderhoud van het schoolgebouw. De 16 sleutelcompetenties kunnen hier als inspiratiebron gebruikt worden en bieden een rijke context aan opportuniteiten om concrete acties rond uit te werken. Een tweede aanbeveling bestaat uit de invoering van procedures. Deze kunnen op het overkoepelende niveau van de scholengemeenschap uitgeschreven worden, of door de scholen zelf indien zij hier bepaalde nuances in aan willen brengen. Vaste procedures voor vervangingen van zieke of afwezige leerkrachten, zowel voor geplande als ongeplande afwezigheden, scheppen duidelijkheid en lijken onontbeerlijk om kort op de bal te spelen in tijden van lerarentekort. Ook de opmaak van procedures voor de administratie en correspondentie in Smartschool strekken tot aanbeveling. Dit biedt immers een kader aan leerkrachten waarbinnen zij deze taken concreet vorm kunnen geven, en deze zo goed mogelijk kunnen afstemmen op hun andere taken. De communicatie van deze procedures, bijvoorbeeld in bijlage van het schoolreglement, zorgt voor transparantie naar alle stakeholders. Een derde quick-win is het beperken van vergaderingen die niets met vakinhoud te maken hebben. Een voorstel is om personeelsmededelingen maximaal via andere communicatiekanalen zoals email of intranet te laten verlopen. Een laatste quick win is het aanstellen van ervaren leerkrachten als mentor voor startende leerkrachten of stagiairs. Zo komt een kennisuitwisseling tot stand die een synergie kan creëren voor beide partijen. De stagiair krijgt kennis en tips van een ervaren collega, en de ervaren leerkracht blijft bij met de laatste didactische ontwikkelingen uit de lerarenopleiding.

5.2 Conclusies voor het beleid

Op macroniveau toont dit onderzoek aan dat het nodig is de lerarenopleiding te hervormen met meer praktijkbegeleiding en een strenge screening alvorens de opleiding

te kunnen starten. Ook toont het onderzoek aan dat bijscholingen voor bestaande leerkrachten wenselijk zijn om blijvende ontwikkeling aan te moedigen voor de leerkracht. Ook dient op dit niveau bekeken te worden hoe de lonen concurrentieel gemaakt kunnen worden ten opzichte van de privésector, om zo het lerarenberoep aantrekkelijker te maken voor zowel bestaande leerkrachten als potentiële instromers.

Het onderzoek toont aan op mesoniveau dat meer autonomie voor de schooldirectie voor verbetering kan zorgen. Dit komt dan tot uiting door een verbeterd personeelsbeleid met het oog op continue groei en ontwikkeling van het lerarenkorps.; een model dat vergelijkbaar is met de privésector met onder andere flexibelere contracten. Tevens zouden directies kunnen werken met contracten van onbepaalde duur die flexibeler zijn dan "vaste benoemingen", waardoor het ook gemakkelijker is voor leerkrachten om van school te wisselen.

5.3 Beperkingen en toekomstig onderzoek

De onderzoekers van deze masterproef merken enkele beperkingen van het onderzoek op. Omdat de scholengemeenschap uit meerdere scholen bestaat en de onderzoekers hebben proberen te waken over een voldoende talrijke respons, werd gehoopt dat de dataverzameling aanvaard kon worden als dat van de 'gemiddelde Vlaamse leerkracht'. Hieruit zou volgen dat de analyses en aannames in deze masterproef op basis van deze dataverzameling als significant beschouwd zouden mogen worden en veralgemeend mogen worden naar heel Vlaanderen. Omwille van het tegenvallend aantal respondenten op de vragenlijst en het beperkt aantal focusgroepen staat de externe validiteit van deze masterproef echter onder druk. Dit is een belangrijke beperking in de zin dat hierdoor voorzichtigheid aangewezen is in de veralgemening van de resultaten. Om representatievere onderzoeksresultaten te bekomen is bijkomend onderzoek op grotere schaal vereist.

Deze thesis geeft ook graag een opzet mee voor toekomstig onderzoek. In dit onderzoek werd namelijk niet ingezet op onderzoek naar het standpunt van leerlingen bij het lerarentekort. In bijkomend onderzoek ligt een opportuniteit om met hen in gesprek te treden, en hun behoeften en noden in kaart te brengen. Deze gesprekken zullen ook zorgen voor meer inzichten en leiden tot een rijker debat over het lerarentekort. Verder zou de overheid kunnen investeren in proefprojecten waarin ten eerste de lerarenopleiding wordt opgewaardeerd, waarna er in "nieuwe" scholen aan de slag wordt gegaan met de werkpunten van dit onderzoek om een kwalitatiever lerarenkorps op te bouwen en een kwalitatievere opleiding te kunnen verschaffen aan leerlingen. De leerling is en blijft het einddoel, het eindproduct dat leerkrachten op het einde van de rit afleveren aan de maatschappij. Werkpunten waaraan we dan meteen denken naast de kwalitatievere lerarenopleiding zijn; diverse achtergronden bij leerkrachten, directie die openstaat voor waardering en opvolging van leerkrachten, meer in teams werken met onder andere co-teaching en vakgroepen, uitbesteding van bepaalde planlasttaken die niet door leerkrachten uitgevoerd hoeven te worden, Door een bepaalde groep leerkrachten en leerlingen volledig afgezonderd te onderzoeken kunnen er op termijn grondige conclusies getrokken worden ten opzichte van de situatie in de maatschappij.

Tot slot schetst het creatief project (zie bijlage 7.3) de sfeer die heerst tijdens het onderzoek. Een sfeer van een tekort aan mensen, waardoor zowel leerlingen als

leerkrachten in de kou blijven staan. Hierdoor manifesteert zich een bepaalde mate van negativiteit, zowel in de media als bij de publieke opinie. Daarom richt dit gedicht zich vooral tot leerkrachten om hen een hart onder de riem te steken en hen een hoger aanzien te geven in de maatschappij.

6 Bronnenlijst

- Amitai, A. (2021). *Teachers throwing in the towel: the role of the school in teacher wellbeing and turnover* (Doctoral dissertation, Ghent University).
- Belhaj, S. (2019, 20 juli). *In deze landen is een lerarenoverschot, kan Nederland daar iets van leren?*. NOS Nieuws. Geraadpleegd op 6 april 2023, van <https://nos.nl/artikel/2294343-in-deze-landen-is-een-lerarenoverschot-kan-nederland-daar-iets-van-leren>
- Bureau voor publicaties van de Europese Unie. (2019). *Onderwijs-en opleidingsmonitor 2019 - België*. Geraadpleegd op 6 december 2022 via https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/et-monitor-report-2019-belgium_nl.pdf
- Darling-Hammond, L., Burns, D., Campbell, C., Goodwin, A. L., Hammerness, K., Low, E. L., & Zeichner, K. (2017). *Empowered educators: How high-performing systems shape teaching quality around the world*. John Wiley & Sons.
- Darling-Hammond, L. & Podolsky, A. (2019). *Breaking the Cycle of Teacher Shortages: What Kind of Policies Can Make a Difference?* (pp. 2-9). Arizona State University.
- Departement Onderwijs & Vorming rapport (2019, april). *De toekomstige arbeidsmarkt voor onderwijspersoneel in Vlaanderen 2018-2028*. Geraadpleegd op 31 januari 2023, van <https://publicaties.vlaanderen.be/view-file/30960>
- Devos, G., & Vanderheyden, K. (2005). *Aantrekken, ontwikkelen en behouden van leerkrachten? Achtergrondrapport Vlaanderen*.
- Finland Toolbox (2020, 7 oktober). *Teachers in Finland – Trusted and respected professionals*. Geraadpleegd op 22 december 2022, van <https://toolbox.finland.fi/life-society/teachers-in-finland/>
- Goh, C.B., & Lee, S.K. (2008). Making teacher education responsive and relevant. In S.K. Lee, C.B. Goh, B. Fredriksen, & J.P. Tan (Eds.), *Towards a better future; Education and training for economic development in Singapore since 1965* (pp. 96-113). Washington, DC: The World Bank.
- Goodwin, A.L. (2012). Quality teachers, Singapore style. In L. Darling-Hammond & A. Lieberman, *Teacher education around the world: Changing policies and practices* (pp. 22-43). Taylor & Francis Group.

- Grommen, S. (2022, 7 juni). *Het lerarentekort in cijfers: nu al meer dan dubbel zoveel openstaande onderwijsvacatures als 5 jaar geleden*. VRT Nws. Geraadpleegd op 31 januari 2023, van <https://www.vrt.be/vrtnws/nl/2022/06/07/het-lerarentekort-in-cijfers/>
- Grommen, S. & Baeck, S. (2022, 12 juni). *Doen we genoeg om het lerarentekort aan te pakken? En waar liggen nog kansen?* VRT Nws. Geraadpleegd op 31 januari 2023, van <https://www.vrt.be/vrtnws/nl/2022/06/10/doen-we-genough-om-het-lerarentekort-aan-te-pakken-en-waar-ligge/>
- Leemans, L. (2022, 12 augustus). *Wat is er aan de hand met het imago van de leraar?* Klasse. <https://www.klasse.be/536209/waardering-imago-leraar/>
- Matheus, N., Siongers, J., & Van den Brande, I. (2004). *De roeping tot leerkracht. Een onderzoek naar de aantrekkelijkheid van het leerkrachtenberoep in Vlaanderen anno 2002*. Brussel: Vrije Universiteit Brussel.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap rapport (2022, 12 december). *De toekomstige arbeidsmarkt voor onderwijspersoneel*. Geraadpleegd op 30 januari 2023, van <https://www.ocwincijfers.nl/sectoren/voortgezet-onderwijs/personeel/prognoses-arbeidsmarkt-vo/>
- Ministry of Education, Singapore (z.d.). *The Teachers' Pledge*. Geraadpleegd op 22 december 2022, van <https://www.moe.gov.sg/education-in-sg/our-teachers>
- Natanson, H. (2022, 3 augustus). *'Never seen it this bad': America faces catastrophic teacher shortage*. The Washington Post. Geraadpleegd op 12 december 2022, van <https://www.washingtonpost.com/education/2022/08/03/school-teacher-shortage/>
- Mandela, N. (2003, 19 juli). *The First Nelson Mandela Annual Lecture Address*. The First Nelson Mandela annual lecture, Johannesburg, Zuid-Afrika. Geraadpleegd op 1 juni 2023, van <https://www.nelsonmandela.org/news/entry/the-first-nelson-mandela-annual-lecture-address>
- Roy, V. van. (2022, 5 mei). *'Het lerarentekort is nu een acuut probleem, maar het is niet dat we het niet zagen aankomen'*. Knack. <https://www.knack.be/nieuws/het-lerarentekort-is-nu-een-acuut-probleem-maar-het-is-niet-dat-we-het-niet-zagen-aankomen/?fbclid=IwAR3RhaclcrAxaWJFON3Py3Ta5wD4NlcklL9jjTCcnmA6qouHjUhoiEXFhek>

- Sahlberg, P. (2012). The most wanted: Teachers and teacher education in Finland. In L. Darling-Hammond & A. Lieberman, *Teacher education around the world: Changing policies and practices* (pp. 1-21). Taylor & Francis Group.
- Sikkes, R. (2020, 12 maart). *Het lerarentekort slaat wereldwijd toe*. AOb. Geraadpleegd op 22 december 2022, van <https://www.aob.nl/nieuws/het-lerarentekort-slaat-wereldwijd-toe/>
- Struyven, K., Vrancken, S., Brepoels, K., Engels, N., & Lombaerts, K. (2012). Leerkracht zijn met mijn lerarendiploma? Neen, dank u. Een onderzoek naar de redenen van gekwalificeerde leraren om niet te starten in het onderwijs na afstuderen of na korte tijd er uit te stappen. *Pedagogische Studiën*, 89, 3-19.
- Tyle, B. B., & O'Brien, L. (2002). Why are experienced teachers leaving the profession?. *Phi Delta Kappan*, 84(1), 24-32.
- UNESCO Sustainable Development Goals. Geraadpleegd op 1 juni 2023, van <https://en.unesco.org/sustainabledevelopmentgoals>
- UNESCO rapport (2016, oktober). *The World needs almost 69 million new teachers to reach the 2030 Education goals*. Geraadpleegd op 21 december 2022, van <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246124>
- UNESCO persbericht (2022, 4 oktober). *World Teachers' Day: UNESCO sounds the alarm on the global teacher shortage crisis*. Geraadpleegd op 21 december 2022, van <https://www.unesco.org/en/articles/world-teachers-day-unesco-sounds-alarm-global-teacher-shortage-crisis#:~:text=New%20UNESCO%20figures%20unveiled%20for,set%20by%20the%202030%20Agenda.>
- Van den Branden, K. (2021). Onderwijs voor de 21ste eeuw. *Een boek voor leerkrachten en ouders* (pp. 7-15). Acco.
- Vargas-Tamez, C. (2022, 17 oktober). *The shortage of teachers is a global crisis: How can we curb it?* International Task Force on Teachers for Education 2030. Geraadpleegd op 21 december 2022, van <https://www.globalpartnership.org/blog/shortage-teachers-global-crisis-how-can-we-curb-it>
- Welch, A. (2022, 30 augustus). *Teacher shortages are a global problem – 'prioritising' Australian visas won't solve ours*. The conversation. Geraadpleegd op 22 december 2022, van <https://theconversation.com/teacher-shortages-are-a-global-problem-prioritising-australian-visas-wont-solve-ours-189468>

7 Bijlagen

7.1 Bijlage 1: enquête

Het lerarentekort

Start van blok: Inleiding

Beste deelnemer,

Wij zijn drie studenten uit de educatieve master economie aan Universiteit Hasselt. In het kader van onze masterproef doen wij onderzoek naar **het lerarentekort**. Hiervoor zijn wij geïnteresseerd in uw persoonlijke mening, er zijn dus geen juiste of foute antwoorden. De enquête is volledig **anoniem** en duurt ongeveer 10 **minuten**.

Door op onderstaande knop 'ik ga akkoord' te klikken, bevestigt u akkoord te gaan dat:

- u 18 jaar of ouder bent;
- u de bovenstaande informatie hebt doorgenomen;
- u beseft deel te nemen aan een wetenschappelijk onderzoek, waarbij uw resultaten op een anonieme manier verwerkt zullen worden;
- u toestemming geeft aan de onderzoekers om de resultaten op anonieme wijze te bewaren, te verwerken en te rapporteren;
- u op de hoogte bent van de mogelijkheid om de deelname aan het onderzoek op ieder moment stop te zetten en deze eventueel later te hervatten zonder consequenties;
- u het doel van de vragenlijst begrijpt.

Dit onderzoek wordt afgenomen door Sara Leemans, Dominique Vandeborn en Cindy Vermeyen onder begeleiding van Prof. Dr. Katrien Struyven. Mocht u nog verdere vragen of opmerkingen hebben over dit onderzoek, neem dan gerust contact op via sara.leemans@student.uhasselt.be, dominique.vandeborn@student.uhasselt.be of cindy.vermeyen@student.uhasselt.be.

Gaat u akkoord met bovenstaande informatie?

- Ik ga akkoord (1)
- Ik ga niet akkoord (2)

Einde blok: Inleiding

Start van blok: informatie

Deze vragenlijst bestaat uit twee delen.

In het eerste deel bevragen we uw mening over **oplossingen voor het lerarentekort** die wij bestudeerd hebben in de literatuur. Dit doen we aan de hand van verschillende stellingen waarin u kan aangeven in welke mate u akkoord gaat met de bevroegde stelling.

In het tweede deel bevragen we de **aantrekkelijkheid van het lerarenberoep** en factoren die deze aantrekkelijkheid beïnvloeden door middel van stellingen en open vragen.

Na iedere vraag krijgt u de ruimte om eigen ideeën, meningen, etc. te formuleren indien u dit wenst.

Lees de vragen aandachtig door vooraleer u de antwoorden aanduidt.

Deze vragenlijst is niet tijdsgebonden, u kan dus rustig de tijd nemen om de vragen te beantwoorden.

Einde blok: informatie

Start van blok: oplossingen voor het lerarentekort

Deel 1: oplossingen voor het lerarentekort

Gelieve aan te geven in hoeverre u het eens bent met onderstaande stellingen van volledig oneens tot volledig eens dat ze een **oplossing** kunnen zijn voor **het lerarentekort**.

	volledig oneens (1)	enigszins oneens (2)	neutraal (3)	enigszins mee eens (4)	volledig eens (5)	geen mening (6)
omschakeling van 5-dagen schoolweek naar 4-dagen schoolweek (1) het (deeltijds)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
herinschakelen van gepensioneerde leerkrachten (2)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
een kader scheppen waarin het mogelijk is om tijdelijk les te geven (flexijob, gepensioneerdere, personen uit de privé) (3)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
het samenvoegen van klassen (4)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
bezoldigd inzetten van stagiairs voor korte vervangingen (5) meer diverse leerkrachten aantrekken (vb. diverse achtergronden, leraren met beperkingen, leraren met hoofddoek, ...) (6)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
creatie van een kader waarin leerkrachten die extra willen werken tijdelijk meer uren kunnen opnemen om meer te verdienen (7)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
betere screening om aan de lerarenopleiding te mogen starten, om betere leerkrachten op te leiden (8)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
tijdens lerarenopleiding meer training "on the job" om praktijkschok te verminderen (9)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
lesgeven van op afstand ("online lesgeven/ thuisleren") meer mogelijk maken (10)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
leraren voor meerdere vakken opleiden zodat ze multi-inzetbaar zijn (11)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
leraren kunnen andere vakken (buiten hun expertise) geven, voor een schooljaar of een vervanging (12)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Zie jij nog andere mogelijkheden om het lerarentekort op te lossen?

bijkomende opmerkingen?

Einde blok: oplossingen voor het lerarentekort

Start van blok: aantrekkelijkheid van het lerarenberoep

Deel 2: de aantrekkelijkheid van het lerarenberoep

Gelieve aan te geven in hoeverre u het eens bent met onderstaande stellingen dat ze voor u een **positieve invloed** kunnen hebben op **de aantrekkelijkheid van het lerarenberoep**.

	volledig oneens (1)	enigszins oneens (2)	neutraal (3)	enigszins eens (4)	volledig eens (5)	geen mening (6)
sneller werkzekerheid geven aan de beginnende leerkracht (1)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
betere begeleiding geven aan startende leerkrachten d.m.v. een mentor (2)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
een betere verloning geven aan leerkrachten (vb. extralegale voordelen, bonus, ...) (3)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
het versterken van de lerarenopleiding op vlak van vakexpertise (vakkennis) (4)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
het versterken van de lerarenopleiding op vlak van vakdidactiek (hoe geef ik les) (5)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
meer aandacht op school voor digitalisering op vlak van infrastructuur (PC's, laptops, tablets, smartborden, instrumenten, ...) (6)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
meer aandacht op school voor digitalisering op vlak van het opleiden en ondersteunen van leerkrachten in het gebruik van IT-tools (7)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
mogelijkheid bieden aan leerkrachten om te groeien in meerdere vakexpertises (horizontale groei) (8)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
mogelijkheid bieden aan leerkrachten om te groeien in verantwoordelijkheden en managementfuncties (verticale groei) (9)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
meer autonomie voor leerkrachten in hun lesopdracht (op vlak van inhoud, evaluatie en lesaanpak) (10)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
meer diversiteit in lerarenteams (op vlak van opleidingsniveau, cultuur, voorkennis, praktijkervaring) (11)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
bijscholingen tijdens de lesuren (12)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
meer co-teaching (13)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
meer vakoverschrijdend werken (14)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

jaarlijkse functioneringsgesprekken van leerkrachten met schoolbestuur (15)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
tussentijdse feedbackgesprekken met aandacht voor waardering (16)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
teams over scholen heen (lerende netwerken) waar leerkrachten ervaringen en kennis kunnen uitwisselen m.b.t. thema's die schooloverstijgend zijn (17)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
administratieve ballast tot een minimum herleiden (18)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Deze vraag weergeven:

*If Gelieve aan te geven in hoeverre u het eens bent met onderstaande stellingen dat ze voor u een po...
!= administratieve ballast tot een minimum herleiden [geen mening]*

Wat verstaat u onder administratieve ballast? Geef enkele voorbeelden.

Vanuit de literatuur blijkt dat leerkrachten vaak aangeven dat planlast hun beroep minder aantrekkelijk maakt. Duid in onderstaande stellingen over **planlast** aan welke u

aanvoelt als **bijkomende belasting** bij uw job als leerkracht. Indien een stelling niet an toepassing is op u of u komt niet in aanraking met deze activiteit, kies dan voor "nvt"

	niet akkoord (1)	eerder niet akkoord (2)	neutraal (3)	eerder akkoord (4)	akkoord (5)	NVT (6)
administratie in het leerlingvolgsysteem (1)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
communicatie via Smartschool (2)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
het lezen en beantwoorden van mails van leerlingen (3)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
het lezen en beantwoorden van mails van ouders (4)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
het lezen en beantwoorden van mails van directie en collega's (5)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
lesgeven in een vak buiten uw vakexpertise (6)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
samenwerken in teams voor lesvoorbereiding, administratie, ... (7)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
overlegmomenten over vakinhoud (8)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
overlegmomenten los van vakinhoud (9)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
vergaderingen waarin vooral mededelingen gebeuren (10)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
puntenadministratie (11)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Wat verstaat u onder planlast en in welke mate krijgt u hiermee te maken in de uitoefening van uw job? Geef enkele voorbeelden.

Pagina-
einde

Welke 3 suggesties zou u voorstellen aan de minister van onderwijs om de job aantrekkelijker te maken?

Ziet u zelf nog mogelijkheden (die niet genoemd zijn) die het lerarenberoep aantrekkelijker zouden maken?

Bijkomende opmerkingen?

Einde blok: aantrekkelijkheid van het lerarenberoep

Start van blok: Persoonlijke gegevens

Wat is uw geslacht?

- Man (1)
 - Vrouw (2)
 - Ik zeg dat liever niet (3)
-

Wat is uw leeftijd?

- tussen 20 en 30 jaar (1)
 - 31 tot 40 jaar (2)
 - 41 tot 50 jaar (3)
 - ouder dan 50 jaar (4)
-

Wat is uw onderwijservaring?

- minder dan 3 jaar (1)
 - 3 to 5 jaar (2)
 - 6 tot 10 jaar (3)
 - 11 tot 20 jaar (4)
 - meer dan 20 jaar (5)
-

In welke school van scholengemeenschap SGSQ geeft u les?

- Hast (1)
- KIDS (2)
- Virga Jessecollege (3)
- Vrije Middenschool Zonhoven (4)
- SJB Zonhoven (5)
- Sint Gerardus (6)
- I-MaS (7)
- KJ (8)
- Geen van bovenstaande (9)

Deze vraag weergeven:

If In welke school van scholengemeenschap SGSQ geeft u les? = Geen van bovenstaande

Indien u op vorige vraag 'geen van bovenstaande' hebt aangeduid, in welke school geeft u les?

Einde blok: Persoonlijke gegevens

7.2 Bijlage 2: powerpoint focusgroep



1



2




3



4

Agenda

- 1 - Voorstelling deelnemers (11u45 tot 12u00)
- 2 - Wanneer sta je in je kracht als leerkracht? (20 min)
- 3 - Hoe kunnen we in tijden van lerarentekort de leerkrachten die we hebben zo efficiënt mogelijk inzetten om de leerlingen zo goed mogelijk te helpen de eindtermen te halen.
Hoe kunnen we de middelen die we WEL hebben, zo goed mogelijk inzetten? (20min)
- 4 - afronding (12u45 tot 13u00)

12/04/2023 Maatregelen - Personeel 3 

5

Wat hebben jullie nodig om jullie job aantrekkelijker te maken? (20 min)

Het lerarentekort vanuit het perspectief van de leerkracht

  KNOWLEDGE IN ACTION

6

Hoe kunnen we de middelen die we WEL hebben, zo goed mogelijk inzetten? (20min)

Het lerarentekort vanuit het perspectief van de leerling

  KNOWLEDGE IN ACTION

7

Met welke oplossing(en) zou je meteen aan de slag willen gaan?

  KNOWLEDGE IN ACTION

8

7.3 Bijlage 3: creatief product

*In het klaslokaal heerst een stille nood,
Lege stoelen, ongevuld en bloot.
Het lerarentekort, een zorg vol groot verdriet,
Een gemis aan begeleiding, ondersteuning die tekortschiet.*

*Jonge geesten dorstig naar leren,
Maar de leraar is nergens te traceren.
Leerlingen smachtend naar kennis en licht,
De eindtermen verdwijnen ver uit het zicht.*

*Leraren zijn de helden en de zonnestraal,
Die duisternis verdrijven, een prachtig verhaal.
Maar hun aantal slinkt, een droevige noot,
We moeten dringend zorgen dat hun aantal weer vergroot.*

*Daarom deze ode aan leraren, helden vol macht,
Jullie toewijding schittert, als een kind dat lacht.
Met passie en kennis, als gidsen in ons leven,
Hebben jullie de kracht om dromen te weven.*

*Jullie tonen de weg, met kennis en gedrevenheid,
Streven naar groei, met hart en integriteit.
Jullie geloven in potentie, in elk kind,
Ontsluiten de deuren, waar talent begint.*

*Van kleuterklas tot hoger onderwijs,
Leraren zijn de bouwstenen, een onmisbaar bewijs.
Jullie vormen generaties, en kunnen tegen een uitspraak soms grof,
Leraren, jullie verdienen daarom onze eeuwige lof.*

*Dus laten we deze ode brengen, oprecht en puur,
Aan de leraren die ons verrijken, dag na dag en uur na uur.
Bedankt voor jullie inzet, jullie tomeloze kracht,
Leraren, jullie maken de wereld mooi en vol pracht.*

Dominique, Cindy & Sara