

WE ZIJN BEGONNEN!

**BEGELEIDING STARTENDE LERAREN
2013 - 2019**





AFSLUITING PROJECT BEGELEIDING STARTENDE LERAREN

We hebben iedereen die voor de klas staat én elke docent in de dop hard nodig.

VOORWOORD



Ik weet het zelf nog goed, toen ik net begon als leraar op de middelbare school. 'Dit vak doe je niet zomaar even'. In die tijd kreeg je als beginnende docent nauwelijks begeleiding. Dat was niet altijd makkelijk.

Daarom vind ik het zo goed dat startende leraren tegenwoordig intensieve begeleiding kunnen krijgen. Zodat ze zich

zekerder voelen en beter kunnen omgaan met alles wat er in de klas gebeurt, of kán gebeuren.

Vanaf 2013 ondersteunde en subsidieerde OCW het project 'Begeleiding Startende Leraren'. Om te zorgen dat startende leraren zich snel ontwikkelen en om te voorkomen dat ze voortijdig stoppen. Onderzoek heeft namelijk laten zien dat ondersteuning aan het begin van een lerarenloopbaan belangrijk is. Wie het vak van leraar in de praktijk ontdekt en in de eerste jaren goede begeleiding krijgt, maakt zich het lerarenbestaan gemakkelijker eigen. Via leren in de praktijk ben je beter voorbereid op wat komen gaat. Maar: als je de schoolbanken uitrolt, je eerste baan vindt en vervolgens niet goed begeleid wordt in die baan, dan verdwijnt dat voordeel vlug.

En dat is zonde.

Daarom was 'Begeleiding Startende Leraren' zo zinvol. Van de regeling is gretig gebruik gemaakt. De helft van de middelbare scholen deed mee. Ik ben dan ook blij om te melden dat we vanuit OCW aandacht blijven hebben voor begeleiding van startende leraren, via het platform Samen Opleiden & Professionaliseren. Dat doen we, de titel zegt het al, samen met de VO-raad, Vereniging Hogescholen en VSNU.

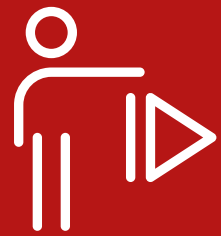
Leraren goed begeleiden in hun ontwikkeling is de komende jaren relevanter dan ooit. En dan heb ik het niet alleen over starters. Groeien als leraar is niet alleen in je beginjaren relevant. Met doorlopende leerlijnen, van opleiding naar starter en ervaren docent, blijft het boeiend en uitdagend om je verder te ontwikkelen. Hierbij zie ik een belangrijke rol weggelegd voor sterke schoolleiders, met een gedegen visie op de toekomst van hun personeel.

'Dit vak doe je niet zomaar even'

Zo maken we het vak van leraar aantrekkelijker én bestrijden we samen het tekort. Dat is essentieel. Want we hebben iedereen die nu al voor de klas staat én elke docent in de dop hard nodig.

Arie Slob

Minister voor Basis- en Voortgezet Onderwijs en Media



INHOUDSOPGAVE

01	Het project Begeleiding Startende Leraren (BSL)	07
02	De begeleidingstrajecten	11
03	Randvoorwaarden	31
04	Het onderzoek van de Rijksuniversiteit Groningen	43
05	Blik op de toekomst	51
	Verder lezen	72
	Deelnemende scholen en lerarenopleidingen	74



Een degelijk begeleidingsprogramma voor startende leraren vermindert de uitval en zorgt voor snellere professionele groei.

HET PROJECT BEGELEIDING STARTENDE LERAREN (BSL)

01 In de Lerarenagenda 2013-2020 stelde het ministerie van OCW dat alle startende leraren in 2020 een driejarig begeleidingsprogramma moeten volgen op de werkplek.

Begeleiding van starters heeft een gunstig effect op hun bekwaamheidsgevoel en zorgt bovendien voor minder verloop, zo blijkt uit onderzoek van onder andere Van der Grift, Helms en Beijaard. De ambitie uit de Lerarenagenda dat alle starters een degelijk begeleidingsprogramma krijgen, is nog steeds actueel. Niet alleen omdat zo'n programma de uitval vermindert, maar ook omdat het zorgt voor snellere professionele groei en daardoor meer tevredenheid en grotere *self-efficacy*. Een goede begeleiding van startende leraren draagt daarmee dus bij aan het oplossen van het dubbele lerarenprobleem, zoals dat door de Commissie Leraren werd omschreven: "een kwantitatief tekort aan kwalitatief goede leraren"¹.

! REGIO'S EN LERARENOPLEIDINGEN

Er zijn 9 regionale BSL-projecten gestart, uitgevoerd door 21 lerarenopleidingen (hogescholen en universiteiten).

De ambitie uit de Lerarenagenda is vertaald in het *Raamplan voor regionaal te starten projecten: Begeleiding van beginnende leraren in het beroep* (augustus 2013).

Begeleidingstrajecten

Het raamplan bood universitaire lerarenopleidingen de gelegenheid om met financiële ondersteuning vanuit de Lerarenagenda een inductietraject voor starters in het vo op te zetten, samen met scholen in hun verzorgingsgebied en hbo-instellingen die tweedegraads lerarenopleidingen verzorgen. Het uitgangspunt was dat dit driejarige begeleidingstrajecten zouden worden die de volgende elementen zouden bevatten:

- vermindering van de werkdruk
- enculturatie in school en schoolbeleid
- een basis voor doorgaande professionalisering, geborgd in professionele ontwikkelingsplannen ('POP's')
- begeleiding in de klas
- intervisie met peers en begeleiding door mentoren

¹ Loopbaanmonitor, p. 92, november 2018

Alle 11 universitaire lerarenopleidingen hebben samen met hun regionale hbo-partners in totaal 9 project voorstellen ingediend voor het begeleiden van startende leraren (BSL). De opleidingen hebben de projecten samen met de scholen verder uitgewerkt en regionaal ingekleurd. In het schooljaar 2014-2015 gingen de projecten van start.

Onderzoek

Naast het opzetten van begeleidingstrajecten was een belangrijke voorwaarde dat de ontwikkeling van de starters gedurende drie jaar gemonitord zou worden door onderzoekers van de Rijksuniversiteit Groningen. Daartoe werd het pedagogisch-didactisch handelen van de docenten in kaart gebracht en ook gaven docenten aan welke specifieke begeleiding zij kregen aangeboden.

AANTAL STARTERS

3035 startende leraren zijn tussen 2014 en 2016 begonnen met deelname aan het landelijke onderzoek. 2700 getrainde observatoren volgden hun ontwikkeling.

Afronding

De BSL-projecten worden in 2019 afgerond. In dit boek schetsen we een beeld van de stand van zaken. Aan de hand van gesprekken met starters, schoolopleiders, coaches, schoolleiders en hr-functionarissen laten we zien wat de ontwikkelde trajecten zowel voor hen

persoonlijk als voor de schoolorganisaties betekenen.

Een blik vooruit: de doorgaande leerlijn

Daarnaast zijn we de afgelopen periode anders gaan denken over de ontwikkeling van leraren. Er is een verruimd perspectief ontstaan op doorgaande professionalisering van docenten (zie ook *Een beroepsbeeld voor de leraar*, 2017). Het BSL-project heeft aan dit denken een bijdrage geleverd. Zoals een schoolleider het verwoordde: "Als we dit drie jaar doen, waarom zouden we er dan in jaar vier mee ophouden?" BSL vormt het begin van de professionalisering van leraren, in werkelijkheid zijn we echter pas aan het begin van een nieuwe fase. De professionalisering krijgt gestalte door op drie niveaus samen te werken: tussen scholen en lerarenopleidingen, tussen scholen onderling en binnen de scholen. Er is een grote variatie in de mate waarin deze doorlopende leerlijn succesvol is geïmplementeerd. De noodzaak om hieraan blijvend aandacht te besteden is onverminderd groot. We geven graag een inkijk in hoe zo'n doorlopende leerlijn eruit kan zien, aan de hand van gesprekken met stakeholders die nadenken over de ontwikkeling hiervan.

We zijn begonnen.

01





De duur en inhoud van de begeleidingstrajecten verschillen per school en de ontwikkeling daarvan staat nog lang niet stil.

DE BEGELEIDINGSTRAJECTEN

02 536 scholen ontwikkelden en verfijnden de afgelopen vijf jaar in het project Begeleiding Startende Leraren (BSL) hun begeleidingstrajecten voor leraren die starten aan hun school.

Uitgangspunt van het raamplan² van het ministerie van OCW was dat beginnende leraren zich in de eerste jaren goed kunnen concentreren op het (verder) verwerven van de vaardigheden die nodig zijn voor goed leraarschap en optimaal kunnen doorgroeien in het leraars-

beroep. Daarvoor is het nodig dat zij worden begeleid en dat ze zich kunnen optrekken aan andere starters. Hoe dat moet gebeuren, daaraan hebben de scholen zelf invulling gegeven. De duur en inhoud van de begeleidingstrajecten verschillen dus per school en de ontwikkeling daarvan staat nog lang niet stil. Wel zijn er al veel overeenkomstige ingrediënten te zien, zoals een introductiedag, lesbezoeken, (video)coaching, intervisie-bijeenkomsten en plenaire bijeenkomsten voor starters.

1. Hoe krijgen begeleidingstrajecten van starters vorm?

Om ervoor te zorgen dat startende leraren hun plek binnen de school vinden, moet enculturatie in school en schoolbeleid een expliciet onderdeel vormen van het begeleidingsprogramma, zo schrijft het Raamplan voor.

Jaar 1, dag 1

Een belangrijk startpunt van het begeleidingstraject is meestal een plenaire dag aan het begin van het schooljaar, kort voor de eerste lesweek: een startersdag voor nieuwe leraren. Starters maken kennis met schoolopleiders, coaches en elkaar, en soms ook met



² Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2013) Begeleiding van beginnende leraren in het beroep. Raamplan voor regionaal te starten projecten.

teamleiders, schoolleiding en andere collega's. Op deze dag worden veel praktische dingen geregeld, zoals een laptop, uitleg van een rode- en gelekaartensysteem, het inloggen in Magister en de schoolmail. Ook belangrijk: het wegwijs maken in het gebouw. Waar zijn de kluisjes, welke computerlokalen hebben we, met wie ga je samenwerken? Sommige schoolleiders reiken een startersgids uit, andere scholen hebben een smoelenboek waarin de starters kunnen vinden bij wie ze waarvoor moeten zijn. Ook verzorgen scholen op zo'n eerste dag vaak een informeel moment (zoals een lunch) waarbij de starters aanschuiven bij de zittende docenten.

AANTAL DEELNEMENDE SCHOLEN

536 scholen (vestigingen) hebben begeleidings-trajecten voor starters opgezet of doorontwikkeld.

Vervolgbijsessies

Ook na de startersdag krijgt de uitleg over praktische componenten en het beleid van de school op terreinen als dyslexie, omgang met ouders of calamiteiten een prominente plek in de begeleidingstrajecten. In het eerste en soms ook tweede jaar wordt informatie hierover vaak gestructureerd en plenair aangeboden – al dan niet verplicht. Meestal gaat het om bijeenkomsten die een halve middag in beslag nemen, vaak (deels) in de vorm van een workshop. De frequentie van deze

bijeenkomsten verschilt. Een starter die wekelijks dit soort bijeenkomsten krijgt aangeboden, ervaart dit als te intensief: "Vaak denk ik: ik had die tijd beter kunnen besteden aan het nakijken van een toets of het voorbereiden van een les." Meestal gaat het echter in dit



02

soort bijeenkomsten niet alleen over de vastgelegde regels en beleid, maar impliciet ook over de cultuur die op de school heerst: de ongeschreven regels en normen en waarden.

Coaching

Na de eerste weken waarin de starter wegwijs wordt gemaakt in de school, start de coaching. Vaak is dit vanaf de herfstvakantie, maar er zijn ook scholen die hun starters al vanaf het begin coachen. Individuele coaching wordt breed gezien als een essentieel onderdeel van het begeleidingstraject: de ene starter is immers de andere niet en coaching doet recht aan de verschillen tussen starters. Vooral docenten die vers van de opleiding komen, geven aan dat coaching hen helpt in hun ontwikkeling, doordat het hun inzicht geeft in wat hun volgende stap kan zijn in hun docent-zijn. In veel begeleidingstrajecten werken de startende docenten aan een ontwikkelportfolio. Vanuit daar bepalen ze steeds: wat is voor mij de eerstvolgende stap om te behalen? Daarbij gaat het om de zone van naaste ontwikkeling. Aan schoolopleider en coach de taak om de starters bewust te maken van hun eigen rol in hun professionele ontwikkeling.

Vraag starters welk onderdeel van hun begeleidings-traject zij zelf als het meest waardevol ervaren, en ze noemen vrijwel altijd de voornaam van hun coach. Ze waarderen de steun die ze krijgen en het feit dat coaches vaak goed bereikbaar en beschikbaar zijn –

ook voor ad-hocvragen. De coach helpt starters om steeds een nieuw ontwikkeldoel op te stellen en laat hen nadenken over hoe ze verder kunnen groeien in het vak. Soms komt de coach uit de vaksectie, maar vaak ook niet. Hij begeleidt meestal vooral op didactisch, pedagogisch en persoonlijk vlak. Soms fungeert een coach ook als buddy die de starter helpt wegwijs te worden in de school.

Schoolmores

Rector Carin Biesterbosch constateert dat op het Pontes Goese Lyceum de vakcoaches een belangrijke schakel zijn tussen school en starter. "Ze vormen de verbinding met de onderwijskundige cultuur van een school. 'Zo doen we dat hier.' Die schoolmores regel je niet alleen op papier, maar ontwikkel je vooral in de klas."

Schoolopleider Mark Lankveld:

"Coaching geeft je als starter het gevoel dat je op weg bent naar verlichting in je werk. Je voelt dat je mag groeien naar wie je wil worden. Je coach helpt je om successen te genereren."

Veilige setting

De vertrouwelijkheid van het contact met de coach is een belangrijk thema.

Scholen die de coaching strikt gescheiden houden van de formele beoordeling, willen daarmee een veilige setting voor de starter creëren, waarin een open samenwerking kan ontstaan. Voorwaarde is dan uiteraard dat de starter ook op de hoogte is van deze scheiding. In rapportages voor de leidinggevende van de starter schetsen coaches en schoolopleiders vaak alleen een algemene problematiek. Bij het borgen van de veiligheid is het ook belangrijk dat de schoolopleider of coach geen urenverantwoording hoeft af te leggen waaruit zou blijken hoeveel tijd zij in welke starter investeren. Als er gespreksverslagen voor de leidinggevende gemaakt worden, dan gaan die vaak alleen over het begeleidingsproces en niet over de inhoud. Krijgt een leidinggevende wel inzage in de ontwikkeling van de starter, dan is het aan hem om in voortgangsgesprekken het portfolio met de starter te bespreken: heb je de stappen gezet die je wilde zetten? De coach moet in alle gevallen buiten de formele beoordeling blijven.

Andere scholen zien die scheiding coaching-beoordeling niet als heilig. Het is immers ook in het belang van de startende leraar dat er een goede match is tussen de kwaliteiten en persoonlijkheid van de starter en het profiel en de verwachtingen van de school³. Vaak krijgt de begeleiding op deze scholen deels vorm

in zogenaamde vierkantsgesprekken (met starter, sectieleider, afdelingsleider en persoonlijke begeleider/coach), driehoeksgesprekken (starter, afdelingsleider en schoolopleider/coach) of vergelijkbare verbanden. Mits duidelijk is dat deze gesprekken relevant zijn voor de beoordeling, hoeft dat geen probleem te zijn, vinden starters. Diverse beginnende leraren noemen deze

“De sectieleider, afdelingsleider en mijn persoonlijke begeleider hadden tijdens lesbezoeken allemaal hetzelfde gezien, bleek tijdens het gesprek. Dat was een bevestiging dat we met zijn allen op een lijn zaten, voor hoe we verder gaan. Er kwamen twee leerdoelen uit. Ik wist daardoor dus dat ze in de tweede periode alle drie naar diezelfde punten zouden gaan kijken. Heel duidelijk en overzichtelijk.”

gesprekken – waarbij leidinggevend en bij hen en hun coach aan tafel zitten – een zeer waardevol onderdeel van de begeleiding, juist vanwege de transparantie. Voor de coach, die in deze constructie te maken krijgt met een dubbele loyaliteit, betekent dit dat hij zich vooral moet uitspreken over de ontwikkelbaarheid en coachbaarheid van de starter. Die factoren moeten meewegen

³ Netwerk begeleiding startende Leraren in het VO in Amsterdam (2017) *If you start me up, I'll never stop...*

02



bij het besluit over een (vaste) aanstelling. Verder is het zaak dat de starter weet wat wel/niet meetelt bij de beoordeling. Tellen leerlingenquêtes mee? Het oordeel van de sectie? Ook is het belangrijk dat er niet achter zijn/haar rug wordt gecommuniceerd.

AANTAL ACTOREN IN DE SCHOLEN

861 (fanatieke) actoren op de scholen zijn betrokken geweest bij de ontwikkeling van BSL-trajecten.

Belangrijke vaardigheden en eigenschappen van een coach – volgens de coaches zelf

“Een goede coach heeft zelf veel leservaring, biedt starters een luisterend oor en stelt veel vragen.”

“Een coach geeft de starter vertrouwen, zorgt ervoor dat hij zelf grip krijgt op de situatie.”

“Coaching valt of staat met een goede relatie. Je moet als begeleider een veilige, vertrouwelijke omgeving creëren. Dat is het uitgangspunt van de coaching.”

“Je moet effectief kunnen communiceren: actief luisteren, de juiste vragen weten te stellen, helder communiceren.”

“Een goede coach weet hoe hij zelfbewustzijn kan creëren bij de starter. Hij moet de vragen zo stellen dat de starter gaat nadenken over welke vervolgstappen er te zetten zijn.”

“Een coach moet het proces kunnen monitoren en de starter verantwoordelijkheid kunnen geven. ‘Ik ben er voor je, ik probeer je op weg te helpen maar het is jouw vraag.’”

“Je moet als coach voor de lange termijn werken. Je hoopt dat nieuwe inzichten ontstaan die op de lange termijn beklijven; dan kom je tot duurzaam leren.”

“De starter moet zicht hebben op het te behalen succes. Dus als coach werk je eraan toe dat de gecoachte collega uitspreekt wat dat succes concreet is, hoe het zich verhoudt tot zijn toekomstige ontwikkeling. En: hoe de starter dit succes binnen welke termijn, met welke eventuele hulp of begeleiding, gaat behalen.”

“Het gaat erom haalbare doelen te formuleren en die ook af te vinken, en de starter leren dat hij tevreden mag zijn.”

“Als coach moet je je bewust zijn van jezelf, en van hoe je zelf naar situaties kijkt. Coaching werkt niet als je niet kunt luisteren met een leeg hoofd.”

02

Lesbezoeken

De coach speelt een belangrijke rol bij de ontwikkeling van de starter op pedagogisch en didactisch terrein. Uit onderzoek weten we dat de pedagogisch-didactische vaardigheid van beginnende leraren die het beroep verlaten, ver achterblijft bij beginnende leraren die wel in het beroep blijven.⁴ En: een geringere pedagogisch-didactische vaardigheid gaat samen met minder vertrouwen in het eigen functioneren en met meer beroepsstress. Om starters hierin te steunen, leggen coaches (soms persoonlijk begeleiders of, in analogie met studentenbegeleiding, werkplekbegeleiders genoemd) lesbezoeken af. Ook schoolopleiders doen dit, evenals leidinggevenden.

Starter Joris van Dijk:

“Ik vind de lesbezoeken heel waardevol: dan wordt duidelijk waar je je aandacht op moet richten. Daar merk je vaak dat er een nieuwe deur open gaat.”

Observatie-instrumenten

In het Raamplan stond dat beginnende leraren periodiek geobserveerd moeten worden. Die observaties moeten inzicht geven in het vaardigheidsniveau van de starter,

zodat deze op grond hiervan feedback en begeleiding kan krijgen. Hierbij is een goed observatie-instrument nodig. Tijdens het BSL-project is veel aandacht besteed aan het coachen en observeren met ICALT en met Video-interactiebegeleiding (VIB). Het ICALT-instrument kan helpen om de zone van de naaste ontwikkeling van een leraar te bepalen. “Dat is erg belangrijk”, stelt hoogleraar Wim van de Grift in *Didactief Online*, “want het oefenen van zaken die veel te moeilijk zijn, heeft geen zin (net als bij leerlingen). Goede begeleiding vindt plaats in het gebied dat een leraar nog nét niet beheerst.” Veel scholen gebruiken de Digitale Observatie Tool (DOT): de uitkomsten gaan meteen naar de gecoachte leraar, zodat coach en starter de geobserveerde les al binnen vijf minuten na de les kunnen nabespreken. Die snelheid maakt de tool populair bij starters. Er zijn scholen waar de uitkomsten naar een leidinggevende gaan – dan speelt de lesobservatie dus een rol bij de beoordeling. Op andere scholen blijven de uitkomsten tussen coach en starter. Die laatste kan er wel voor kiezen om de resultaten te delen met collega-starters of andere leraren binnen de school.

Er zijn ook scholen die met een eigen observatie-systeem werken of die kiezen voor andere instrumenten. Schoolopleider Connie Schleipen vertelt dat het Van Maerlantlyceum stopt met het gebruik van ICALT, omdat het instrument voor hen onvoldoende rekening houdt met de verschillen tussen leerjaren en schooltypen. “Nu gebruiken we onder andere de observatielijst

⁴ Grift, W. van de (2018) “Zo behouden we starters” in *Didactief Online*.

van *De vijf rollen van de leraar* van Martie Slooter en het *Handboek voor leraren* van Walter Geerts. Dat kennen de leraren; we kunnen er makkelijk naar verwijzen zodat ze zelf kunnen nalezen wat we bedoelen.” Starters-begeleider/coördinator Kees Hollemans vertelt dat de begeleiders op het Farelcollege in Ridderkerk niet meer met ICALT werken, maar met een eigen observatielijst.

Video-Interactie Begeleiding staat doorgaans vanaf het tweede jaar van het begeleidingstraject op het programma. Het Christelijk College Groevenbeek werkt bij alle nieuwbenoemde collega's met beeldcoaching door middel van bijvoorbeeld IRIS connect. Locatieleider Hans Wassink: “De starter neemt zichzelf en de klas op met twee iPads. Zo kan zowel de collega als de groep gevolgd worden. De collega is eigenaar van de beelden en bepaalt zelf of (en welk fragment) hij deelt met zijn coach of collega's, bijvoorbeeld collega-starters. Een beeld zegt vaak meer dan.....” Op andere scholen blijkt uit verhalen van starters dat niet iedereen videocoaching als waardevol ervaart; vooral starters die zichzelf kort ervoor nog op de opleiding hebben gezien geven de voorkeur aan een andere vorm van begeleiding.

Buddy's

Veel scholen benoemen naast schoolopleiders en coaches ook buddy's voor de starters. Vaak komen deze buddy's uit dezelfde sectie, of zij geven les in een lokaal naast dat van de starter zodat ze makkelijk aanspreek-

baar zijn. De buddy's hebben geen gestructureerd overleg met de starters, zij zijn aanspreekpunt voor dagelijkse dingen.

Starter Tim van de Voort:

“Binnen sectie kreeg ik een buddy, een collega-docent die me persoonlijk begeleidde. Daar heb ik het meest aan gehad. Hij legde me uit hoe we omgaan met bepaalde proefwerken, hoe het werkt op school.”

Plenaire bijeenkomsten

Plenaire bijeenkomsten die onderdeel uitmaken van een begeleidingstraject voor starters gaan vaak over zaken als de ELO, het werken met laptops in de klas of hoe om te gaan leerlingen met dyslexie. Waar het eerste begeleidingsjaar vaak vooral in het teken staat van het leren kennen van de school, intervisie en individuele coaching, ontstaat in het tweede jaar en derde jaar meer ruimte voor workshops.

Lesson Study

Ook werken diverse scholen met Lesson Study, vaak vanaf het tweede of derde jaar. Lesson Study is een heel praktijkgerichte manier van professionaliseren, waarbij een team van docenten samen een les ontwerpt, uitvoert

02



en onderzoekt. Vaak bestaat zo'n team uit alleen starters, en soms is het een mix van starters en meer ervaren docenten uit de sectie. Het gaat daarbij niet om het ontwerpen van de perfecte les, maar om het verwerken van vakdidactische en pedagogische kennis door samen systematisch te kijken naar de eigen lespraktijk. De vragen van de teamleden vormen het vertrekpunt voor de te onderzoeken les; die vragen kunnen over vakinhoud, lesuitvoering en leeropbrengst gaan. Voorwaarde is dat het leren van de leerling centraal staat.

⁵ *Netwerk begeleiding startende Leraren in het VO in Amsterdam (2017)*
If you start me up, I'll never stop...'

Intervisie

Een ander OCW-criterium was een structuur voor intervisie met peers. Vaak krijgt deze vorm in plenaire bijeenkomsten in combinatie met videocoaching, waarbij de school de lessen van de starters opneemt om deze in groepjes na te bespreken. Starters ervaren dit als leerzaam, ook als zij zelf niet aan bod komen. Ze herkennen de besproken problematiek van de collega-starters en stellen zelf ook vragen.

Professionele identiteit

Tijdens groepsbijeenkomsten is er geregeld aandacht voor de ontwikkeling van de professionele identiteit van de starters: hun zelfbeeld, taakopvatting en beroepsmotivatie. Dat persoonlijk interpretatiekader is deels al tijdens de lerarenopleiding gevormd, maar het ontwikkelt zich in de eerste jaren van de beroepsuitoefening verder⁵. Het Metzo College gaat hier bijvoorbeeld in workshops met de eerstejaars starters mee aan de slag. Daarbij gaat het om professionele identiteitsspanningen (in welke situaties kun je terecht komen en hoe ga je daar mee om) en hoe om te gaan met lastig gedrag in de klas. In het tweede jaar zijn er vervolgwshops over deze en andere thema's, zoals pedagogisch tact.

Bovenschoolse activiteiten

Naast de trajecten op school, organiseren sommige schoolbesturen bovenschoolse bijeenkomsten voor de starters. Zo zette de Brabantse vereniging Ons Middelbaar Onderwijs zogenaamde *Identity Workshops* voor

starters op, eveneens over de ontwikkeling van professionele identiteit. De starters hadden veel waardering voor deze workshops, maar praktisch was het lastig te organiseren – ze moesten ervoor uitgeroosterd worden en kwamen daardoor vaak niet. Daarom is er nu een bovenscholings digitaal platform dat de workshops vervangt. Daar kunnen starters bepaalde casussen beschrijven: 'De school verwacht xx van mij, maar ik kan xx doen.' Doordat dit schooloverstijgend is, kunnen starters op deze manier ook hun licht opsteken over hoe het bij andere scholen gaat. De coaches hebben deels inzicht in de casus die hun startende docent inbrengt en kunnen erop reageren.

2. Maatwerk

De startende leraar bestaat niet. Bij BSL denken we snel aan leraren die net de lerarenopleiding hebben afgerond. Hebben zij al stage gelopen op de school waar zij in dienst treden? Dan kennen ze de school al en daarin verschillen ze dus van net-afgestudeerden die hun stages ergens anders hebben gedaan. Daarnaast zijn er de ervaren leraren die nieuw starten aan de school. Een andere groep: gedwongen door het lerarentekort zetten steeds meer scholen leraren nog voor hun afstuderen onbevoegd voor de klas. En een groeiende groep wordt gevormd door zij-instromers of hybride docenten, die na of naast een andere loopbaan voor het onderwijs kiezen. Tot slot werven scholen steeds vaker nieuwe leraren via

detachingsbureaus. Vaak gaat het daarbij om ervaren leraren die van de ene naar de andere school trekken om hiaten in het lesrooster op te vullen. Er zijn ook detachingsbureaus die startende leraren zelf (verder) opleiden in een eigen academie, soms met online programma's.

Door deze variëteit in starters, zal een eenvormig begeleidingsprogramma niet effectief zijn. In de praktijk blijkt de ene school meer maatwerk te bieden dan de andere. Vaak is er – zeker in het eerste jaar – een vast, deels verplicht programma voor de starters; vanaf het tweede jaar wordt er meer op behoefte gecoacht. Is er geen concrete aanleiding, of zijn er geen concrete doelen voor de professionele groei in de eerste drie jaar geformuleerd, dan neemt bij veel scholen de intensiteit van de begeleiding na het eerste jaar snel af. Heeft iemand meer begeleiding nodig, en voorziet het standaardbegeleidingsprogramma na jaar 1 niet in lesbezoeken of coaching, dan kunnen starters die begeleiding op hun verzoek meestal toch krijgen.

Ontwikkelbehoefte

Hoe bepaal je hoeveel en wat voor begeleiding de starter nodig heeft? Rector Carin Biesterbosch vertelt hoe het Pontes Goese Lyceum rekening houdt met iemands voorgeschiedenis. "De exacte invulling van het begeleidingstraject hangt af van de behoefte van de starter, maar die weet zelf lang niet altijd wat er nodig is. Daarom hebben onze schoolopleiders altijd een startgesprek met de nieuwe collega, waarin ze proberen

helder te krijgen wat het beste traject voor hem/haar is. Daarbij maken ze hun eigen ontwikkelvraag." Dat eigenaarschap, waarbij de starter zijn eigen ontwikkelrichting en -tempo bepaalt, staat in veel begeleidingstrajecten voorop. Zoals op het Marianum. Schoolopleider/coach Mark Lankveld: "Iedereen heeft recht op zijn/haar eigen route naar succes. Wij kijken samen met de starters: wat vinden wij een goede docent? De starters stellen zelf prioriteiten in waar ze wel of niet heen gaan. We zetten veel kleine stappen en vieren successen. We differentiëren, maar we accepteren ook de verschillen tussen de zittende docenten want iedereen op onze school is in ontwikkeling."

Studie ernaast

Een andere factor is dat een deel van de startende leraren het extra druk heeft en vaak al extra begeleiding krijgt doordat ze naast hun werk een lerarenopleiding volgen. Dit geldt voor de 'groenpluk' die nog onbevoegd is, maar ook voor startende leraren die doorstuderen voor bijvoorbeeld een eerstegraadsbevoegdheid. Joris van Dijk, starter op de Katholieke Scholengemeenschap Hoofddorp: "Tijdtechnisch kon ik bepaalde interviews niet bijwonen, maar dat was geen probleem. Je wordt hier niet in een schema gepropt. Je moet voorkomen dat de begeleiding teveel wordt. Ik ben al bezig om mijn lessen goed op orde krijgen en doe er nu nog een vakinhoudelijke master geschiedenis naast. En dan daarna nog een educatieve master om eerstegraadsdocent te kunnen worden. Dat is veel, maar er wordt op

school wel goed rekening mee gehouden dat ik naast mijn werk studeer."

3. Meerjarig traject

Voorafgaand aan het BSL-project boden de meeste deelnemende scholen hun startende leraren een begeleidingstraject van één jaar. Een van de grootste veranderingen voor hen was dat BSL uitgaat van een meerjarig programma. Deze 'omslag naar het driejarig denken' benoemen scholen vaak als erg waardevol. Het heeft begrip en ruimte gecreëerd: het hoeft niet allemaal in het eerste jaar te gebeuren.

Of die drie jaar genoeg dan wel nodig zijn, daarover verschillen de meningen. Er zijn scholen met een één- of tweejarig programma, waarbij leraren op verzoek meer begeleiding kunnen krijgen. Op het Grotius College is men er nog niet over uit of er behoefte is aan drie jaar begeleiding. "We hebben een oogstmarkt gedaan, waar alle starters hebben laten zien hoe ze zich ontwikkeld hebben. Daaruit blijkt: ze 'vliegen' al in het derde jaar."

Scholen die wel met een driejarig traject werken, bieden vaak een begeleidingsprogramma dat gedurende de jaren afneemt in intensiteit. Tegelijkertijd worden de taken juist opgebouwd. Een mentorschap bijvoorbeeld: meestal geen taak van een eerstejaarsstarter, maar vaak wel voor tweedejaars – al dan niet als helft van een duo naast een ervaren leraar.

Daarnaast kennen veel driejarige trajecten een opbouw in focus. Veel startende leraren zijn in het eerste jaar vooral gefocust op hun klassenmanagement en het realiseren van een stimulerend leerklimaat. Een aantal scholen verschuift in het tweede jaar de aandacht geleidelijk naar het niveau van het team (en de bijdrage daaraan) en naar de school. Schoolopleider/coach Connie Schleipen schetst de ontwikkeling van haar starters op het Van Maerlantlyceum globaal langs deze lijn: “Het eerste jaar leer je om te overleven in je klas. In het tweede jaar ga je wat meer rondkijken in de school. Je leert hoe je je daar staande kunt houden – zeg je niet te vaak ‘ja’ als er wat gedaan moet worden? In het derde jaar maken starters keuzes: waarin wil je je specialiseren, waar ben je goed in?”

Bij het vaststellen van de ideale duur van een begeleidingstraject is ook de schoolcultuur belangrijk en de verbinding met de verdere professionele ontwikkeling. Zo heeft het Pontes Goese Lyceum recent een omslag gemaakt van een teamgestuurde naar een sectie-gestuurde organisatie, legt rector Carin Biesterbosch uit: “De energie voor verbetering komt uit de secties, en daar past ook de ontwikkeling van de starter in. Want het spel speelt zich af binnen de secties: hoe geven wij in de sectie het onderwijs vorm en hoe doen we dat samen? Welke afspraken hebben we over ons didactisch concept? Daar werken we aan in een intervisie-achtig traject; dat geldt voor iedereen. Vaak trekken ervaren docenten (die goed kunnen begeleiden) deze kar, of er is

een goede minder ervaren docent die de rest van de sectie op sleeptouw neemt.”

Uitgeleerd?

Starters zelf geven vaak aan dat de begeleiding na het eerste jaar wel ‘een tandje minder’ mag. Zo geeft Joris van Dijk aan de begeleiding het eerste jaar heel prettig te vinden. Hij kan zich voorstellen in het tweede jaar weer wat begeleiding nodig te hebben, maar vindt het prima dat in zijn begeleidingstraject verplichte onderdelen (zoals intervisie en ICALT) na het eerste jaar worden afgebouwd. Marco Snoek, Lector Leren & Innoveren aan de Hogeschool van Amsterdam benoemt⁶ hierbij een risico. Het opbouwen van routine is iets anders dan een verbetering van de kwaliteit van de leraar, legt hij uit: “Met name in de eerste jaren zorgt het opbouwen van praktijkervaring voor belangrijke stappen in de ontwikkeling van leraren. Toch is er het risico dat de impact op het professionele handelen van de startende leraar beperkt is. Startende leraren die een jaar lang coaching hebben gehad en de vraag voorgelegd krijgen of ze nog langer coaching willen, reageren regelmatig met ‘nee hoor, het gaat eigenlijk wel goed’. Dit antwoord is een indicatie dat leraren gedurende het eerste jaar een zekere mate van routine hebben opgebouwd, en dat de lessen en de voorbereiding daarvan ze minder moeite en energie kosten. Dat het minder moeite kost, betekent echter nog niet dat de kwaliteit van het handelen beter wordt, dat leerlingen beter en meer leren.”

⁶ Snoek, M. (2018). *Startende leraren in het po en vo: goede begeleiding aan het begin van de loopbaan. (Leiderschap in de onderwijspraktijk). Huizen: Uitgeverij Pica.Didactief Online.*

02

4. Een leven lang leren

Een van de uitgangspunten van het BSL-project was: de inductieperiode van de startende leraar vormt een schakel in zijn professionalisering. Het is een brug tussen de lerarenopleiding en het volwaardig uitoefenen van het beroep. De complexiteit van het onderwijs, van de diversiteit van leerlingen en van de maatschappelijke verwachtingen ten aanzien van onderwijs maken het noodzakelijk dat startende leraren zich verder ontwikkelen van startbekwaam naar bekwaam leraarschap, stelt Marco Snoek in Didactief. “De lerarenopleiding is noodzakelijkerwijs geen eindpunt van ontwikkeling, maar slechts de afronding van een eerste fase.”⁷

Van stagiair naar starter

Nu de begeleiding van starters meer gestructureerd gestalte krijgt, zien we in de praktijk dat de personen die hierin een sleutelrol spelen, de schoolopleiders en coaches, op sommige scholen dezelfde personen zijn als de werkplekbegeleiders van de studenten. Stagiaires volgen vaak deels dezelfde plenaire bijeenkomsten als de starters, en als zij een aanstelling krijgen, wordt hun werkplekbegeleider hun coach. In die gevallen is er vaak een natuurlijke transitie: iedereen kent elkaar al, de mores van de school is bekend, alleen het begeleidingsprogramma verschilt. In de meeste gevallen is er een sollicitatiegesprek geweest waarbij ook naar het portfolio uit de opleiding wordt gekeken; de bevindingen

⁷ Snoek, M. (2018). *“Startende leraren en het belang van de leerling” in Didactief Online.*

van teamleider en sectie staan vaak al op papier. Die informatie wordt verzameld en mondt uit in een begeleidingstaak.

Van starter naar een leven lang leren

Na de begeleiding tijdens de startfase, wordt de invulling van de professionalisering meer afhankelijk van de wensen van de docent zelf, al dan niet ingekleurd door bevindingen van team- of sectieleiders en vaak gestuurd door schoolontwikkeling. In de meeste gevallen hameren leidinggevendenden op het benutten van het scholingsbudget of het volgen van intern aangeboden trainingen. Toch zien we hier nog een duidelijke ‘knip’, die voor lerende organisaties niet gewenst is. Betrokkenen bij de begeleidingstrajecten zouden graag zien dat de directie hier meer richting zou geven.

Wisselwerking

Daar waar zittende docenten betrokken worden bij de begeleidingstrajecten van starters, kan een interessante wisselwerking ontstaan waardoor de zittende docent zelf ook verder groeit. Bijvoorbeeld door kennis die starters meebrengen van de opleiding. Het Van Maerlantlyceum organiseert ‘triades’. Een starter buigt zich daarbij met een ervaren docent en een derde (een beoordelaar), over een bepaalde casus. Dit komt ook de professionele ontwikkeling van de ervaren docent ten goede, want de deelnemers geven elkaar feedback en observeren elkaar. Schoolopleider Connie Schleipen: “Deze vorm hebben we bij BSL geoefend. Ervaren

leerkrachten zijn niet meer zo gewend om feedback te krijgen; dat de beoordelaar naar zijn/haar rol kijkt, komt de kwaliteit ten goede.”

Om de doorlopende lijn tussen studenten, starters en zittende leraren te versterken betreft het Metzo College zowel vierdejaars studenten als iets meer ervaren leraren bij de inhoud en uitvoering van de workshops voor de eerstejaarsstarters. “De starter merkt hierdoor dat de problemen die hij tegenkomt destijds ook door anderen zijn ervaren, en hij krijgt handvatten aangereikt om grip te krijgen op problemen: *agency!*” constateert schoolopleider Marian Baars. Docenten die wat langer in dienst zijn kunnen (na een training) werkplekbegeleider worden van studenten die stage lopen en zo zelf ook verder groeien.

Schoolgestuurd

De verdere professionalisering is daarnaast vaak (gedeeltelijk) schoolgestuurd en geïnspireerd op de ontwikkelrichting van de school. Leraren delen kennis tijdens studiedagen waarvan de inhoud grotendeels door eigen collega's wordt ingevuld. De professionalisering sluit dan dus aan bij het schoolbeleid. Zo ook op het Pontes Goese Lyceum. Rector Carin Biesterbosch: “De ene keer gaat het over didactische principes, de andere keer over toetsing of klassenmanagement. Dit zijn centrale thema's voor iedereen. Daarnaast vullen de secties een deel van het scholingsbudget zelf in. Die maken een plan, wij kijken

als directie of het past. We zien dat er tussen de secties verschillen in behoeften zijn. Soms gaat het over differentiëren, een andere sectie wil misschien met een nieuwe methode aan de slag.”

Starter Mathieu Bax:

“Er zijn op school verschillende ontwikkelgroepen om je op bepaalde thema's verder te ontwikkelen. Denk aan digitalisering of efficiënter vergaderen. In die groepen kun je je verder ontwikkelen, maar dus wel in de richting die school graag ziet.”

Er zijn scholen die ICALT niet alleen voor starters gebruiken, maar ook inzetten als instrument voor intercollegiale consultatie. Een andere beweging is dat de schoolopleider en coaches die zich over de studenten en starters ontfermen, door de professionalisering van het BSL-traject steeds vaker gevraagd worden om ook zittende leraren te begeleiden. Vanuit een ontwikkelvraag van de docent bijvoorbeeld, of naar aanleiding van een vraag van de directie als bijvoorbeeld een heel leerjaar de overstap gaat maken naar werken met laptops in de klas. Ook geven starterscoaches zittende leraren begeleiding bij bepaalde casussen of lastige klassen.

02

5. Welke effecten hebben de begeleidings-trajecten op de starters en de school?

De zorg voor de startende docenten is dankzij de begeleidingstrajecten verbeterd. Starters ervaren een gevoel van veiligheid door het besef dat zij ruimte krijgen voor hun ontwikkeling. Daardoor kunnen zij zich eerlijk uitspreken over zaken waar zij moeite mee hebben. Ook zien starters zichzelf meestal als eigenaar van hun ontwikkelingsproces. Door gericht progressie te boeken in de zone van naaste ontwikkeling en die successen ook te benoemen, bouwen startende leraren snel meer zelfvertrouwen op. Er is meer zicht op de factoren die werkdruk kunnen veroorzaken en op de maatregelen die deze kunnen verminderen.

Effecten op de school

Het BSL-project heeft een kwaliteitsimpuls gegeven aan de startersbegeleiding, bijvoorbeeld doordat de schoolopleiders en coaches geschoold zijn. Er ontstaat op scholen een begeleidingsstructuur met een duidelijk zichtbare lijn: (praktische) randvoorwaarden, cao-afspraken, individuele coaching, intervisie en workshops met ervaren docenten. De structuur ontlast andere collega's: doordat er coaches en buddy's zijn bezorgen de starters andere mensen geen extra werk. Tegelijkertijd verbreedt de aandacht voor de starters zich door de school: van roostermaker tot leidinggevende. Een ander genoemd effect is dat het begeleidingstraject voor starters rechtstreeks bijdraagt bij aan de kwaliteit van

het onderwijs, omdat investeren in de professionele groei van starters resultaat oplevert.

Daarnaast blijkt een betere begeleidingsstructuur voor starters te kunnen leiden tot een betere begeleiding van de zittende docenten op school. Bijvoorbeeld docenten die minder gemotiveerd zijn geraakt. Of in specifieke gevallen: begeleiding van lerarenteams die worstelen met een moeilijke klas. Op veel scholen was het BSL-project een trigger om na te denken over een doorgaande professionalisering. Het besef landt dat we door te blijven investeren in ontwikkeling van leraren, het beroep interessant houden en de kwaliteit van het onderwijs verbeteren. BSL heeft sommige scholen een impuls gegeven om een eigen academie voor het gehele lerarencorps in te richten.

Ander afscheid

Gaat het toch mis, en stopt een starter omdat hij het lerarenberoep toch niet ziet zitten? Of verlaat hij de school omdat er geen formatieruimte meer is? Dan verlaat hij de school beter geëquipeerd dan voorheen.

Op veel scholen was het BSL-project een trigger om na te denken over een doorgaande professionalisering.

Hoe ervaren startende leraren de begeleidingstrajecten volgens hun begeleiders?

“Starters geven aan dat ze het fijn vinden om een ontwikkeldoel te bepalen, om feedback te krijgen en om bevestiging te krijgen. Soms zijn ze ergens heel sterk in, zonder zich daarvan bewust te zijn. Ook geven ze aan dat ze het fijn vinden om samen tot nieuwe inzichten te komen over zichzelf of de klassenpraktijk.”

“Reflecteren is heel belangrijk. Aankomende leraren leren dat op de opleiding, maar vaak verwatert dat als ze langer voor de klas staan. Het is goed om even stil te staan en niet maar door te denderen.”

“We merken dat starters het vooral belangrijk vinden dat de praktische faciliteiten goed geregeld zijn, en dat er ondersteuning en coaching is als ze die behoefte voelen.”

“De starters voelen zich geholpen en gesteund. We krijgen terug dat ze zich op hun gemak voelen: ze kunnen veilig fouten maken.”

6. Wat zijn de waardevolste onderdelen van het begeleidingstraject?

Betrokkenen bij begeleidingstrajecten roemen vooral het signaal dat je met alle begeleidingsactiviteiten afgeeft aan de starter: ‘Je staat ergens, waar zou je naartoe willen?’ En het feit dat de starters in die ontwikkeling gesteund worden.

Een positieve bijkomstigheid is de collegialiteit die ontstaat in een school: het besef van het belang de starters te ondersteunen. Zeer waardevol is ook het contact dat de starters met elkaar hebben. Tijdens intervisiebijeenkomsten, workshops en informele momenten (zoals etentjes) ontstaat een veilige setting waar zij veel ervaringen met elkaar uitwisselen en elkaar steunen.

Voldoening

En daarnaast is het begeleiden van startende leraren ook gewoon een heel mooie taak voor de coaches en schoolopleiders, vindt rector Carin Biesterbosch (Pontes Goese Lyceum): “Hen zie ik óók groeien en genieten. In sommige secties hebben wij wat senioren-collega’s die heel veel voldoening halen uit dat spel van meester en gezelschap.”

02

Welke punten benoemen starters als het meest waardevol?

- “De gesprekken met mijn coach. Die geeft me advies hoe om te gaan met onderdelen die me tegenvallen. Zo’n gesprek is vertrouwelijk dus je hoeft niet op je tellen te passen.”
- “Dat ik met een probleem aan mijn begeleider kan vragen hoe ik ermee om kan gaan en dan hoor: ‘je bent nog aan het leren’. Dat is voor mij heel waardevol.”
- “De lesbezoeken: die zijn niet beoordelend maar constructief en evaluatief.”
- “Het informele contact met de andere starters: je komt elkaar tegen in de lerarenkamer, tijdens intervisiebijeenkomsten en startersdagen. Het is heel prettig om te merken dat ik niet de enige ben die moeite heeft met sommige dingen.”
- “Ik heb veel aan mijn sectie omdat die collega’s heel dicht bij me staan. Ik kan alles met hen bespreken, ook als er iets is met een bepaalde klas. Ik vind het fijn dat ik gehoord word.”
- “Dat er een coach is waar je zonder afspraak langs kunt komen, een uitlaatklep om je problemen te bespreken. Er hoeft niet eens meteen een oplossing te zijn.”
- “Mijn buddy uit de sectie. Hij vertelde me hoe het werkt op school.”

Wat heeft de school aan de starters?

Uit de gesprekken blijkt dat scholen blij zijn met hun starters. Als starters professioneel kunnen groeien resulteert dat in beter onderwijs voor de leerlingen en minder uitval. Scholen zien startende leraren zeker niet alleen als beginnelingen waarin ze veel moeten investeren: de starters geven ook direct iets terug. Ook kunnen starters een impuls geven aan de lerende cultuur binnen een schoolorganisatie.

“De starters zijn van een generatie die heeft geleerd om te benoemen wat voor hen werkdruk is. Ze geven hun grens aan. Ze hebben er wel last van, maar kunnen het benoemen. Dat dwingt ons als school om na te denken over onze verwachtingen en hoe we die formuleren.”

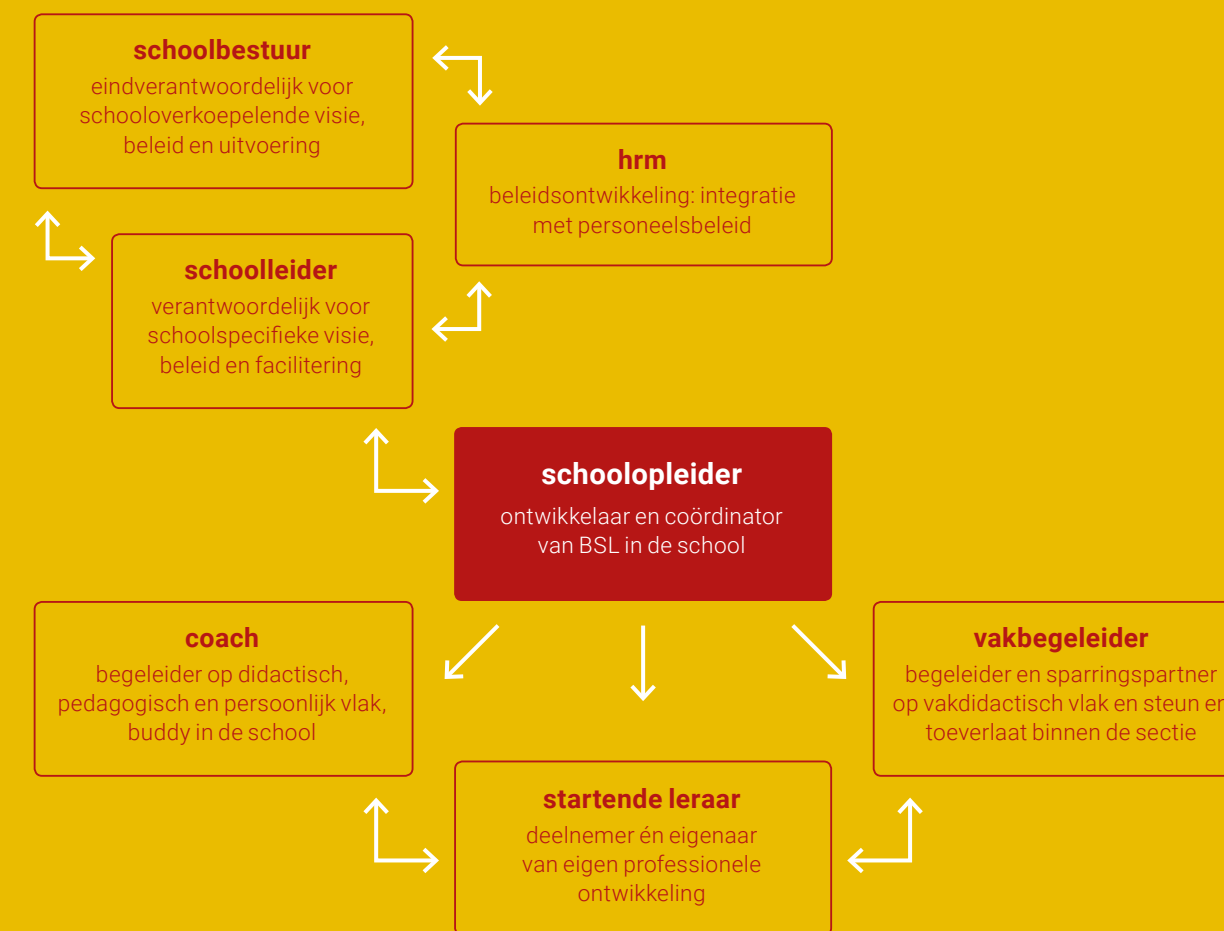
“Starters nemen kennis van de opleiding mee die zittende leraren niet altijd hebben, voornamelijk over differentiëren en activeren. Dat is nuttig, want leraren blijven vaak hun hele loopbaan bij ons hangen en zo komt er toch frisse inbreng ‘van buiten’. We hebben circa dertig leraren opgeleid tot werkplekbegeleider nieuwe stijl, dus zo krijgen ze die kennis uit de opleidingen vanzelf binnen (ook via stagiairs).”

“Ze brengen onbevangenheid, positieve energie en nieuwe inzichten mee. Omdat starters vaak uit de context van onze leerlingen komen, weten ze meer over jeugdcultuur en sociale media dan oudere leraren.”

“Nieuwe docenten durven vaak vragen te stellen over dingen die niet goed geregeld zijn; zo kunnen ze een vuurtje aanwakkeren om dingen te veranderen.”



ACTOREN EN VERANTWOORDELIJKHEDEN





Om de begeleiding van startende leraren blijvend goed te kunnen vormgeven en uitvoeren, ook nadat de facilitering vanuit het landelijke BSL-project is gestopt, is verankering in de school noodzakelijk.

RANDVOORWAARDEN

03 Uit gesprekken met betrokkenen bij begeleidingstrajecten voor starters komen tal van voorwaarden naar voren om de begeleiding te laten slagen.

Een aantal daarvan kwam al aan bod in het vorige hoofdstuk over begeleidingstrajecten, of liggen nogal voor de hand (maar zijn daarom niet minder belangrijk). Er is bijvoorbeeld tijd nodig: in de jaartaak van de begeleiders – vaak tussen de 20 en 40 uur per starter – én in het rooster van de starters. Maar veel jonge collega's willen niet fulltime werken, constateren hun leidinggevers. "Als ze dan ook nog lestijdreductie willen en liefst om kwart over drie naar huis gaan, dan blijft er niet veel tijd over om bijvoorbeeld intervisie te organiseren", merkte een schoolleider op. Een andere voorwaarde: geld. Voor (extra) scholing, begeleidingsinstrumenten of om af en toe een informeel moment voor de starters te creëren. Er zijn scholen die plenaire bijeenkomsten bij voorkeur buiten het eigen schoolgebouw organiseren: dan is daarvoor een ruimte en ook budget nodig.

Een belangrijke opbrengst van het landelijke BSL-project is dat veel scholen zijn gaan nadenken over de begeleiding van ervaren leraren die nieuw de school binnenkomen, en over de (doorgaande) professionalisering van hun 'zittende leraren'. Bij de professionalisering in deze verschillende fases van de loopbaan gelden deels dezelfde randvoorwaarden.

1. Zorg voor een open en lerende cultuur

Een open, warme cultuur. Vertrouwen. Eerlijkheid en transparantie. Dat soort termen valt vaak als je schoolleiders en schoolopleiders vraagt naar wat er minimaal nodig is voor succesvolle begeleiding. Als je het beste voor de leerlingen wilt, dan wil je dus ook het beste voor de mensen die hier werken, klinkt het. "We willen een warme school zijn en dat voelen mensen ook."

Veiligheid

Een open cultuur valt of staat met veiligheid. Het belang van een duidelijke scheiding tussen de begeleidende en de beoordelende rol kwam in het vorige hoofdstuk al aan bod. En wanneer begeleiding en beoordeling (incidenteel of structureel) niet gescheiden zijn, dan is openheid geboden. Zoals op het Christelijk College Groevenbeek in Putten, waar deze rollen in principe gescheiden zijn. Locatiedirecteur Hans Wassink: "Alleen met medeweten van en in overleg met een startende collega wordt informatie gedeeld." Die scheiding betekent doorgaans ook dat de beoordelaar geen invloed kan uitoefenen op wat er in de begeleiding gebeurt. Startersbegeleider/coördinator Kees Hollemans vertelt over de afspraken

die het Farelcollege in Ridderkerk hanteert: “Een team-leider kan ons niet instrueren om een bepaald punt met een starter op te pakken: de starter moet ons daarvoor zelf benaderen.” Die veiligheid levert ook de school zelf direct wat op, merkt directeur Jeroen Hoek: “We zien onze begeleidingsstructuur echt als pluspunt om starters te motiveren om voor ons te kiezen. We hebben ook in Ridderkerk te maken met een lerarentekort, maar het lukt tot nu toe steeds om collega’s te vinden. Dat komt mede door de cultuur die we in de school hebben en de sfeer waarin je begeleid wordt.” Als een leraar nog niet zeker is van een aanstelling of contractverlenging, dan is die open en veilige cultuur nog belangrijker. Dit is zeker het geval voor ‘groenpluk’: leraren die al betaald aan de slag zijn nog voordat zij hun diploma hebben gehaald – door het lerarentekort een groeiende groep. Maar ook voor bevoegde starters is het spannend.

Lerende houding

Naast open en veilig moet de schoolcultuur ook een lerende cultuur zijn. Uitgangspunt moet zijn: je wilt je ontwikkelen als docent en een goede start maken binnen de school. Meestal zit dat wel goed; de ervaring is dat starters hierin zelfs vaak al direct iets te brengen hebben. Locatiedirecteur Hans Wassink van het Christelijk College Groevenbeek: “Nieuwe jonge docenten geven vaak zonder schroom aan wat ze goed of niet goed kunnen. Oudere collega’s nemen dat soms over.” Jeroen Hoek, directeur Lyceum op het Farelcollege in Ridderkerk ziet iets vergelijkbaars. “Als je net van de

opleiding komt, ben je gewend om te reflecteren en jezelf te verbeteren. Die lerende houding houden we er graag in, die heeft invloed op de hele school en geeft ook zittende collega’s een stimulans om te leren. Want de starters zitten immers in een team en werken met collega’s. We gaan misschien verder als Academische Opleidingsschool. Dat zal veel energie in de school brengen, verwacht ik. En een onderzoekende cultuur, als studenten met vragen komen en ze die binnen hun werkplek gaan onderzoeken. Als studenten dat vraag-gestuurd doen rondom de thema’s van de school, dan zie ik daar een mooie meerwaarde in. Dat we daarover praten geeft ook steun, dan krijg je een doorlopende lijn.” Die open en lerende cultuur is onder zittende collega’s niet vanzelf gemeengoed. Directeur Mark Mees vertelt hoe de Katholieke Scholengemeenschap Hoofddorp al een tijd werkt aan een cultuur- en gedragsverandering ten behoeve van deze meer lerende cultuur, mede ingegeven door de veranderende rol van de leraar in de klas. “Om dit te realiseren, moeten we als school een sfeer creëren waarin je kwetsbaar kunt zijn en je geholpen kunt voelen door je omgeving. Als iemand aangeeft iets lastig te vinden, dan helpt het niet als collega’s alleen maar roepen dat zij dat probleem niet hebben.”

03

2. Zorg voor goede professionals

Een tweede randvoorwaarde: bekwame en gecertificeerde begeleiders. Schoolopleider Dianne Hoefakker van de Katholieke Scholengemeenschap Hoofddorp: “Ik krijg op school veel mogelijkheden om alles goed neer te zetten en om heel goede leraren als begeleider in te zetten.” De begeleiders moeten niet alleen tijd en scholing krijgen om klaar te zijn voor hun begeleidingstaken, maar ook voor een vorm van intervisie. Begeleider Kees Hollemans van het Farelcollege: “Elkaar helpen, bespreken wat je lastig vindt. Dat is het belangrijkste van onze bijeenkomsten.”

Lerarenopleiding

Als het gaat over de kwaliteit van de professionals wordt vaak de toegevoegde waarde genoemd van samenwerking met de lerarenopleiding, al dan niet in een Academische Opleidingsschool. Frederique van der Graaf, schoolopleider bij Christelijk College Groevenbeek: “De lerarenopleidingen van Hogeschool Utrecht begeleiden hun studenten *in company*; zij komen dus bij ons op school. Daarnaast doen we mee aan de Academische Opleidingsschool Het Utrechts Model. Het voordeel van die samenwerking is dat we als school in gesprek blijven met de opleiding en dat we op de hoogte zijn van de laatste ontwikkelingen op onderwijskundig gebied.”

! AANGEBODEN PROFESSIONALISERING/TRAINING

*Lerarenopleidingen ondersteunden scholen bij de ontwikkeling van begeleidingstrajecten. Daarnaast ging veel aandacht naar de professionalisering van **actoren** in de scholen. Er zijn in totaal wel **41** verschillende trainingen ontwikkeld om schoolleiders, hrm’ers, schoolopleiders, coaches én starters een stapje verder te brengen in hun ontwikkeling. Trainingen waren onder andere gericht op*

- *het coachen en observeren met **ICALT***
- *samen professionaliseren met (vak)collega’s door middel van **Lesson Study***
- *het bekwamen van coaches in de methodieken van **Video-interactiebegeleiding (VIB)***
- *samen leren tijdens **werkconferenties** en **masterclasses***

Scholen die minder intensief samenwerken met de lerarenopleidingen, zouden dat graag wel doen om hun begeleiders en coaches te helpen professionaliseren. En ook om de startersbegeleiding zelf te verbeteren met effectieve opleidingen op maat waarmee zij-instromers en hybride docenten zich ‘proefondervindelijk kunnen ontwikkelen’ tot docent.

! SAMENWERKING TUSSEN SCHOLEN EN LERARENOPLEIDINGEN

Samenwerking tussen scholen en lerarenopleidingen zorgt ervoor dat leren na de opleiding niet stopt. Binnen scholen werken tal van actoren samen om van BSL een succes te maken. Belangrijk hierbij is dat ze allemaal met elkaar in verbinding staan. De schoolopleider vormt hierbij de spil in het geheel!

3. Maak BSL onderdeel van een Leven Lang Leren

Door het BSL-project en het nadenken over professionalisering zoeken veel scholen naar een doorgaande lijn: een ontwikkelingslijn die is ingezet tijdens de lerarenopleiding en die niet ophoudt na het begeleidingstraject in de startjaren. Zoals op het Farelcollege, vertelt directeur Jeroen Hoek: "Als we (Academische) Opleidingschool worden, dan krijgen we leraren al als tweede- en derdejaarsstudenten binnen. Die werken aan een portfolio. In de huidige situatie eindigt de ontwikkeling van dat portfolio als je je diploma haalt; er wordt meestal niet meer naar gevraagd. En dat terwijl het een startpunt kan zijn voor je begeleidingstraject als startende leraar. Dat zou een mooie doorlopende lijn zijn. Nu zit er een knip, terwijl het eigenlijk hetzelfde traject is." Na het starterstraject is die knip op zijn school al minder, vertelt

hij. "In de huidige situatie heeft de startende docent een beoordelingsgesprek met zijn teamleider. Die krijgt daarvoor input vanuit het begeleidingsteam. Dit beoordelingsgesprek is het vertrekpunt voor zijn verdere ontwikkeling." Kees Hollemans (naast startersbegeleider ook Biologiedocent op het Farelcollege): "Er wordt een lerende, professionele houding van ons als docenten verwacht; het is de verantwoordelijkheid van de docent zelf om zich te blijven ontwikkelen. Ik ga ieder jaar naar vakconferenties en soms volg ik cursussen. Vroeger hadden we ook intervisie voor zittende docenten, een POP en intercollegiale lesbezoeken. Dat wordt nu weer gestimuleerd en in sommige teams weer gedaan. Ik heb onlangs zelf nog lesbezoek gehad." Om BSL als fase te zien in het (doorgaande) professionaliseringproces is het belangrijk om de intrinsieke motivatie aan te boren bij docenten om zich te ontwikkelen. Daarvoor moeten leidinggevenden die voortgezette professionalisering positief benaderen en successen vieren. Veel schoolleiders vragen hun docenten om zelf hun hulpvraag uit te spreken en hun leerdoelen te formuleren.

Vroeger hadden we ook intervisie voor zittende docenten, een POP en intercollegiale lesbezoeken. Dat wordt nu weer gestimuleerd.

03



Verschillende vormen van leren

Vaak gaat het bij de professionalisering van zittende leraren om een combinatie van formeel en informeel leren. Dat kan gaan van collegiale consultatie tot intervisie in de (kern)teams waar ook (zeer) ervaren docenten aan meedoen, en van (digitale) trainingen en masteropleidingen tot eigen cursusaanbod. Scholen faciliteren soms in tijd, vaker door extra budget vrij te maken voor een cursus of training (naast het scholingsbudget uit de cao). Ook populair is het train-de-trainers-concept: iemand gaat naar een bepaalde cursus en neemt daarna zijn collega's mee in wat hij heeft geleerd.

Collegiale consultatie

Een ander belangrijk onderdeel van het spectrum 'ontwikkelen' is intervisie en collegiale consultatie. Schoolopleider Dianne Hoefakker (Katholieke Scholengemeenschap Hoofddorp): "Na de inductie zie je dat leraren enthousiast doorgroeien. Wij gebruiken ICALT ook voor zittende docenten: collega's bezoeken elkaar en bespreken elkaars zone van naaste ontwikkeling. Ook kunnen ze altijd gewoon bij vakcollega's gaan kijken voor inspiratie. Dat je de basis beheerst is logisch; met behulp van ICALT breng je als docent voor jezelf in kaart hoe je ervoor staat. We merken dat de schoolbrede scholingen van vroeger echt verleden tijd zijn. Sommige docenten willen meer leren over bijvoorbeeld activeren, leerstrategieën of differentiëren. Dan is het zaak om je ontwikkelbehoefte uit te spreken en te zoeken naar maatwerk. Iedereen leert anders. De een wil een

VALKUIL Pamperen

Gevraagd naar de valkuilen van een begeleidingstraject wordt regelmatig het woord **pamperen** genoemd. "Je mag ervan uitgaan dat iemand stages heeft gedaan en startbekwaam is. We hoeven dus niet nog een complete opleiding aan te bieden", zegt Frederique van der Graaf, schoolopleider aan het Christelijk College Groevenbeek.

Tegelijkertijd is het idee dat starters gepamperd worden óók een valkuil, vindt Marian Baars (schoolopleider Metzo College): "Sommige collega's vinden dat we de starter te veel pamperen. 'De goeden komen vanzelf bovendrijven', hoor je dan. Ik hou deze collega's voor dat wij vroeger de tijd kregen te rijpen, maar dat de huidige omstandigheden starters die tijd niet geven. Elke ondersteuning in randvoorwaarden en begeleiding is nodig."

workshop doen, de ander een boek lezen. Daar is dus budget en ontwikkeltijd voor nodig. Voorwaarde om dit te realiseren: de mogelijkheid van een goed gesprek tussen leraar en teamleider. Daarom scholen onze teamleiders zichzelf bij richting dat 'goede gesprek', om te leren hoe ze ervoor kunnen zorgen dat die ander zich persoonlijk gezien weet. En ontzorgd, en uitgedaagd om een stapje meer te zetten."

03

Werkgroepen

De doorgaande professionalisering krijgt regelmatig gestalte in bredere schoolontwikkelingstrajecten. Bijvoorbeeld via werkgroepen rondom onderwijsontwikkeling en thema's als differentiëren of gepersonaliseerd leren. Collega's vormen dan samen een denktank; het komt regelmatig voor dat studenten, starters en ervaren docenten samen zo'n werkgroep vormen. Lyceumdirecteur Jeroen Hoek (Farelcollege): "We hebben een studiedag gehad over differentiëren. Ik heb vooraf de groepen ingedeeld zodat mensen van elkaar konden leren. Een collega die haar eerstegraadsbevoegdheid aan het halen is heeft daar een workshop gehouden: 'hoe pak je het aan, hoe gebruik je de ELO'. Dat zijn mooie momenten."

Beloning

Scholen investeren in scholing omdat het noodzakelijk is om bij te blijven, maar ook als een vorm van beloning. Hans Wassink (Christelijk College Groevenbeek): "We betalen soms ook mee aan opleidingen die niet direct met het werk te maken hebben maar die wel indirect invloed hebben op arbeidsvreugde. Als je een collega gelegenheid geeft om zich te ontwikkelen dan voelt hij zich gezien. Daar wordt het onderwijs beter van."

4. Maak duidelijke afspraken en wees consequent

"Aan de starters maatwerk bieden én eenduidigheid. Ze moeten weten wat we van hen verwachten." Zo verwoordt schoolopleider Frederique van der Graaf van het Christelijk College Groevenbeek het, maar duidelijkheid wordt veel vaker genoemd als randvoorwaarde voor goede begeleiding. Afspraak moet afspraak zijn. En daarbij hoort ook: geen verrassingen. Als afgesproken is dat een lesobservatie over bepaalde punten zal gaan, dan zien starters graag dat de observatie ook tot die punten beperkt blijft.

Tegelijkertijd is het ook belangrijk om niet te rigide zijn, vooral als het gaat om afspraken die dienen om de starters in hun eerste jaar te ontzien. Denk aan het (niet) geven van taken die zouden helpen in het leren afstemmen op leerlingen, zoals een mentorschap of pauzewacht. Dit zijn niet alleen belastende taken maar ook gelegenheden om met leerlingen te praten en met hen contact te maken.

5. Faciliteer de verschillende actoren

De meeste scholen geven aan te worstelen met veel prioriteiten, een beperkt aantal uren en een eindig budget. Aan het begin van het schooljaar stellen schoolleider en schoolopleider veelal samen een lijst op met zaken die de actoren nodig hebben.

Schoolopleider Dianne Hoefakker:

“De scholingskosten van de begeleiders worden vergoed en we maken tijd voor overleg.”

38

Scholingsmogelijkheid voor begeleiders is daarbij een belangrijke factor.

Daarnaast moet er financiële ruimte zijn voor kleinere activiteiten als een ‘starterspiknick’. Schoolopleider Frederique van der Graaf (Christelijk College Groevenbeek): “Zorg voor bijeenkomsten waarin starters elkaar ontmoeten. In een groep houden ze elkaar *accountable*, ze overleggen en bieden elkaar een luisterend oor. ‘Heb jij dat ook?’” Starters en hun begeleiders moeten daarnaast ook voldoende tijd reserveren voor het gehele traject (door het jaar heen), inclusief tijd voor wekelijkse interviews.

Ruimte in het rooster

Veel mensen die betrokken zijn bij begeleidingstrajecten ervaren de grootste knelpunten op praktisch/organisatorisch vlak. Roostertechnisch is het soms lastig om lesbezoek of interview te organiseren. Dit vraagt om een duidelijke prioritering, waarbij de schoolleider knopen kan doorhakken.

Hulp

Faciliteren heeft ook te maken met het creëren van een sfeer waarin starters zich gastvrij onthaald weten. Eigenaarschap is uiteraard belangrijk maar het helpt een starter als hij niet zelf achter de lestijdreductie hoeft aan te gaan. En als het rooster niet klopt (bijvoorbeeld als afgesproken is dat een starter alleen onderbouw doet of geen lokaalwissel heeft, en die afspraak wordt niet nagekomen), dan is het prettig als iemand helpt om dit recht te zetten. Uiteindelijk zijn de schooldirecteur en teamleider ervoor verantwoordelijk dat de starter goed gefaciliteerd wordt.

6. Veranker de startersbegeleiding in de schoolcultuur en organisatie

Om de begeleiding van startende leraren blijvend goed te kunnen vormgeven en uitvoeren, ook nadat de facilitering vanuit het landelijke BSL-project is gestopt, is verankering in de school noodzakelijk. Betrokkenheid van de schoolleider is hierbij een randvoorwaarde. De schoolleider moet zich verantwoordelijk voelen voor beleidsmatige inbedding (op niveau van visie en strategie, maar ook bijvoorbeeld in het personeelsbeleid) én voor de uitvoering ervan. De invulling van de startersbegeleiding ligt vaak tot in detail vast in een aparte nota of maakt deel uit van een nota over scholing. Het komt voor dat een schoolopleider zo’n ‘BSL-document’ schrijft, zonder dat dit gedragen wordt door de schoolleiding. Om ervoor te zorgen dat de school-

03

leiding het document wel draagt, kan het goed zijn om er samen aan te werken. Plannen worden dan sneller realiteit.

In dit soort beleidsdocumenten staan zaken beschreven als de visie (over de lerende organisatie en de cultuur), het traject en hoe dit zich verhoudt tot de beoordeling, de organisatorische structuur van de begeleiding en de facilitering van de begeleiders en daarnaast de taken en rollen vanuit de sectie en het management. Beleidsplannen ondersteunen zelf ook, als leidraad. Actoren geven aan dat ze het vastleggen van de uitgangspunten en uitvoeringsdetails belangrijk vinden, omdat daaruit blijkt dat deze gedragen worden door directiebesluiten. Mark Mees, directeur Katholieke Scholengemeenschap Hoofddorp: “We voeren ons startdocument uit. Verder is de begeleiding van starters (in de zin van: zorgen voor psychisch en fysiek welbevinden) onderdeel van ons strategisch hr-beleid.”

Bij verankering hoort ook: een plaats in de jaaragenda. Frederique van der Graaf, schoolopleider Christelijk College Groevenbeek: “Toen we net startten met BSL moesten onze nieuwe docenten wel eens op drie plaatsen tegelijk zijn. Iedereen die met hen werkt, vindt zijn eigen ding belangrijk. Nu hebben we een directiebesluit dat bepaalt dat de begeleiding op nummer 1 staat. En het is mijn taak om dat uit te leggen en ervoor te zorgen dat er met andere verplichtingen een beetje flexibel wordt omgegaan. Zo langzamerhand wordt de begeleiding meer gemeengoed.”

Levende documenten

Ondanks de verankerende functie van beleidsstukken, moet voorkomen worden dat dit statische documenten worden. Dianne Hoefakker, schoolopleider Katholieke Scholengemeenschap Hoofddorp: “Aan het einde van het jaar evalueer ik het jaar op proces en resultaat. Ik bevrage betrokkenen en bekijk wat het jaar daarvoor onze voornemens waren. Deze check leidt dan tot nieuwe afspraken en maakt het inductiebeleidsplan weer effectiever en passend bij de organisatie. Dit is de borging. Als we dat niet zouden doen, zou het stuk een bureauladestuk worden. Door de plannen jaarlijks weer tegen het licht te houden, te beseffen dat het een plan is om een doel te bereiken (en niet een doel op zich), door steeds weer samen te ontdekken of we dit op een

39

VALKUIL Eigenaarschap

Risico van alle aandacht voor begeleiding is dat een starter het gevoel krijgt dat hij/zij van alles ondergaat en daardoor een stukje eigenaarschap verliest. Een balans waar we samen bewust mee bezig moeten blijven. “Mensen zijn geneigd om veel voor anderen te doen, maar het effect op die ander is vaak juist een gevoel van afhankelijkheid.”

effectieve manier doen en het aan te scherpen, blijft het document levend en toekomstbestendig.”

Samenwerking

Daarnaast zorgt samenwerken in een netwerk voor verankering. Bijvoorbeeld in bestuursverband, als Academische Opleidingsschool of als lid van een onderwijsnetwerk. Zie bijvoorbeeld het interview met Renée Prins in hoofdstuk 5.

7. Goede communicatie

Vaak zijn collega's die niet direct bij de begeleidings-trajecten betrokken zijn, onvoldoende op de hoogte van het reilen en zeilen van de starters. Bij een goed begeleidingstraject hoort een communicatieplan, zodat alle betrokkenen in (en bij) de school goed geïnformeerd zijn en weten wat van hen verwacht wordt. Het is goed om ook ouders duidelijk te maken dat de school starters belangrijk vindt en om hen daarbij te informeren over hoe de startersbegeleiding is ingericht.

03

Don'ts voor coaches

- Vul niet voor de startende docent in wat hij moet doen, omdat je het beter denkt te weten. Dat is niet goed voor de ontwikkeling van de starter op de lange termijn.
- Spreek niet voor de starter uit welke successen hij zal behalen. Deze uitgesproken successen worden voor de gecoachte collega gemakkelijk (voor hun gevoel te hoge) verwachtingen, die eerder druk opleveren dan dat ze voor de toekomst verlichting gaan geven.
- Neem het niet over. Het is een bekende valkuil dat coaches lastige dingen voor de starters willen oplossen.
- Ga niet met te veel dingen tegelijk aan de slag. Als coach moet je samen met de starter prioriteren.

Welke verbeterpunten zien starters?

- Starters rapporteren vaak hoge werkdruk. Vaak is er onvoldoende tijd om op school de lessen voor te bereiden, dus dit gebeurt in het weekend. Daarnaast hebben ze soms last van inefficiënte roostering. Starters hebben soms zeer kleine aanstellingen. Als verplichte plenaire bijeenkomsten op een vrije dag worden ingepland, is dat niet prettig.
- De lestijdreductie wordt soms niet toegekend. Overigens blijkt ook dat starters die de lestijdreductie wel krijgen, zich dat vaak niet realiseren.
- Vaak krijgen starters alle leerjaren en niveaus door elkaar toebedeeld. Ze bereiden lessen voor die ze vaak maar één keer kunnen gebruiken. Ook dit levert hoge werkdruk op. Het zou goed zijn als school hen hiertegen zou beschermen.
- Bij docenten met een tweedegraadsbevoegdheid komt de studie voor een eerstegraadsbevoegdheid regelmatig in de knel omdat het 'in het beroep groeien' nog te veel tijd kost.
- Het lesbezoek is soms te frequent en niet goed gespreid over de perioden. Soms komen coach, sectieleider en teamleider in één week, omdat dit nog even moet gebeuren voor een vakantie. Dit levert druk op, en tegelijkertijd – in de weken dat er niemand komt kijken – het gevoel er alleen voor te staan.
- Starters missen professionalisering van hun ervaren collega's. Die doen veel op routine en staan daardoor minder open voor vernieuwingen.
- Zij-instromers missen erkenning van de kennis en ervaring die zij meebrengen.
- Er is een vaak een gratis cursusaanbod, maar het volgen van die cursussen moet in eigen tijd. Tijd die een starter vaak niet heeft.

Welke verbeterpunten zien betrokkenen bij de begeleidingsstructuur op hun school?

- Als starters op de school niet goed tot hun recht komen, dan zou de school samen met hen een andere school moeten zoeken, zodat deze leraren wel behouden blijven voor het beroep.
- De teamleider is primair verantwoordelijk. Als die een meer leidende rol neemt zodat het onderwerp sterker gaat leven, dan worden de begeleidingstrajecten effectiever. Er is dan namelijk een betere wisselwerking tussen de teamleider, de buddy, schoolopleider en de docent. De schoolleiding heeft een belangrijke taak, om dit met de teamleiders te bespreken en zo ook draagvlak te creëren.
- Workshops en intervisie worden vaak aan het eind van de dag gepland na lestijd, dit is niet altijd even wenselijk. Ook hier zou de schoolleiding iets aan kunnen doen.
- De startersworkshops kunnen heel waardevol zijn voor collega's met meer ervaring; die zouden de mogelijkheid moeten krijgen om aan te sluiten.
- De startersbegeleiding leunt regelmatig op schoolopleiders die tegelijkertijd coach zijn. Het zou goed zijn als er vakcoaches vanuit de sectie vaker verantwoordelijkheid zouden dragen voor de begeleiding van starters.
- De structuur leunt nog te veel op één persoon. Ook bij dit organisatorische verbeterpunt heeft de schoolleiding een belangrijke rol.
- De directie zou kunnen zorgen voor een doorgaande professionaliseringslijn na het inductietraject.



Docenten met een laag startniveau krijgen de meest intensieve begeleiding en dat vertaalt zich in grotere effecten.

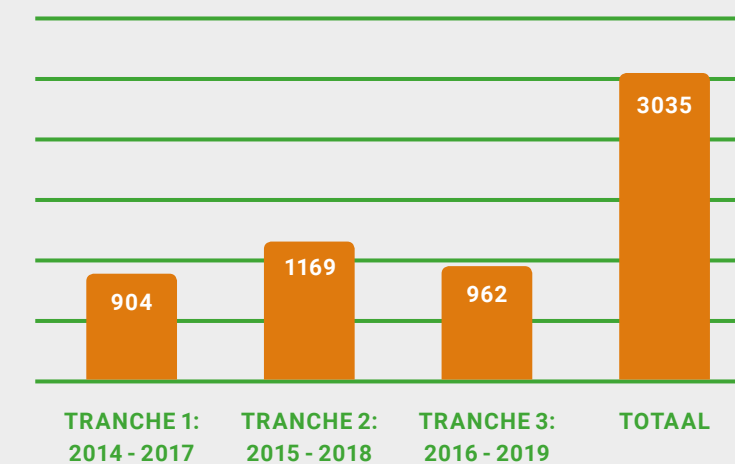
HET ONDERZOEK VAN DE RIJKSUNIVERSITEIT GRONINGEN

04 Een belangrijk onderdeel van het landelijke project Begeleiding Startende Leraren (BSL) bestaat uit een grootschalig onderzoek⁸ van de Rijksuniversiteit Groningen onder leiding van Michelle Helms.

Het vooronderzoek is reeds gestart in 2008; het BSL-onderzoek startte in 2014. In dit hoofdstuk staan enkele bevindingen uit het onderzoek.

Het doel van het onderzoek was om de ontwikkeling van de pedagogische-didactische vaardigheden en de begeleiding van de beginnende docenten te monitoren. Daartoe werd gedurende drie schooljaren het pedagogisch-didactisch handelen van de docent in kaart gebracht. Ook werden de docenten verzocht aan te geven welke specifieke begeleiding ze aangeboden kregen.

Figuur 1: Aantal aangemelde beginnende docenten voor het landelijke onderzoek



Beginnende docenten hebben het meestal niet makkelijk. Veelgenoemde problemen door startende docenten zijn de werkdruk, klassenmanagement, het omgaan met de leerlingenpopulatie, weinig steun van collega's en weinig inzicht krijgen in de schoolorganisatie. In het kader van het project zijn veel ondersteunende activiteiten ontwikkeld. Zeker op het gebied van werkdrukreductie, maar ook rond professionele ontwikkeling (waaronder observatie in de klas) heeft het onderzoek een breed palet van ondersteuningsactiviteiten in kaart gebracht.

⁸ Schellings, G., Helms-Lorenz, M., & Runhaar, P. (eds. 2019) *Begeleiding startende leraren: Praktijk en theorie*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant Publishers.

ICALT

Voor de observatie van het pedagogisch-didactisch handelen door getrainde observatoren (coaches in de school) werd gebruik gemaakt van het International Comparative Analysis of Learning and Teaching (ICALT) observatie-instrument. Dit instrument brengt aan de hand van 32 indicatoren 6 gedragsdomeinen in kaart die van belang zijn voor de effectiviteit van het handelen van de docent, namelijk:

- 44
- veilig en stimulerend leerklimaat
 - efficiënt klassenmanagement
 - heldere instructie
 - intensieve en activerende les
 - afstemmen instructie en verwerking op verschillen
 - aanleren van leerstrategieën

Ook is de leerlingperceptie van het pedagogisch-didactisch handelen van de docenten met een leerling-vragenlijst gemeten.

Het aanbod aan begeleidingsmaatregelen op de school is gemeten met een vragenlijst voor docenten. De beginnende docenten is gevraagd naar de geboden begeleidingsactiviteiten op het gebied van werkdruk-reductie, schoolenculturatie, professionele ontwikkeling en begeleiding in de klas.

Startniveau

Er is eerst gekeken wat het startniveau is van de

docenten en in hoeverre dit samenhangt met persoons- en opleidingskenmerken. Bij een derde van de docenten is gebleken dat het startniveau onder dit gewenste niveau ligt. De observatoren vinden wel dat de gemiddelde beginnende docent een goed en veilig leerklimaat creëert, goed klassenmanagement heeft, dat de instructies voldoende helder en duidelijk zijn en de lessen voldoende activerend. Het afstemmen op verschillen en het aanleren van leerstrategieën vindt men daarentegen gemiddeld genomen nog niet voldoende. Het oordeel van de leerlingen is iets positiever. De eerste vier domeinen vinden leerlingen allemaal goed in plaats van voldoende en de laatste twee classificeren ze als voldoende. De beginnende docenten blijken dus gemiddeld genomen de basisvaardigheden voldoende onder de knie te hebben; het afstemmen op verschillen en het aanleren van leerstrategieën blijft echter achter.

Persoons- en schoolkenmerken

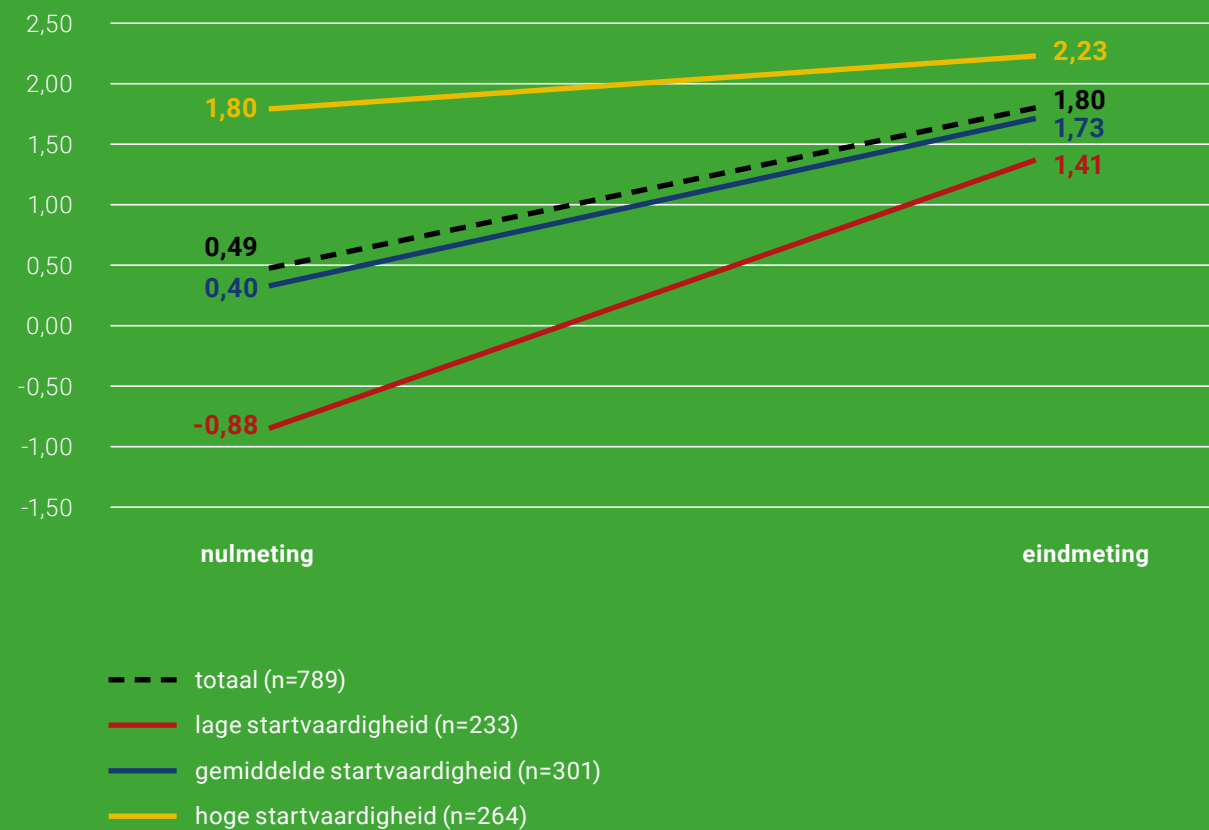
Er zijn een paar significante verschillen voor de persoons- en schoolkenmerken. Opvallend is dat de scores van de leerlingen iets lager zijn voor docenten die afkomstig zijn van opleidingsscholen dan die van niet-opleidingsscholen. Daarnaast zijn de leerlingenscores van de eerstegraadsdocenten lager dan die van de tweedegraadsdocenten. Bij de scores van de observatoren zijn er geen significante verschillen op deze kenmerken. Bij beide soorten scores zijn er geen significante verschillen tussen mannen en vrouwen.

04

ENKELE ITEMS VAN HET ICALT-INSTRUMENT

Domein	Item	Omschrijving
Veilig en stimulerend leerklimaat	1	De leraar toont in gedrag en taalgebruik respect voor leerlingen
	2	De leraar zorgt voor een ontspannen sfeer
	3	De leraar ondersteunt het zelfvertrouwen van leerlingen
	4	De leraar zorgt voor wederzijds respect
Efficiënte lesorganisatie	5	De leraar zorgt voor een ordelijk verloop van de les
	6	De leraar gaat tijdens de verwerking na of leerlingen de opdrachten op een juiste manier uitvoeren
	7	De leraar zorgt voor een doelmatig klassenmanagement
	8	De leraar gebruikt de leertijd efficiënt
Duidelijke en gestructureerde instructie	9	De leraar geeft duidelijke uitleg van de leerstof
	10	De leraar geeft feedback aan de leerlingen
	11	De leraar betreft alle leerlingen bij de les
	12	De leraar gaat tijdens de instructie na of leerlingen de leerstof hebben begrepen
	13	De leraar bevordert dat leerlingen hun best doen
	14	De leraar geeft goed gestructureerd les

RASCH OBSERVATIESCORES NULMETING EN EINDMETING, TRANCHE 1 EN 2 (N=798)



04

Uit analyses van de gegevens van de eerste tranche docenten blijkt dat er regionale verschillen zijn in het startniveau van docenten. Die verschillen zijn, lijkt het, gerelateerd aan het 'karakter' van de regio. In de Randstad hebben docenten meer moeite met het afstemmen op verschillen dan elders. Ook lijken beginnende docenten op scholen met een sterk veranderend leerlingaantal meer moeite te hebben met de complexere vaardigheden. In krimpregio's daarentegen lijken beginnende docenten sterkere basisvaardigheden hebben dan die in andere regio's.

Niveau na drie jaar

Vervolgens hebben de onderzoekers de observatiescores van het begin vergeleken met die aan het eind van de drie jaar. Zij zien een positieve ontwikkeling van de docenten. De vooruitgang is het grootst bij de docenten met een laag startniveau en het kleinst bij de docenten die hoog begonnen. Het percentage docenten dat niet het gewenste startniveau heeft aan het begin is aan het eind van de inductieperiode geslonken van 29 procent tot ruim 7 procent.

De percepties van de leerlingen laten ook een groei in de vaardigheden van de docenten zien, maar die groei is kleiner dan de groei die de observatoren zien. Dat is wellicht te wijten aan het feit dat de leerlingen bij aanvang het handelen van de docenten al hoger scoorden. De leerlingen percipieerden bij de groep beginnende docenten met de hoogste observatiescores

en de groep met de laagste observatiescore de meeste vorderingen. De leerlingperceptiescores van de tussenliggende groepen bleven nagenoeg gelijk.

De observaties leggen geen verschillen bloot tussen de vorderingen van starters op de opleidingsscholen en die van starters op niet-opleidingsscholen. De eerstegraadsdocenten scoren bij de start lager dan de tweedegraadsdocenten en bereiken na de drie beginjaren hetzelfde niveau.

Aanbod inductieactiviteiten

Onderzocht is ook welke inductieactiviteiten aan de docenten zijn aangeboden. De ontwikkeling van de begeleidingstrajecten was gericht op:

- werkdrukverlaging
- schoolenculturatie
- meer begeleiding in de klas
- systematische professionaliseringsactiviteiten.

Dit blijkt voor de belangrijkste punten geslaagd te zijn, namelijk voor begeleiding in de klas en systematische professionalisering. De groep docenten met de laagste startvaardigheid rapporteert voor alle vier de aspecten meer inductieactiviteiten dan de hoogste vaardigheidsgroep, maar alleen voor begeleiding in de klas is dat verschil significant. Er worden geen verschillen gevonden voor type bevoegdheid en wel of niet opleidingsschool.

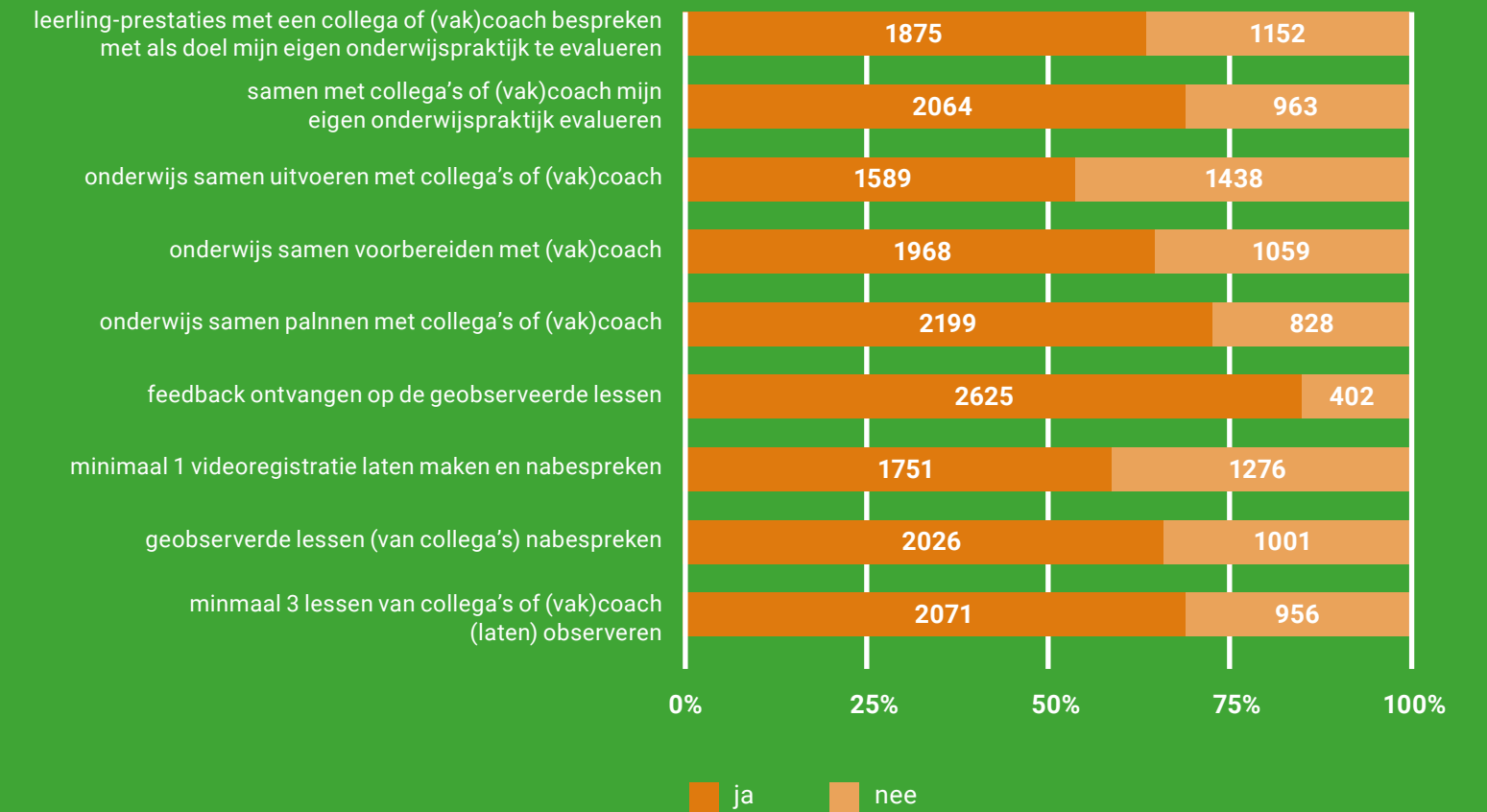
Op scholen met meer leerlingen en vestigingen ervaren starters minder begeleidingsaanbod. Dat is ook het geval op scholen waar een groter deel startende docenten werkt. Op scholen met een groter aandeel oudere mannelijke docenten wordt minder begeleidingsaanbod gerapporteerd dan op scholen met een oudere vrouwelijke docentstaf.

Conclusie

Maatwerk in de begeleiding blijkt zeer effectief te zijn. Docenten met een laag startniveau krijgen de meest intensieve begeleiding en dat vertaalt zich in grotere effecten.

04

AANGEBODEN ONDERSTEUNING IN DE KLAS (LANDELIJK)





Een doorgaande lijn in de professionalisering van leraren, waarbij scholen intensiever samenwerken met de lerarenopleidingen.

BLIK OP DE TOEKOMST

05 De afronding van het BSL-project betekent niet het einde van het nadenken over de professionalisering van leraren.

Regelmatig blijkt het project juist aanleiding te geven om het vizier op de toekomst te richten: hoe ontwikkelt het onderwijs zich en wat betekent dit voor onderwijsprofessionals en hun professionele ontwikkeling in de verschillende stadia van hun loopbaan? Hierover wordt steeds breder nagedacht.

Zes mensen met verschillende achtergronden die uiteenlopende rollen spelen in dit debat, delen in dit hoofdstuk hun visie en toekomstdromen. En ook: hun (soms deels al uitgevoerde) ideeën om deze idealen te verwezenlijken.

Prof. dr. Han van Krieken:**“mensen gelegenheid geven om zich blijvend te ontwikkelen”**

- rector magnificus van de Radboud Universiteit Nijmegen
- lid VSNU-Stuurgroep Onderwijs, Onderzoek en Valorisatie (SOOV)

52 “Veel vakken leer je pas in de praktijk, en dat geldt ook voor het lerarenberoep. Tijdens dat leren moet je in een veilige setting kunnen delen wat je beleeft en ervaart. Voor leraren is dat nog eens extra belangrijk vanwege de uitval. Voor de klas staan omvat veel meer dan mensen vaak denken. Daarom moeten starters de juiste begeleiding krijgen die hen helpt zich verder te ontwikkelen: op pedagogisch-didactisch vlak, maar ook vakinhoudelijk. Zij moeten weten in wat voor politiek-maatschappelijke omgeving ze werken en leren om in teams te opereren.”

Lessen van de geneeskunde

“Als je iemand vraagt naar een inspirerend figuur in zijn leven, dan is dat vaak een leraar. Leraren zijn vaak degenen die jonge mensen de weg naar een bepaalde route wijzen, die deuren openen. We zouden veel meer erkenning moeten hebben voor wat een leraar allemaal kan en doet. Het is een complex beroep, dus het is normaal dat je daarin moet groeien. Dat moet anders dan we het nu georganiseerd hebben, met vier jaar

opleiding en dan – in het beste geval – drie jaar starters-begeleiding. We kunnen hierin wat leren van de geneeskunde. In mijn tijd als hoogleraar Tumopathologie en Pathologie en als voorzitter van het Radboudumc Centrum voor Oncologie zag ik hoe goed het werkt als iemand de tijd krijgt om te groeien. Je begint na je bacheloropleiding aan je master met coschappen, met beperkte verantwoordelijkheden. Vervolgens krijg je in het ziekenhuis nog jaren om door te groeien, uiteindelijk tot specialist die veel verantwoordelijkheid draagt. Maar wat doen we met leraren? Die halen hun diploma en dragen dan vanaf hun eerste werkdag 100% verantwoordelijkheid voor wat er in hun lokaal gebeurt.

Het is een complex beroep, dus het is normaal dat je daarin moet groeien.

05

Daarom ben ik voorstander van Samen Opleiden, waarin lerarenopleiding en school blijven samenwerken – ook nadat de leraar zijn diploma heeft gehaald.”

Ik ken geen arts of verpleegkundige die niet geregistreerd is en die stopt met professionaliseren als hij zijn opleiding heeft afgerond.

Samenwerken met de opleiding

“In de opleidingsscholen zien we deze doorlopende lijn al gestalte krijgen. Maar het is nog te vaak: dit is mijn domein en dit is jouw domein. Scholen en lerarenopleidingen zouden al heel vroeg met elkaar in overleg moeten en op werkplekniveau informatie moeten delen. Als medisch specialist heb ik veel mensen opgeleid. Daarvoor kwam ik op de werkplek; ik zag de artsen-in-opleiding regelmatig en stemde voortdurend met de opleiding af wat ze waar zouden leren. De discussie wie waarvoor verantwoordelijk is, is daarbij helemaal niet interessant.”

Vanzelfsprekende doorgaande professionalisering

“Ik ben nu twee jaar bezig met het dossier ‘leraren opleiden’ en ik ben zeer verbaasd over de weerstand

53 tegen het Lerarenregister. Ik ken geen arts of verpleegkundige die niet geregistreerd is en die stopt met professionaliseren als hij zijn opleiding heeft afgerond. Er gebeurt zo veel in een paar jaar tijd. Vakinhoud verandert, techniek ontwikkelt zich.... Het vraagt tijd om dat bij te houden, maar docenten ervaren het als regeldruk, ‘weer iets erbij dat moet’. Beroepsverenigingen moeten voor een klimaat zorgen waarin doorgaande professionalisering als vanzelfsprekend wordt gezien. Wij, als academies, moeten daarbij zorgen voor een aanbod dat inhoudelijk en qua vorm echt interessant is voor leraren. In plaats van een avond per week een cursus over vakinhoud te volgen, vinden veel leraren het prettiger om zich in een of twee dagen per jaar te laten bijpraten. Of neem de Wetenschapsknooppunten; wij doen daar aan de Radboud Universiteit ook aan mee. Onze onderzoekers werken met de pabo van de Hogeschool Arnhem en Nijmegen en scholen uit de omgeving samen, om de onderzoekende houding en nieuwsgierigheid van kinderen en (aankomende) leraren te bevorderen. Docenten zijn loei-enthousiast.”

Vragen oplossen met universiteiten

“Die doorgaande professionalisering zou breder moeten zijn dan vakinhoudelijk bijblijven. Het gaat ook om vragen als ‘hoe ga je om met de veranderende samenleving’ en ‘wat doe je met maatschappelijke problematiek in de klas’. De Radboud Universiteit biedt sinds vorig jaar een academische bacheloropleiding Pedagogische Wetenschappen van Primair Onderwijs (PWPO);

*Het is tijd om dingen te gaan doen.
Heb eens lef, probeer eens een andere
aanpak. Dingen mogen ook mislukken*

54 daarnaast kennen we natuurlijk al de Academische Lerarenopleiding Primair Onderwijs (ALPO) en de eerstegraads lerarenopleidingen. De studenten die hier vandaan komen zijn anders opgeleid dan studenten die een hbo-pabo of tweedegraads lerarenopleiding gevolgd hebben. De academisch afgestudeerden kunnen vraagstukken en problemen die zij in de scholen zien, vertalen naar wetenschappelijke vragen die zij in dialoog met de universiteiten zouden kunnen oplossen.”

Hindernissen

“Helaas zijn er nog wat hindernissen op de weg naar de ideale professionalisering. Het lerarentekort zit echt in de weg – het is altijd beter om het dak te repareren als de zon schijnt. We hebben tijd nodig om het lerarenberoep meer aanzien te geven en de startersbegeleiding en verdere professionalisering verder in te vullen. Ook onhandig: de gescheiden geldstromen. De lerarenopleidingen worden rechtstreeks door het ministerie van OCW gefinancierd, maar de nascholing is bij cao geregeld. Dat is soms ingewikkeld om bij elkaar te brengen. Daarnaast heerst er nog niet op alle scholen

een goede cultuur. Als onpraktische roosters en rotklassen naar de startende docenten gaan, dan is de basiscultuur niet op orde. Wél goed is een cultuur waar collega’s hun ervaringen kunnen delen, waar ze emotioneel terecht kunnen bij elkaar. Datzelfde hebben starters ook nodig: naast een goede coach die er echt voor hen is, hebben zij informele momenten nodig om elkaar te ontmoeten. Op de Radboud Universiteit komen beginnende hoogleraren regelmatig bij elkaar; op dezelfde manier zou het goed zijn als startende leraren elkaar af en toe terugzien op de opleiding. Er wordt zoveel gedaan rond dit onderwerp, en er wordt zoveel geschreven. Het lijkt alsof iedereen het overal over eens moet zijn, voordat er wat gebeurt. Maar het is tijd om dingen te gaan doen. Heb eens lef, probeer eens een andere aanpak. Dingen mogen ook mislukken. Een meer open cultuur is ook belangrijk als we nieuwe groepen in het onderwijs aan het werk willen zien. Neem zij-instromers: die brengen vaak veel kennis en ervaring mee. Of hybride docenten: op de universiteit zijn we blij met dubbelaanstellingen waarin mensen praktijkkennis combineren met academische kennis. We moeten mensen de gelegenheid geven om zich blijvend te ontwikkelen. Maar in het onderwijs maken wij het hen moeilijk om bevoegd voor de klas te staan.”

05

Annick Dezitter:

“Als iemand energie krijgt, geeft dat ook energie aan de school”

- rector Da Vinci College Kagerstraat Leiden
- actief in o.a. ROS Rijnland, BètaSteunpunt Zuid-Holland, Technolab, Onderwijsnetwerk Zuid-Holland, Curriculum.nu

“Tijdens het BSL-project hebben we voor onze Scholengroep Leonardo Da Vinci een driejarig begeleidingstraject voor starters opgezet. Op alle vestigingen hebben we nu een expertiseteam, dat bestaat uit een schoolopleider en BOS’sen (Begeleiders Op School). Na een vrij intensieve begeleiding in het eerste jaar, vormen de starters in jaar 2 met elkaar een professionele leer-gemeenschap die zelf de agenda bepaalt. Dit jaar hadden we te weinig tweede- en derdejaarsdocenten om zo’n leergemeenschap te vormen. Dat komt doordat een aantal docenten naar andere scholen is gegaan. Door het lerarentekort kunnen ze overal terecht; als ze een baan in hun eigen woonplaats kunnen vinden, is dat natuurlijk aantrekkelijk. Jammer, want we behouden

*‘Goede docenten opleiden die
goed onderwijs geven.’*

55 onze goed opgeleide collega’s natuurlijk graag voor onze eigen scholengroep. Tegelijkertijd vind ik het niet erg; we zijn immers een Academische Opleidingsschool en voldoen ook graag aan onze maatschappelijke opdracht: ‘Goede docenten opleiden die goed onderwijs geven.’

Regionaal samenwerken

“Met het begeleidingstraject geven we starters een goede basis. Het is inmiddels ingebed in onze organisatie. Daarbij helpt het dat we met zeven vo-scholen en vijf lerarenopleidingen samenwerken in een regionaal opleidingscentrum, ROS Rijnland Academische Opleidingsschool. Die samenwerking draagt sterk bij aan de professionalisering van startende en zittende docenten in de regio. We hebben een gezamenlijke agenda, waar we ons als school dus ook aan committeren. Daarnaast organiseren we speed-dates, zodat docenten kunnen kennismaken met alle andere scholen. De BOS’sen ontmoeten elkaar ook en professionaliseren zich samen. Door de samenwerking met o.a. de Hogeschool van Amsterdam en het ICLON

(Interfacultair centrum voor lerarenopleiding, onderwijsontwikkeling en nascholing van de Universiteit Leiden), kunnen we eerste- en tweedegraadsdocenten opleiden. De vraag: hoe kunnen we op inhoud nog beter samenwerken met de opleidingen? houdt ons continu bezig. In ons ideaal komt de starter met veel kennis uit het instituut de school binnen. Daarmee kan hij zijn collega's in de sectie inspireren. In werkelijkheid is de vertaalslag van de theorie uit de opleiding naar de praktijk niet altijd eenvoudig. Het is van belang dat we kritisch blijven kijken naar het curriculum van de opleiding; soms zal er inhoudelijk iets geschrapd of toegevoegd moeten worden.”

Doorgaande professionalisering

“De ontwikkeling van leraren stopt niet na 3 jaar. We kennen daarom naast de begeleider voor starters (de 'BOS-1'), ook de BOS-2, die zittende leraren begeleidt. Zij kunnen ook hulp nodig hebben bijvoorbeeld bij bepaalde nieuwe ontwikkelingen. Deze BOS-2 krijgt een speciale opleiding, bovenop BOS-1. BOS-2 is bovenscholings georganiseerd. Daarnaast hebben we interne en bovenscholings docentcoaches en begeleidende coaches die we extern inhuren. Dit is helemaal afhankelijk van de vraag en behoefte van de docent.”

Netwerken

“Netwerken is bij dit alles heel belangrijk: samenwerken en kennisdelen zodat je je mensen goed kunt begeleiden en voor het onderwijs behouden. Het samenwerken doen we in ROS Rijnland maar ook in het Bètasteunpunt

Het BSL-project heeft ons een goede impuls gegeven en maakt duidelijk dat intensief samenwerken en het opzetten van doorgaande professionaliseringslijnen van belang zijn.

Zuid-Holland, tegenwoordig het Onderwijsnetwerk Zuid-Holland.⁹ Het BSL-project heeft ons een goede impuls gegeven en maakt duidelijk dat intensief samenwerken en het opzetten van doorgaande professionaliseringslijnen van belang zijn. Ook op scholenniveau werken we intensiever dan vroeger samen: onderwijscollega's zien de meerwaarde van kennisdelen en helpen elkaar.”

Tegengeluid

“We zijn ook bezig met de vraag: hoe kun je het onderwijs aantrekkelijk maken en houden voor mensen die al een paar jaar in het onderwijs zitten of gezeten hebben? Administratief werk, de druk van het scoren en presteren, veel uren voor de klas, mondige ouders en juridisering van bepaalde zaken maken het onderwijs niet altijd aantrekkelijk. Collega's beslissen soms het onderwijs vaarwel te zeggen. Dat is zonde want werken en leren met jongeren in het onderwijs is een mooie en gevarieerde baan. Het is goed om af en toe stil staan en

05

je de vraag te stellen: 'waar sta ik nu in mijn carrière' en 'wat wil ik nog meer?' In de cursus Halverwege, die we aan onze 45+docenten aanbieden, komen deze vragen aan de orde. Maar ook het Beroepsbeeld voor de leraar¹⁰ kan helpend zijn. Dat gebruiken we als onderlegger bij de gesprekkencyclus: 'Waar zou je naartoe willen? Waar ligt je voorliefde, waar zit je kracht?' Zo helpt het Beroepsbeeld bij het schetsen van loopbaanmogelijkheden.”

Energie en inspiratie is overal – binnen en buiten.

Energie

“Voor mij hoeft een docent niet perse altijd en continu in de school te zijn. Docenten kunnen ook een paar dagen per week in een andere baan werken, als hybride docent. Je moet als leraar goed zicht houden op je eigen energielevel en het zoeken en vinden van inspiratie kan dit erg positief beïnvloeden. Ik ben bestuurslid in een ondernemersfonds: hier ontmoet ik veel mensen van buiten het onderwijs. Dat inspireert mij enorm! In de gesprekkencyclus met medewerkers gaan we in gesprek over hun ambities en doelen. 'Waar word jij blij van?' Als je verwacht dat een bepaalde cursus of scholing je energie geeft, dan moet je dat doen. Als leidinggevende wil ik dat zoveel mogelijk faciliteren, ook al lijkt het soms

lastig en past het misschien niet helemaal in het profiel. Want als iemand geïnspireerd raakt en energie krijgt, dan voel en zie je dat terug in de les, in het werk, in de werkvreugde. Dat geeft extra energie aan en in de school. Dat is een continue cirkel. Als ik geen energie heb en geen inspiratie voel, kan ik mijn collega's niet inspireren. Als docenten weinig energie hebben, is het moeilijk om hun leerlingen te inspireren. Energie en inspiratie is overal – binnen en buiten. Een school is een gebouw waarin je dingen met elkaar leert en doet, maar ook buiten is nog zoveel te leren en te doen ... daar moet je dus óók zijn. Neem elkaar mee om te leren. Geef ideeën de ruimte, geniet van de creativiteit van jong en oud, exploreer de mogelijkheden van binnen en buiten de deur leren, maak contact met experts en ondernemers. De tijd van 'dertig kinderen in een klas en de deur dicht' is echt voorbij.”

⁹ Zie het interview met Renée Prins over het Onderwijsnetwerk Zuid-Holland op pagina 59.

¹⁰ Snoek, M., de Wit, B., Dengerink, J., van der Wolk, W., van Eldik, S., & Wirtz, N. (Eds.) (2017). Een beroepsbeeld voor de leraar: over ontwikkelrichtingen en groei van leraren in het onderwijs. Utrecht: Steunpunt Opleidingscholen.



05 Renée Prins: “professionaliseren en ontschotten in het Onderwijsnetwerk”

- (vanuit TU Delft Science Education & Communication Faculteit Technische Natuurwetenschappen): programma-manager Bètasteunpunt Zuid-Holland, partner van Onderwijsnetwerk Zuid-Holland en Bètasteunpunt Zuid-Holland
- regiocoördinator Jet-Net & TechNet Zuid-Holland

“Het onderwijs staat enorm onder druk. Leraren staken, veel dingen zijn niet goed geregeld, we hebben een lerarentekort en het imago is niet goed. We hebben een omgeving nodig waarin docenten de tijd krijgen om echt tot bloei te komen. Ik vind het fijn dat er stimuleringsbijdragen zijn, zoals voor het BSL-project. Maar de opbrengsten zouden we moeten verduurzamen. Ik denk dat BSL in de scholen nog wel even blijft, omdat er geschoolde mensen bij betrokken zijn waar energie op zit. Maar als die weg zijn, dan vrees ik dat de startersbegeleiding weer stopt omdat het beleid niet voldoende in de scholen is geborgd. En dat is zonde, want de lerarenopleidingen hebben met de scholen heel veel ontwikkeld. Mijn wens is om dit nu te borgen in het Onderwijsnetwerk Zuid-Holland. Scholen die lid zijn van het netwerk kunnen bij ons professionalisering inkopen. Met vakdidactici en docenten komen we samen, om uit te zoeken: waar hebben docenten behoefte aan? Wat is er al ontwikkeld? Zullen we dat doorontwikkelen? Daarna zetten we het als aanbod op ons programma.

Ons netwerk is ontstaan vanuit het Regionaal Steunpunt Leiden en het Bètasteunpunt Zuid-Holland. Deze steunpunten dienden de afgelopen jaren de docentprofessionalisering in de bètavakken. Omdat onze lidscholen ook ondersteuning wilden bij de alfa- en gammavakken, werken we sinds het schooljaar 2018/2019 onder een nieuwe naam: Onderwijsnetwerk Zuid-Holland (ONZ).”

Het zou zoveel beter zijn als we hen met wat meer rust zouden kunnen inwerken en zorgen dat ze een netwerkje met andere starters hebben.

Lerarentekort

“Het lerarentekort is oorzaak en gevolg van gebrekkige startersbegeleiding. Als je als net-afgestudeerde docent gelijk vol in het onderwijs wordt gegooid, is de kans dat je afhaakt groot. Dat geldt voor net-afgestudeerde docenten maar ook voor bijvoorbeeld zij-instromers. Zeker docenten in de bètavakken zijn enorm gewild: die zijn immers én ingenieur én bevoegd docent. Als wij hen in de school niet goed opvangen dan kiezen ze toch voor het bedrijfsleven. Het zou zoveel beter zijn als we hen met wat meer rust zouden kunnen inwerken en zorgen dat ze een netwerkje met andere starters hebben. In de eigen school maar ook daarbuiten. Zodat ze met elkaar kunnen sparren – ‘hoe los jij dat op?’”

Mensen die in het onderwijs zitten zijn helden, maar ze zien zichzelf vaak niet zo.

Onderwijshelden

“Tegelijkertijd heeft het onderwijs een imago probleem. Docent zijn is een vak. Mensen die in het onderwijs zitten zijn helden, maar ze zien zichzelf vaak niet zo. We zouden hen veel meer op een voetstuk moeten zetten. Het zijn professionals die jongeren helpen opvoeden. Docent worden moet niet de laatste keuze zijn, ‘dan word ik maar docent’; het is een belangrijk vak waar je echt

voor kiest! Goed onderwijs laat elke leerling en elk talent tot zijn recht komen, maar daarvoor moeten we ook elke docent de kans geven om te leren en geïnspireerd te worden. Ik vind ook hybride docenten fantastisch, omdat zij de brug kunnen slaan van vakinhoud naar de praktijk. Het is toch geweldig als je natuurkundeleraar je kan vertellen dat hij de dingen die jij als leerling moet leren, in zijn andere baan ook werkelijk toepast? Daarom moeten we mensen koesteren die – naast hun werk in het bedrijfsleven – kiezen voor het onderwijs. Zonder ons te laten ontmoedigen door roostertechnische problemen. Hetzelfde geldt voor zij-instromers. Dit zijn mensen die kiezen voor het onderwijs, maar wat doen wij? We confronteren hen eerst met alle deficiënties. ‘Dit en dat kun je allemaal niet’. Maak het flexibeler! Verwelkom deze mensen van buiten, en faciliteer hun ontwikkeling.”

Vraaggericht

“Als Onderwijsnetwerk Zuid-Holland zijn we nu bezig om de verbinding te maken met starters, zodat scholen die ervoor willen zorgen dat ook hun startende leraren zich verder ontwikkelen, daarvoor bij ons terecht kunnen. Het ONZ is een lerend netwerk en werkt vraaggericht. We zoeken uit waar docenten behoefte aan hebben om beter te worden. Als je hen bij elkaar zet, dan kunnen ze dat in overleg met elkaar goed benoemen. Soms is dat kennis over vakdidactiek, pedagogiek of bepaalde werkvormen. Maar het kan ook over de werk-privébalans gaan. Leraren vinden het fijn om elkaar te helpen. Ik haal vragen op, zoek docenten erbij en dan bouwen we het uit

05

tot een concreet aanbod. Het ONZ is opgezet vanuit de lerarenopleidingen¹¹, en mijn toekomstwens is om onderdeel te worden van de lerarenopleidingen. Met een doorlopende leerlijn voor studenten, startende leraren en ervaren leraren. Een lerarenopleiding die alle docenten kan helpen.”

Ontschotten

“Naast zorgen voor professionalisering verbindt het ONZ het voortgezet onderwijs ook met hogescholen en universiteiten. Er staan schotten tussen primair, voortgezet en hoger onderwijs en het bedrijfsleven. Als ik even chargeer: het bedrijfsleven zegt tegen het hoger onderwijs: lever maar gewoon afgestudeerden, wij scholen ze wel bij. Het hoger onderwijs zegt tegen voortgezet onderwijs: jullie leerlingen kunnen niks, ze missen basis. En het voortgezet onderwijs zegt tegen basisscholen: jullie zeggen dat jullie je leerlingen kennen maar wij nemen geen genoegen met jullie overdracht en gaan zelf selecteren. Die schotten moeten weg, zodat we meer oog krijgen voor de talenten van leerlingen. Scholen voor voortgezet onderwijs geven op zoveel verschillende manieren les ... van projectonderwijs tot Technasia, keuze-onderwijs enzovoorts. Maar in het hoger onderwijs vraagt niemand: waar kom je vandaan, hoe heb je geleerd? Wij kunnen als Onderwijsnetwerk die schotten niet wegnemen, maar we kunnen docenten wel met elkaar in gesprek laten gaan. Bijvoorbeeld over welke stof aan bod komt in het voortgezet onderwijs. Het zijn immers allemaal docenten met een passie voor het vak.”

Blij docenten

“Professionalisering en persoonlijke ontwikkeling zijn heel belangrijk en elke school heeft een scholingsbudget, maar het is overal anders geregeld. De overheid helpt niet mee: het Lerarenregister lijkt dood. In het bedrijfsleven heb je een POP, maar in het onderwijs hangt het van de schoolleider af hoe de professionalisering geregeld is. En omdat er zo weinig docenten zijn – weer door dat lerarentekort – kunnen ze niet makkelijk weg voor scholings- of netwerkbijeenkomsten. Daarom programmeren wij die vaak aan de randen van de dag, bijvoorbeeld tussen 16 en 20 uur. En dan krijgen ze geen klef broodje, maar echt eten. We moeten het een beetje fijn maken, voor onze docenten. Hoe kunnen we ervoor zorgen dat alle docenten blij worden? Een blij docent levert blij leerlingen op.”

¹¹ TU Delft Science Education & Communication (SEC) en Interfacultair centrum voor lerarenopleiding, onderwijsontwikkeling en nascholing van de Universiteit Leiden (ICLON)

Dr. Marco Snoek:**“leraren die zich verder ontwikkelen dan het niveau van starters”**

- Lector Leren & Innoveren bij het Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding, Hogeschool van Amsterdam
- Nederlandse vertegenwoordiger in de Thematic Working Group Professional Development of Teachers van de Europese Commissie

62 “Het begeleiden van startende leraren is vanuit twee invalshoeken belangrijk. Ten eerste is de overgang van opleiding naar uitoefening van het beroep erg groot. Er zijn maar weinig beroepen waarin die overgang zo abrupt is. Als we kijken waar starters tegenaan lopen, dan is het vooral de enorme verantwoordelijkheid die tot stress en uitval leidt. De eerste vraag die we ons moeten stellen, is dus: wat hebben starters nodig? Het tweede perspectief ligt bij de leerlingen. Wat hebben leerlingen nodig? Leraren die zich verder ontwikkelen dan het niveau van startende leraren. Met het starters-niveau kunnen we niet tevreden zijn. Het gaat er in de begeleiding van startende leraren dus om dat zij een begin kunnen maken met hun verdere ontwikkeling naar het beste niveau.”

Focus op de volgende stap

“Bij startersbegeleiding bestaat het risico dat je beginnende leraren gaat zien als ‘nog niet volgroeide leraren’, en hen gaat coachen vanuit deficiëntieperspectief. Dan

creëer je een beeld waarin coaching en ondersteuning bedoeld zijn voor leraren die nog zwak zijn; je geeft de impliciete boodschap af dat coaching voor kneusjes is. Terwijl in de sport coaching juist dient om nog beter te worden: de beste sporters krijgen de beste coaches. In plaats van de vraag ‘waar kan ik je mee helpen’, met een focus op de knelpunten, moeten de vraag aan de leraar dus zijn: ‘wat is de volgende stap die je gaat maken.’”

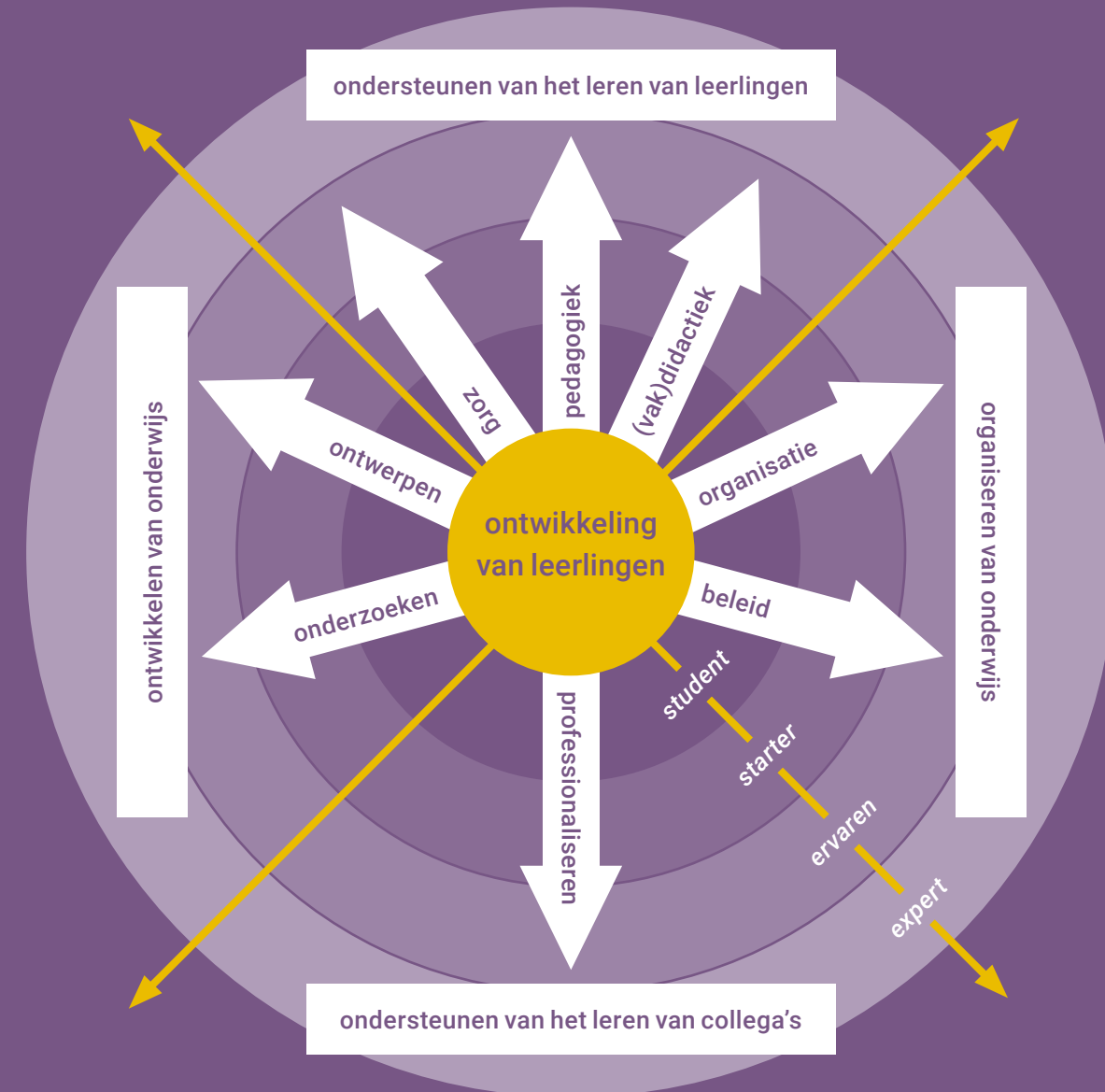
Ontwikkelmogelijkheden

“We hebben een lerarenberoep ontwikkeld dat uitgaat van een statisch beeld. We hebben beschreven aan

Wat hebben leerlingen nodig?

Leraren die zich verder ontwikkelen dan het niveau van startende leraren.

05



welke kwaliteiten iemand moet voldoen, de lerarenopleiding zorgt ervoor hij startbekwaam is, maar daarna stapt die leraar het onderwijs in zonder uitzicht op zijn verdere ontwikkeling. Waar staat die leraar over drie of vijf jaar? En waar over vijftien jaar? In plaats van dat statische beeld hebben we een model nodig dat weergeeft hoe je je kunt ontwikkelen als leraar.

Startersbegeleiding is niet meer dan een eerste stap.

Na een driejarig begeleidingsprogramma zijn starters niet klaar – wat zit er dan in dat gat van veertig jaar dat dan volgt? In *Een beroepsbeeld voor de leraar*¹² schetsen we mogelijke ontwikkelrichtingen van leraren. Leraren die zich blijven ontwikkelen pakken nieuwe taken, rollen en verantwoordelijkheden op in een van de vier domeinen: het leren van leerlingen, het ontwikkelen van onderwijs, het organiseren van onderwijs en het ondersteunen van collega's. De kern is de focus op het primaire proces: het leren van leerlingen. Met dat beroepsbeeld kunnen leraren en schoolleiders het gesprek voeren: waar sta ik nu, waar sta ik over vijf jaar, welke hulpmiddelen kunnen daar een bijdrage aan leveren?"

Gesprek op alle niveaus

"Om dit gesprek op schoolniveau goed te kunnen voeren, is het zaak dat scholen een aantal personen identificeren die dragers zijn van dit denken in ontwikkeling.

Dit zouden dezelfde mensen kunnen zijn die betrokken zijn bij begeleidingsprogramma's. Het BSL-project heeft daarnaast een dialoog en samenwerking tussen

Welke mogelijkheden zijn er om samen die ontwikkeling van de leraar verder vorm te geven?

lerarenopleidingen en scholen in gang gezet die verder gaat dan de initiële opleiding. Nu het project ten einde is, moeten we voorkomen dat die dialoog tot stilstand komt; de lokale scholen moeten dit nu verder oppakken met de opleidingen. Welke mogelijkheden zijn er om samen die ontwikkeling van de leraar verder vorm te geven? Welke witte vlekken zijn er nog? Daarnaast moet dit gesprek ook op alle andere niveaus worden gevoerd: op het ministerie, in de PO-Raad en VO-raad, in de lerarenopleidingen zelf, in besturen, in netwerken van opleidingsscholen, enzovoorts."

Amsterdam

"In Amsterdam zijn we bezig met het project 'Leraar een kleurrijk beroep'¹³ (als vervolg op Junior Leraar en Frisse Start), om samen met scholen werk te maken van die ontwikkeling op langere termijn. Zo kunnen we van het lerarenberoep een aantrekkelijk beroep maken, met ruimte voor variatie, groei en erkenning. Ik denk dat scholen dit op drie niveaus moeten insteken. Ten eerste met ontwikkeltrajecten voor en door leraren. Denk aan de buitenste 'meester'-cirkel van het Beroepsbeeld,

05

waarin leraren zich ontwikkelen tot ze een expertrol kunnen vervullen. Ten tweede moeten die trajecten worden ingestoken op het niveau van de teamleiders. Zij zijn immers de gesprekspartners van leraren, maar ze zouden zich meer bewust kunnen worden van hun rol ten aanzien van de ontwikkeling van de leraren uit hun team. Het derde niveau is het humanresourcemanagement. Hr-medewerkers spelen immers een sleutelrol in het creëren en stimuleren van een ontwikkelcultuur en van loopbaanbeleid op school. Schoolbesturen, kennisinstellingen én de gemeente werken in Amsterdam samen aan het versterken van de ontwikkelmogelijkheden voor leraren. De eerste leergangen gaan in september 2019 van start."

De intrinsieke drive moet zijn: hoe verzorgen we met elkaar het beste onderwijs voor leerlingen.

Leerpleinen

"We bevinden ons dus op een zoektocht: hoe creëren we in het onderwijs een cultuur waarin ontwikkeling vanzelfsprekend is? De intrinsieke drive moet zijn: hoe verzorgen we met elkaar het beste onderwijs voor leerlingen. De oplossing zit deels in een andere manier van onderwijs organiseren. Want waarom hebben

startende leren het zo zwaar? Omdat in negentig procent van de scholen de leraar in zijn eentje voor de klas staat en daar alles in zijn eentje moet kunnen en doen. Het is beter als starters kunnen leren van ervaren docenten, en als leraren ook daarna van elkaar kunnen leren. Onderwijsvormen waarin leraren niet in hun eentje voor de klas staan, ondersteunen dit. Denk aan unitonderwijs en leerpleinen waar meerdere leraren samen het leren van grotere groepen leerlingen ondersteunen. Zo kun je het isolement van leraren doorbreken. Niet alleen om het lerarentekort te lijf te gaan, maar vooral om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren."

¹² Snoek, M., de Wit, B., Dengerink, J., van der Wolk, W., van Eldik, S., & Wirtz, N. (Eds.) (2017). *Een beroepsbeeld voor de leraar: over ontwikkelrichtingen en groei van leraren in het onderwijs*. Utrecht: Steunpunt Opleidingsscholen.

¹³ www.leraareenkleurrijkberoep.nl

Camyre De Adelhart Toorop:

“In onze lerende organisatie leren we allemaal van elkaar”

- schoolleider Spring High, school voor leerlingen van 10-14 jaar (primair en voortgezet onderwijs) in Amsterdam Nieuw West (Esprit Scholen en Stichting Westelijke Tuinsteden)
- leraar Nederlands

66 “Hoe het onderwijsveld de begeleiding van startende leraren moet inrichten, hangt af van wat we met elkaar afspreken. Spreken we af: met een diploma ben je bevoegd en dus bekwaam? Of is het uitgangspunt: je bent wel bevoegd, maar nog niet bekwaam? In de praktijk zie je vaak dat we verwachten dat leraren die van de opleiding komen volledig startbekwaam zijn. Dat dat meestal nog lang niet het geval is, zit nog niet tussen de oren. Maar toch laten wij ze starten, vaak met meerdere kleine aanstellingen naast elkaar – wat doen we starters aan, door hen met twee banen te laten beginnen? En dan loopt bij veel startende leraren de beoordeling ook nog eens door de begeleiding heen. Hoe durf je dan nog te leren?”

Codocenten

“Bij ons werken docenten altijd met een ‘co’ – niet alleen de starters, maar allemaal. Je hebt daardoor meer leerlingen in je groep, maar je staat er dus nooit alleen voor. De leerlingen werken op een leerplein. We hebben

een open gebouw, met veel open ruimtes en glas. Docenten zien elkaar en lopen makkelijk bij elkaar binnen. We doen het echt samen. We zijn een lerende organisatie en daarin leren we dus ook allemaal van elkaar. Daarbij is ons pedagogisch klimaat heel belangrijk. Als een leerling iets niet goed doet, betekent dat niet dat hij meteen straf krijgt. Als je zo met leerlingen zou omgaan, dan sippelt zo’n klimaat door naar hoe je met starters omgaat. Onze leerlingen krijgen juist ruimte om te bewegen, en veel vrijheid en verantwoordelijkheid. Ze leren door fouten te maken en nieuwe oplossingen te zoeken. Met de startende leraren werkt het hetzelfde;

Docenten zien elkaar en lopen makkelijk bij elkaar binnen. We doen het echt samen.

05

Uitgangspunt voor het onderwijsveld zou altijd moeten zijn: wat is goed voor de leerling?

ook met hen zoeken we samen naar oplossingen. Dat is maatwerk. Ik vind het prima dat starters twintig procent lesreductie hebben, maar wat staat daar tegenover? Kunnen we starters in deze uren misschien als extra docent aan twee ervaren docenten koppelen? Ik zie hier wel een uitdaging voor de opleidingen, die de startersbegeleiding zouden kunnen organiseren als een soort coschappen, zoals artsen in opleiding doorlopen.”

Eigenaarschap

“Ik zie dat veel scholen het eigenaarschap van het leren steeds meer bij de leerlingen leggen. In elk schoolplan staat de leerling centraal, er is ruimte voor creativiteit en het zelf inrichten van je leerproces. Er is meer aandacht voor het groepsklimaat en voor leerlingen die op zichzelf leren reflecteren. Het zijn dus de scholen die deze slag maken, maar de lerarenopleidingen lijken daar een beetje achteraan te lopen. Zij leiden docenten heel gefragmenteerd op. Als aankomend leraar Nederlands leer je over methodes, als je die maar doorloopt met je klas dan bereid je de leerlingen voor op het examen. Maar het pedagogische aspect is ook heel belangrijk.

Waarom is je vak betekenisvol? En hoe/waarom moeten de leerlingen het leren? Als ik ’s ochtends de krant lees, heb ik al 15 niet-methodegebonden lesideeën die ook bijdragen aan het behalen van die kerndoelen. Natuurlijk geeft een methode houvast, maar misschien kunnen leerlingen het ook op een andere manier leren? Over dat soort vragen sparren we hier. Natuurlijk, toen ikzelf net begon stelde ik mezelf dit soort vragen ook niet. Maar het houdt het vak wel interessant. Uitgangspunt voor het onderwijsveld zou altijd moeten zijn: wat is goed voor de leerling? En hoe kan ik als leraar doen wat ik denk dat goed is? Dat gaat over zoveel meer dan lesinhoud, maar ook over pedagogiek en didactiek, aandacht voor groepsprocessen, afstemmen op de individuele leerling, omgaan met ouders... Een leerling verdient een allround docent die dat allemaal kan.”

We moeten niet denken: dit en dat kun jij niet maar dat hoef jij ook niet.

Maatwerk

“Dat iemand die net van de opleiding komt hier nog niet klaar voor is, is logisch. Net zoals we onze leerlingen een doorgaande lijn bieden van primair naar voortgezet onderwijs, zo moet de ontwikkeling van startende leraren ook vloeiend kunnen verlopen. We moeten reëel

zijn over de basis waarmee zij de school binnenkomen en dat met elkaar accepteren, zodat we samen richting kunnen geven aan het begeleidingsproces. Maar we moeten niet denken: dit en dat kun jij niet maar dat hoeft jij ook niet. Want leerlingen hebben leraren nodig die het allemaal kunnen en als dat niet bij je past dan moet je het niet doen. Maar we leveren wel maatwerk: we doen aan intervisie, bespreken de lessen, proberen dingen uit, bereiden samen projecten voor. Als starter ben je nog niet overal verantwoordelijk voor, we delen die verantwoordelijkheid met elkaar. Zo krijgt iedere starter de kans om naast een ervaren docent te groeien.”

We zijn als team altijd aan het leren.

Blijven leren

“Ons beroep is serieus en ingewikkeld. Vier jaar opleiding, dan twee jaar startersbegeleiding en dan... dan ga je, met steeds meer eigen verantwoordelijkheden. En als je het goed doet, dan blijf je jezelf ook daarna bewaken. Als schoolteam volgen we een ontwikkelingstraject. Vorig jaar ging dat over coaching, dit jaar over didactisch coachen. We zijn als team altijd aan het leren. Over het vakgebied, over pedagogiek of samenwerken... professionaliseren hoeft echt niet altijd met een cursus, het kan ook informeel. Een ‘Leven Lang

Leren’ is leuk, maar mag ik ook een keer gewoon werken? Het gaat erom dat je samen blijft nadenken. Hoe leert een leerling, wat willen we met onze school? Daarover moet het gaan. En bovendien: als je als schoolleider leraren serieus neemt, en hen laat meedenken en meeslissen, dan ervaren ze minder werkdruk en blijven ze.”

05

Ton Roelofs:

“doorlopend professionaliseren in werkplaatsen”

- directeur bij de Vereniging voor Christelijk Voortgezet Onderwijs te Rotterdam en omgeving (CVO)
- voorzitter Opleidingsschool RPO Rijnmond, regionaal samenwerkingsverband voor het professionaliseren en opleiden van leraren
- adviseur VO-raad, o.a. rond de professionele schoolorganisatie
- NVAO-panellid toetsing opleidingsscholen
- bestuurslid VOION

“Veel leraren vallen in de eerste vijf jaar van hun loopbaan uit. Dat is niet alleen reden om de begeleiding van starters te verbeteren – het is ook een symptoom. De leraar bevindt zich in die eerste jaren in een kwetsbare periode: hij is aan het overleven en druk bezig met orde houden. Tegelijkertijd is dit ook de periode waarin de leraar zijn beroepsidentiteit verder gaat ontwikkelen. Is dit wel wat voor mij? Dat betekent dat we als schoolorganisatie wat te doen hebben: zijn ontwikkeling tot vakbekwame leraar mogelijk maken, hem helpen te reflecteren. Er is een professionele ecocultuur nodig met oog voor starters.”

Een vloeiende lijn

“Vanuit de werkgever en het hr-beleid betekent dit dat we een voorziening moeten creëren rondom die startende docent, door bijvoorbeeld een begeleider vrij te stellen,

hem geen volledig weekrooster te geven, bij het toebedelen van klassen rekening te houden met de complexiteit van de groep, enzovoorts. Ook een goede starttraining is belangrijk: hoe werkt het schooladministratiesysteem, hoe ga je met ouders om, hoe is de school ingericht ... de starter moet een intensief kennismakingsprogramma krijgen. Daarnaast hebben starters een netwerk nodig, zodat ze bij elkaar terecht kunnen. Het is heel belangrijk dat zij verleggenheids-

We moeten voorkomen dat er een ‘break’ komt in de ontwikkeling die de starter tijdens zijn opleiding heeft ingezet.

Het is zaak dat we de lerarenopleidingen verbinden met de begeleidingstrajecten voor starters.

vraagstukken met elkaar kunnen delen. Maar onze ultieme taak is: we moeten voorkomen dat er een *break* komt in de ontwikkeling die de starter tijdens zijn opleiding heeft ingezet. Zodat die startende leraar in een vloeiende lijn het niveau van vakbekwaamheid kan bereiken – zonder kopieergedrag, maar met eigen identiteit. Zeker gretige starters hebben hierbij veel begeleiding nodig. Kloppen de idealen waarmee ze in het onderwijs komen? Je moet hun verwachtingen managen en tegelijkertijd de motivatie hoog houden. Een goede coach vraagt de starter naar zijn plannen en doelen, en helpt bij het steeds bijstellen daarvan.”

Boundary crossing

“Het is zaak dat we de lerarenopleidingen verbinden met de begeleidingstrajecten voor starters. Als lerarenopleiding moet je het niet laten bij startbekwaamheid: nascholing is heel belangrijk. Dat helpt leraren om vakbekwaam te worden, maar de meeste opleidingen doen daar niet veel aan. Mijn ideaal: *boundary crossing*, waarbij lerarenopleidingen én scholen uit hun eigen bolwerk komen.”

Leergemeenschappen

“Schoolopleiders en instituutopleiders houden zich nu allebei bezig met het opleiden van leraren. Maar daarnaast zou ik willen zien hoe aankomende leraren en starters zouden kunnen leren in leergemeenschappen. Als docent kun je door *peer-to-peer* te leren in een soort werkplaats, het informele leren ervaren. Het zou goed zijn als opleidingen en scholen daarin zouden samenwerken. Dan houden de opleidingen voeling met de praktijk, en dan kunnen ze tegelijkertijd theorie de school in brengen. Starters zitten vol met leervragen; getrainde moderators zouden in leergemeenschappen kunnen vormgeven aan een begeleidingsarrangement.”

Ervaren leerkrachten professionaliseren

“De kloof tussen opleidingen en scholen zou nog kleiner worden als we ook zouden kijken naar wat we in de volgende fase voor elkaar kunnen betekenen. Ik zou graag met de lerarenopleidingen werkplaatsen ontwikkelen waarin leraren zich verder kunnen professionaliseren. Op het PENTA college hadden we de PENTA Academie, met allerlei trainingen voor leraren. De belangstelling daarvoor nam af. Dat bleek te komen door de vorm: leren in een formele setting sprak niet meer aan. De leraren wilden juist van elkaar leren, aan de hand een duidelijke leervraag. Dat zou kunnen plaatsvinden in zo’n werkplaats, die leraren ook uitnodigt om bij elkaar te gaan kijken hoe die ander iets aanpakt. Zoiets zou ik graag proberen met de lerarenopleiding. Ik heb hun gevraagd of zij daarvoor onze leraren als

05

moderatoren zouden kunnen trainen, zodat die richting kunnen geven aan dat informele leren. Dat lukte niet, want het is een atypische manier van opleiden. Dit soort mogelijkheden wordt nog te weinig toegepast. We moeten hier niet te lang over praten, maar gewoon beginnen met kleine experimenten. Dat vraagt om durf en ondernemingszin. Als we dat hebben, laten we die ontdekkingstocht dan ook goed begeleiden en er ook anderen van laten leren.”

Blijvend aandacht voor beroepsidentiteit

“Naarmate de loopbaan van de leraar vordert, blijft die professionele ontwikkeling belangrijk. Er zijn studies verricht naar de leerbehoefte van leraren gedurende hun carrière. Je zou verwachten dat ervaren leraren de problemen van starters niet herkennen, maar dat is niet zo. De pedagogische relatie met leerlingen verandert bijvoorbeeld, als je ouder wordt. Dan wordt die identiteitsontwikkeling weer heel relevant. Hoe voorkom je dat je de verbinding met je doelgroep kwijtraakt? Ook halverwege de rit is het goed om bij jezelf stil te staan: waarom ben ik in het onderwijs gegaan? Wat kan ik

Ook halverwege de rit is het goed om bij jezelf stil te staan: waarom ben ik in het onderwijs gegaan? Wat kan ik toevoegen?

toevoegen? Dat bewustzijn is belangrijk: om leraren voor het beroep te behouden, maar ook om te voorkomen dat ze te lang blijven hangen. Dit vraagt om strategisch hr-beleid. We denken nog te veel in kortetermijncycli: ‘Hoeveel leraren hebben we dit jaar nodig? O, er komen studenten en starters, dus die moeten we begeleiden.’ Je hebt ook te zorgen voor de leraren die er al zijn. Wie is er verantwoordelijk voor hun professionalisering? In eerste instantie de leraar zelf, maar zijn leidinggevende heeft ook een taak. We kunnen beter op een andere manier nadenken over de beroepsbeoefenaar: de schoolleider en de leraar zijn allebei professionals in de school en stellen hun professionele ontwikkeling in dialoog aan de orde. Beiden zijn juist binnen teamverband verantwoordelijkheid voor hun eigen ontwikkeling. Als je dit niet als thema aan de orde stelt, dan blijven we steken in patronen waardoor leraren na vijf jaar massaal het onderwijs verlaten. Daarom vond ik het BSL-project een heel goede ontwikkeling. En nou de rest nog.”

VERDER LEZEN

Beek, J., Melief, K., Tichelaar, A. (2017). "Begeleiding van startende leraren: drie praktijkvoorbeelden" in: **Didactief Online**.

Begeleiding Startende Leraren Zuid-Holland (2018). **Samen ontwikkelen vanuit expertise**.

Frisse Start (2015). **Inductie-arrangementen, een handreiking**.

72 Goei, S.L., Verhoef, N. C., de Vries, S., Coenders, F.G.M., & van Vught, F. (2015). "Een Lesson Study team als een professionele leergemeenschap" in: **Tijdschrift voor lerarenopleiders** 36(4), 83-91.

Grift, W. van de (2018). "Zo behouden we starters" in: **Didactief Online**.

Gulikers, J., Runhaar, P., Wallenaar, M. & Wesselink, R. (2017). "Aan de slag met de Startwijzer-mbo" in: **Profiel, Vakblad voor het mbo**, 9, 18-19.

Gulikers, J., Runhaar, P. & Wesselink, R. (2016). "Behouden van nieuwe docenten vereist specifiek beleid. Startwijzer: verbinding tussen inductie en HRM." in: **Profiel, Vakblad voor het mbo**, 1, 12-13.

Helms-Lorenz, M., Koffijberg, J., Schellings, G., van der Wolk, W., Aarts, R., Runhaar, P., ... van den Hoorn-Flens, P. (2017). "De driejarige begeleiding van startende leraren in Nederland" in S. de Vos, J. de Wilde, & S. Beusaert (Eds.), **Start to Teach: Inspiratiegids over aanvangsbegeleiding in het onderwijs** (p. 55-77). Antwerpen-Apeldoorn: Garant Publishers.

Helms-Lorenz, M., van der Pers, M., Maulana, R., van der Lans, R., Moorer, P., & Flens, P. (2019). "Opschaling van inductie en het pedagogisch-didactisch handelen van beginnende docenten in het voortgezet onderwijs." in **Pedagogische Studiën**.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2013). **Begeleiding van beginnende leraren in het beroep. Raamplan voor regionaal te starten projecten**.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2013). **De Lerarenagenda 2013-2020**.

Netwerk begeleiding startende Leraren in het VO in Amsterdam (2017). **If you start me up, I'll never stop...**

Schellings, G., Helms-Lorenz, M., & Runhaar, P. (eds. 2019). **Begeleiding startende leraren: Praktijk en theorie**. Antwerpen-Apeldoorn: Garant Publishers.

Schellings, G., Kocken-Van Acht, C., Coupé, G. & Derksen, K. (2016). "Help ze op weg: begeleiding van starters" in **Didactief Online**.

Snoek, M., de Wit, B., Dengerink, J., van der Wolk, W., van Eldik, S., & Wirtz, N. (Eds.) (2017). **Een beroepsbeeld voor de leraar: over ontwikkelrichtingen en groei van leraren in het onderwijs**. Utrecht: Steunpunt Opleidingscholen.

Snoek, M. (2018). **Startende leraren in het po en vo: goede begeleiding aan het begin van de loopbaan. (Leiderschap in de onderwijspraktijk)**. Huizen: Uitgeverij Pica.

Snoek, M. (2018). "Startende leraren en het belang van de leerling" in **Didactief Online**.

Vissers, R., Tigchelaar, A., Van de Laarschot, M. & Melief, K. (2017). "De schoolleider als voorbeeld: De rol van de schoolleider in inductietrajecten." Verspreid via <https://bsl-utrecht.nl>.

DEELNEMENDE LERARENOPLEIDINGEN

BSL Eindhoven

- Technische Universiteit Eindhoven, Eindhoven School of Education (ESoE)
- Fontys Lerarenopleiding Tilburg (FLOT)

BSL Wageningen

- Leerstoelgroep Education & Learning Services, Wageningen University & Research (ELS-WUR)
- Aeres Hogeschool Wageningen (AHW)

BSL Noord- Inductie in het Noorden

- Lerarenopleiding Rijksuniversiteit Groningen (RUG)
- *Beginjaren: NHL Stenden Hogeschool en ECNO*

BSL Utrecht – Een sterk begin

- Universiteit Utrecht, Graduate School of Teaching
- Hogeschool Utrecht, Instituut Archimedes

BSL Nijmegen

- Radboud Docentenacademie
- Hogeschool Arnhem Nijmegen, Instituut voor Leraar en School (HAN-ILS)

BSL Tilburg

- Tilburg University, Universitaire Lerarenopleiding Tilburg (ULT)
- Fontys Lerarenopleiding Tilburg (FLOT)

BSL Noord-Holland en Zuidelijk Flevoland - Frisse Start

- Vrije Universiteit Amsterdam, Universitaire Lerarenopleidingen (VU-ULO)
- Universiteit van Amsterdam, Instituut voor Lerarenopleidingen (UvA-ILO)
- Hogeschool van Amsterdam, Domein Onderwijs en Opvoeding (HvA-DOO)
- Hogeschool Inholland, Lerarenopleiding

BSL Zuid-Holland

- Universiteit Leiden, Interfacultair Centrum voor Lerarenopleiding en Nascholing (ICLON)
- Technische Universiteit Delft, Science Education and Communication (SEC)
- Hogeschool Rotterdam, Instituut voor Lerarenopleidingen (HR-IVL)

BSL Oost, Met Sprongen Vooruit

- Universiteit Twente, Vakgroep Docentontwikkeling (ELAN)
- Hogeschool Windesheim Lerarenopleidingen



AAN DIT BOEK WERKTEN MEE

Deze uitgave kwam tot stand in samenwerking met de regionale deelprojecten BSL en de onderstaande scholen en personen.

Hoofdstuk 2 en 3

- Startende docenten van het Alkwin Kollege (Uithoorn), Katholieke Scholengemeenschap Hoofddorp (KSH), Zuiderzee College (Zaandam), Theresialyceum (Tilburg)
- Christelijk College Groevenbeek (Putten): locatiedirecteur Hans Wassink en schoolopleider Frederique van der Graaf
- Farelcollege (Ridderkerk): directeur Lyceum Jeroen Hoek en startersbegeleider en -coördinator Kees Hollemans
- Grotius College (Delft): schoolopleider/coach Marie José Tetteroo
- Katholieke Scholengemeenschap Hoofddorp (KSH): directeur Mark Mees, schoolopleider Dianne Hoefakker, starter Joris van Dijk en studenten- en startersbegeleider Ismail el Moussaoui
- Van Maerlantlyceum (Eindhoven): schoolopleider/coach Conny Schleipen
- Marianum (Groenlo en Lichtenvoorde): schoolopleider/coach Mark Lankveld
- Metzco College (Doetinchem): schoolopleider/coach Marian Baars en personeelsadviseur Nicolette Boekhorst
- Pontes Goese Lyceum (Goes): rector Carin Biesterbosch

Hoofdstuk 4

- Rijksuniversiteit Groningen, Michelle Helms-Lorenz

Hoofdstuk 5

- Camyre De Adelhart Toorop, schoolleider Spring High, Amsterdam
- Annick Dezitter, rector Da Vinci College, Leiden
- Han van Krieken, rector magnificus Radboud Universiteit Nijmegen
- Renée Prins, programmamanager BètaSteunpunt Zuid-Holland
- Ton Roelofs, directeur Vereniging voor Christelijk Voortgezet Onderwijs te Rotterdam en omgeving
- Marco Snoek, lector Hogeschool van Amsterdam

COLOFON

Redactie

Jorien Vollaard, Renske Vissers en Willem van der Wolk

Tekst

Lisette Blankestijn, Almere

Vormgeving

Melding ontwerp / Melanie Brekelmans, Oisterwijk

Fotografie

Hans Roggen, Utrecht
Roy Borghouts (p. 58)

Druk

Graphic in Mind, 's-Hertogenbosch

Juni 2019

Landelijk project Begeleiding
Startende Leraren 2013-2019

Verhalen uit de praktijk en een
blik op de toekomst