



**Goede condities**

**voor startende leraren**

**Het waarom en hoe van een goed  
begeleidingsprogramma**

Marco Snoek en Brigit van Rossum

**Goede condities**

**voor startende leraren**



**Het waarom en hoe van een goed  
begeleidingsprogramma**

Marco Snoek en Brigit van Rossum

# Inhoud

Voorwoord — Door: Rinda den Besten	5
1. Overwegingen bij inductieprogramma's — Door: Marco Snoek	6
2. Inrichting van inductieprogramma's — Door: Marco Snoek	15
3. HR(D) en startende leraren — Door: Brigit van Rossum	21
4. Portretten — Door: Elise Schouten	27
1. Jezelf ontwikkelen in een leernetwerk <i>In gesprek met Claudia van Eggelen-Lammerding – Partnerschap Opleiden in de School</i>	29
2. Iris Connect gebruiken in de begeleiding van starters <i>In gesprek met Marrit Bosma – Katholieke Pabo Zwolle</i>	33
3. Bovenbestuurlijke Communities of Learning <i>In gesprek met Maaike Vos – Stichting Swalm en Roer</i>	37
4. Een gevarieerd bovenschools aanbod voor starters <i>In gesprek met Truus van Pinxteren – Agora</i>	41
5. PLC-themabijeenkomst: omgaan met het verschil in leervragen <i>In gesprek met Heidi Rubingh – Academische Opleidingsschool PO Noord Nederland</i>	45
6. Fedra Vaardig: bovenschools scholingsprogramma voor starters <i>In gesprek met Irene Koning – Stichting Fedra</i>	49
7. De opbrengsten van Junior Leraar <i>In gesprek met Beike van den Eeden – Academische Opleidingsschool STAIJ</i>	53
8. Lesson study: waardevol voor starters <i>In gesprek met Marianne Espeldoorn – Expertis Onderwijsadviseurs</i>	57
9. Omgaan met professionele identiteitsspanningen <i>In gesprek met Peter van de Sande – Stichting GOO</i>	61
10. De leraar is nooit uitgeleerd <i>In gesprek met Tamara Stoltz – De Haagse Scholen</i>	65
11. Wanneer ben je basisbekwaam? <i>In gesprek met Marie-Louise van Lieshout – Partnerschap Opleiden in de School</i>	69
12. Een invalpool met talentvolle starters <i>In gesprek met Karin Wessel – SPO Utrecht</i>	73
13. Een richtinggevend startersprotocol <i>In gesprek met Ineke ter Haar – Stichting Primair Onderwijs Almelo</i>	77
14. De inductiefase is een voortzetting van de opleiding <i>In gesprek met Ingrid Hoff en Hans Bruin – Almeerse Scholengroep</i>	81
15. Leren in de Videoclub en in het Ontwerpatelier <i>In gesprek met Maaike Vervoort en Christine Kemmeren – Hogeschool Saxion</i>	85

# Voorwoord

Goed onderwijs vereist goede leraren. Zij moeten in staat zijn om talloze vaardigheden tegelijkertijd in te zetten zoals klassenmanagement, vakdidactiek en pedagogische vaardigheden. Startende leraren zijn na het afronden van de pabo startbekwaam, maar staan nog aan het begin van hun ontwikkeling. Het is daarom van belang om hen vanaf de start van hun loopbaan de juiste begeleiding te bieden. Dit leidt niet alleen tot snellere, professionele groei, maar heeft ook een positieve invloed op de kwaliteit van het onderwijs en de leerresultaten van leerlingen. Bovendien kan goede begeleiding voorkomen dat leraren onnodig het onderwijs verlaten. En met het oog op het lerarentekort is het juist zo belangrijk om hen zoveel mogelijk te behouden voor dit prachtige beroep.

De sociale partners in het primair onderwijs hebben cao-afspraken gemaakt over de faciliteiten voor startende leraren en het ingroeien in het beroep. En niet zonder succes. Zo is de afgelopen drie jaar het percentage beginnende leraren dat begeleiding heeft ontvangen, toegenomen van 72% tot 83%. Een positieve ontwikkeling die vastgehouden moet worden. Ook willen we met elkaar verkennen hoe we starters nog meer en beter kunnen begeleiden. Want hier kunnen nog de nodige stappen in gezet worden. De grote uitdaging hierbij blijft het vinden van een goede balans tussen begeleiding gericht op het welzijn van leraren, het stimuleren van professionele ontwikkeling en het versterken van een professionele cultuur.

In deze publicatie beschrijft Marco Snoek, lector Leren & Innoveren aan de Hogeschool van Amsterdam, de drie bronnen die het leren kunnen voeden. Het *leren vanuit de theorie*, het *leren van 'nabije anderen'* en het *leren door het te ervaren*. Samen met Brigit van Rossum, senior beleidsmedewerker Onderwijs & Ontwikkeling bij Signum Onderwijs, reflecteren zij op goede condities voor startende leraren. Dit wordt aangevuld met praktijkvoorbeelden van besturen en scholen uit het primair onderwijs en opleidingen over hoe zij de begeleiding van starters hebben vormgegeven.

Ik hoop dat deze publicatie, die in samenwerking met het Steunpunt Opleidingsscholen tot stand is gekomen, een bron van inspiratie is voor iedereen die betrokken is bij de begeleiding van startende leraren. Wij zullen ons als PO-Raad ervoor inzetten om het belang van goede begeleiding van startende leraren te blijven uitdragen.

**Rinda den Besten**

*Voorzitter PO-Raad*

# 1. Overwegingen bij inductieprogramma's

Door: Marco Snoek

Er is de laatste jaren veel aandacht voor de problematiek en de ondersteuning van startende leraren. Op allerlei plekken worden instrumenten ontwikkeld die bij de begeleiding van startende leraren kunnen worden ingezet. Schoolbesturen staan voor de uitdaging om starters goede begeleidingsprogramma's aan te bieden. In vergelijking met andere beroepsgroepen, lijkt de aandacht voor de begeleiding van startende leraren buitenproportioneel. Waarom is aandacht voor startende leraren noodzakelijk? En waarom wijkt de aandacht voor starters in het onderwijs zo af van de aandacht voor starters in andere beroepen?

## Abrupte overgang

De noodzaak van een goede begeleiding van startende leraren ligt in de structuur van het beroep. De meeste scholen hebben een structuur met klassen waarvoor één leraar verantwoordelijk is. Dat maakt het beroep van leraar in de kern tot een eenzaam beroep: leraren staan veelal in hun eentje voor de klas. Zij zijn daarmee verantwoordelijk voor het hele onderwijsleerproces in de klas: lessen voorbereiden, instructie geven, leerlingen begeleiden, leerresultaten evalueren, communiceren met ouders, zorgplannen opstellen, et cetera.

Leraren die net van de opleiding komen, moeten al deze taken vanaf dag één uitvoeren, net als leraren die al tien of twintig jaar op een school werken. Ze dragen vanaf de eerste dag van hun loopbaan 100% verantwoordelijkheid, in hun eentje. Schoolleiders, collega's, de politiek en ouders verwachten dat leraren die verantwoordelijkheid direct aankunnen. Die abrupte overgang van opleiding naar beroep is vrij uniek. In weinig andere beroepen is die overgang zo groot. In veel beroepen is er sprake van een geleidelijke overgang: starters lopen mee met ervaren collega's, hebben minder verantwoordelijkheid, ze volgen een traineeship of hebben een juniorfunctie. Zij hebben kortom tijd en ruimte om in te groeien in het beroep. Startende leraren hebben die ingroeimogelijkheid niet. Dat heeft een aantal gevolgen:

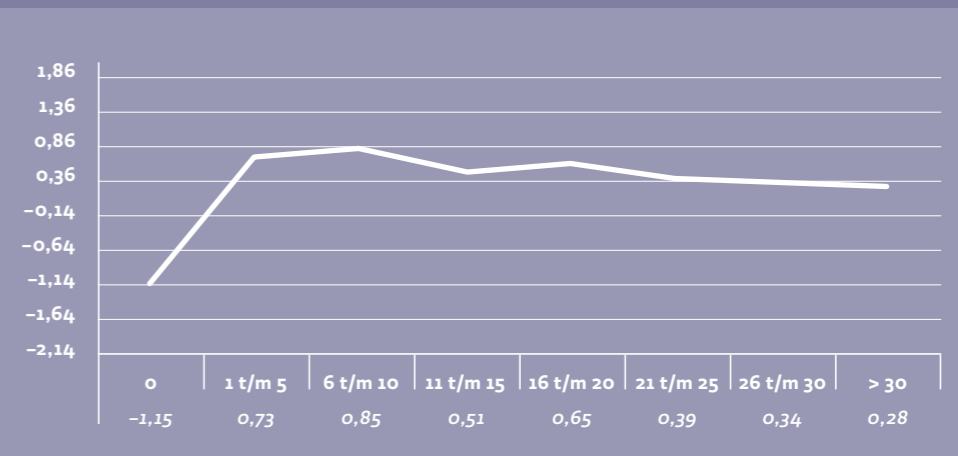
1. Allereerst veroorzaakt het bij de starters een grote mate van stress. De verantwoordelijkheid om de hele lesdag voor te bereiden en uit te voeren zet hen onder hoge druk. Tijdens de stages in de opleiding was er vaak nog sprake van een 'geleende orde', waarbij ze konden meeliften met het gezag van de groepsleerkracht, maar als de opleiding is afgerond, staan ze er echt alleen voor. De combinatie van die grote verantwoordelijkheid en de 'professionele eenzaamheid' veroorzaakt bij veel starters een hoge mate van stress, die kan leiden tot uitval

uit het beroep. Daar komt nog bij dat starters vaak niet de meest gunstige werkcondities hebben: ze hebben vaak invalbanen en hebben lang niet altijd een eigen klas.

Na een jaar als invaller te hebben gewerkt, krijgt Nienke de gelegenheid om op de invalschool te blijven. Ze krijgt echter niet haar eigen klas, maar staat twee dagen voor groep 3/4, één dag voor groep 1/2 en één dag voor groep 5/6. Waar een gemiddelde leraar een combinatiegroep vaak al lastig vindt, staat Nienke voor de opdracht om met drie combinatiegroepen van verschillende niveaus te werken. Wekelijks werkt ze met zo'n 90 verschillende kinderen. Nu, een jaar verder, heeft ze nog steeds drie verschillende klassen, maar wel van hetzelfde niveau: groep 1/2.

2. De stress en de professionele eenzaamheid veroorzaken vaak onzekerheid, waardoor startende leraren zich sterk oriënteren op collega's: hoe doen zij het? Gevolg is dat zij het handelen van collega's al snel gaan kopiëren. Startende leraren zijn dan geen bron van nieuwe creatieve en innovatieve impulsen en invalshoeken, maar ze nemen bestaande aanpakken en de heersende cultuur over.
3. Een derde gevolg van de abrupte overgang is dat er in het beroep weinig focus is op professionele groei. Je moet immers vanaf dag één alles al kunnen. De structuur van het beroep roept niet het beeld op van voortdurende professionele ontwikkeling, al heeft de cao voor het primair onderwijs daar de afgelopen jaren wel verbetering in gebracht door uit te gaan van verschillende niveaus van professionele bekwaamheid, waarin de leraar zich gedurende zijn loopbaan ontwikkelt.

De beperkte focus op professionele groei wordt zichtbaar in het onderzoek van Wim van der Grift (2010) naar de ontwikkeling van pedagogisch-didactische vaardigheden van leraren gedurende hun loopbaan. Zonder effectieve coaching blijkt dat de ontwikkeling van die vaardigheden na ongeveer 5 jaar stagneert en zelfs enigszins terugloopt.



Bron: Van der Grift, 2010, p.9

4. Als leraren het vak niet vanaf dag één beheersen, leidt dat bij de politiek, ouders en schoolleiders al snel tot twijfel over de kwaliteit van de lerarenopleiding: de opleiding is zichtbaar onvoldoende in staat om aankomende leraren de bekwaamheden mee te geven die

nodig zijn om zelfstandig als leerkracht te functioneren. Deze kritiek versterkt het hierboven genoemde effect van de abrupte overgang van opleiding naar beroep: de breed gedeelde opvatting dat het in de opleiding allemaal moet gebeuren. Daarmee wordt het beroep niet gezien als een beroep waarin je voortdurend ontwikkelt. Het wordt niet beschouwd als een beroep van continue groei waarvoor in de opleiding de basis wordt gelegd.

5. Het laatste gevolg is dat er in de lerarenopleidingen druk komt te liggen op de selectie. Als we weten dat het beroep vanaf de start zwaar is, en dat aankomende leraren in de vierjarige opleiding slechts een beperkt aantal bekwaamheden kunnen ontwikkelen, ontstaat de neiging om studenten bij de start van de opleiding te selecteren: op taal- en rekenvaardigheid, op kennis van aardrijkskunde, geschiedenis, natuur en techniek, en op hun sociaal-communicatieve vaardigheden. Die focus op selectie versterkt het mentale model dat bij de start van het beroep alles op orde moet zijn. In plaats daarvan zou er sprake moeten zijn van een mentaal model waarin de nadruk ligt op de voortdurende ontwikkeling van de leraar, niet alleen in de opleiding, maar ook tijdens de uitoefening van het beroep.

### Het beroep als continuüm

Als we naar dat mentale model toe willen, moeten we het beroep veel meer gaan zien als een continuüm van professionele ontwikkeling. Dat heeft consequenties voor structuren op vier niveaus.

#### Ondersteuningsstructuur

Continue professionele ontwikkeling vraagt allereerst om ondersteuningsstructuren in verschillende fasen van de professionele ontwikkeling. In de eerste fase biedt de lerarenopleiding die ondersteuningsstructuur, gevolgd door intensieve begeleidingsprogramma's tijdens de eerste jaren van de beroepsuitoefening. Zo is er een doorgaande lijn van de opleiding naar de school en werkgever. Steeds meer groeit het besef dat die inductieprogramma's ongeveer drie jaar moeten duren. Maar ook na de inductieperiode is het van belang dat leraren een beroep kunnen doen op een ondersteuningsstructuur, bijvoorbeeld in de vorm van een interne academie, collegiale intervisie of een masteropleiding.

#### Loopbaanstructuur

Daarnaast vraagt het continuüm van professionele ontwikkeling om een toenemende verantwoordelijkheid. Het gaat er niet alleen om dat de verantwoordelijkheid van starters in de eerste jaren wordt beperkt, maar ook dat de verantwoordelijkheid in de jaren daarna toeneemt. Dat roept de vraag op naar loopbaanpaden. Van startende leraar, naar ervaren leraar, naar expert.

#### Competentiestructuur

De professionele ontwikkeling, ondersteuningsstructuren en loopbaanpaden kunnen worden ondersteund door competentieprofielen op verschillende niveaus. Deze competentieniveaus bieden leraren en aanbieders van ondersteuningstrajecten handvatten voor groei: waar sta ik nu en wat is een volgend niveau? Het niveau 'basisbekwaam', zoals opgenomen in de cao voor het primair onderwijs, biedt bijvoorbeeld handvatten voor het ontwikkelen van doelgerichte inductieprogramma's.

#### Schoolstructuur

Uiteindelijk moet het continuüm van professionele ontwikkeling handen en voeten krijgen in de school, zowel in een structuur van taken, rollen en verantwoordelijkheden, als in een cultuur van professionele groei, collegiale consultaties, feedback, et cetera.

De vier genoemde structuren moeten onderling samenhangen. Zowel de overheid als veel scholen nemen initiatieven op het gebied van verschillende structuren, maar hoe ze met elkaar samenhangen is niet altijd duidelijk. Daarvoor is een gedeelde visie nodig op het beroep en op de ontwikkeling binnen het beroep.

### Visie op het leren van leraren

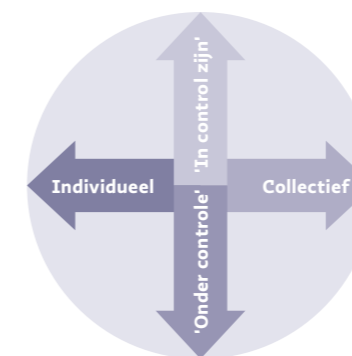
Een belangrijk onderdeel van zo'n gedeelde visie is de visie op het leren van leraren. Marjan Vermeulen, hoogleraar aan de Open Universiteit, onderscheidt in haar oratie (2016) twee typen visies op leren.

In de ene visie wordt leren vooral gezien als een proces om ontbrekende kennis aan te vullen, om deficiënties weg te werken. De leerstof ligt vast en er wordt een programma of curriculum ontworpen om de ontbrekende kennis en vaardigheden zo efficiënt mogelijk te verwerven of om gedrag te veranderen. De nadruk ligt op gesloten, schoolse vormen van leren. De beoogde uitkomsten zijn vooraf bepaald en kunnen individueel worden getoetst. Vermeulen verbindt deze visie op leren vooral met het behaviorisme en het cognitivisme.

In de andere visie op leren wordt leren vooral gezien als een ontdekkend proces, dat tot stand komt door interactie tussen mensen. De uitkomsten liggen niet van tevoren vast. Dit leren kan vorm krijgen in professionele leergemeenschappen en in vormen van intervisie en consultatie. Leren en werken zijn hier niet strikt gescheiden.

De eerste visie op leren ondersteunt *vooraf bedachte* innovatie: wat willen we veranderen, welk ander gedrag vereist dit, en hoe kunnen we dat andere gedrag versterken door middel van scholing? De tweede visie ondersteunt *ontdekkende* innovatie: door samen nieuwe dingen uit te proberen, elkaar daarin te inspireren en feedback te geven, worden nieuwe, nog niet bestaande aanpakken ontdekt en verkend. Kenmerkend voor de eerste visie is dat leraren 'under control' zijn (anderen bepalen de leerdoelen), kenmerkend voor de tweede visie is dat leraren 'in control' zijn (leraren bepalen leerdoelen zelf) (Vermeulen, 2016).

Dat de uitgangspunten en de vormgeving van de twee visies verschillend zijn, wil niet zeggen dat de ene visie beter is dan de andere. Vermeulen pleit er juist voor dat beide visies naast elkaar bestaan. Wel benadrukt ze dat het noodzakelijk is om bewust te kiezen welke visie of strategie op welk moment wordt ingezet. Scholen en schoolleiders kunnen aan de hand van onderstaand schema nagaan welke visie op scholing op hun school dominant is, wat witte vlekken zijn, en of dat erg is.



Bron: Vermeulen, 2016, p. 33

## Drie doelen van inductieprogramma's

De verschillende visies op leren zien we ook terug in de opvattingen over begeleidingsprogramma's voor startende leraren. In veel begeleidingsprogramma's staan de behoeften van de startende leraar centraal: het begeleidingsprogramma moet geen schools karakter hebben, maar leraren moeten zelf kunnen aangeven wat voor type ondersteuning of begeleiding ze willen. Daarmee ligt in de inductieprogramma's de nadruk op de startende leraar en zijn of haar concerns, op het verlichten van de stress in de eerste jaren, en op een 'zachte landing' in de school.

In een ander perspectief van inductieprogramma's staat niet de startende leraar centraal, maar de leerling. Uitgangspunt is dat de leraar na de opleiding startbekwaam is, maar dat leerlingen zich uiteindelijk optimaal kunnen ontwikkelen met een leraar die zich verder heeft ontwikkeld. De nadruk ligt dan niet op het 'landen in de school', maar op de verdere ontwikkeling van de bekwaamheid. Bekwaamheidsbeschrijvingen op verschillende niveaus geven handvatten voor verdere groei, doordat ze een spiegel bieden voor reflectie en daarmee een duidelijk ontwikkelperspectief geven. Ontwikkeling en begeleiding worden daarmee doelgerichter.

Een derde mogelijk doel van inductieprogramma's is het creëren van een lerende cultuur binnen de school, waarin het vanzelfsprekend is dat je je blijft ontwikkelen. Middels het inductieprogramma worden startende leraren meegenomen in een cultuur van doorgaande professionele ontwikkeling. Wanneer inductieprogramma's worden geïntegreerd in het professionaliseringsbeleid van de school, en startende en ervaren leraren hierin samen optrekken, wordt de lerende cultuur in de school versterkt.

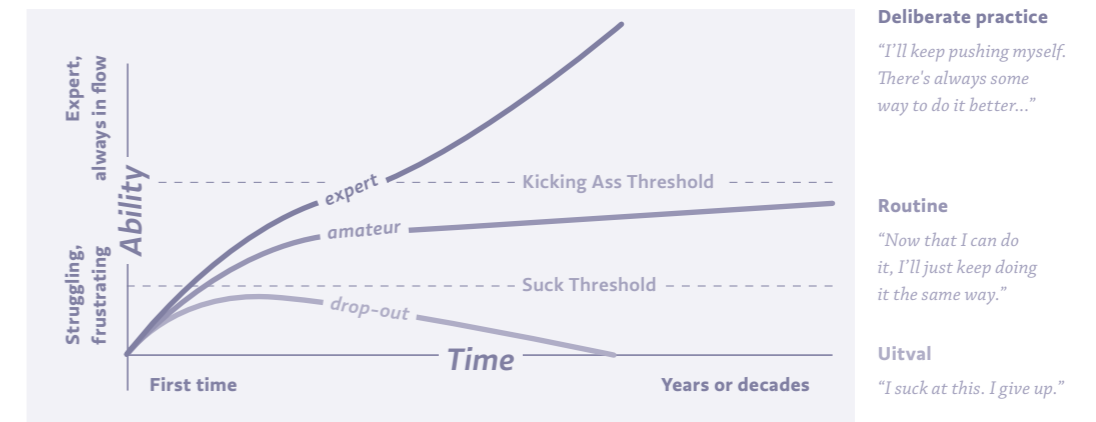
Elk van deze drie doelen heeft een eigen meerwaarde. Daarom is het belangrijk dat er binnen scholen een goede balans tussen de drie doelen wordt gerealiseerd, zodat er een evenwicht is tussen een meer open, zelfsturende benadering en een meer gesloten, doelgerichte benadering.

## Drie bronnen van leren

In het leerproces van leraren zijn er drie bronnen die hun leren kunnen voeden (Koffeman, 2015).

### Ervaring

Allereerst kan ervaring een belangrijke bron van leren zijn. Met name in de eerste jaren leidt praktijkervaring bij leraren tot belangrijke stappen in hun ontwikkeling. Toch bestaat het risico dat de impact van de ervaringen op het professionele handelen van de startende leraar beperkt is. Startende leraren aan wie na een jaar coaching de vraag wordt gesteld of ze nog langer coaching willen, reageren regelmatig met: 'Nee hoor, het gaat eigenlijk wel goed'. Dit antwoord is een indicatie dat de leraar gedurende het eerste jaar een zekere mate van routine heeft opgebouwd, en dat de lessen en de voorbereiding daarvan hem of haar minder moeite en energie kosten. Dat betekent echter niet dat de kwaliteit van het handelen beter wordt, dat leerlingen beter en meer leren. Dat maakt de onderstaande grafiek van Van der Grift ook zichtbaar.



Bron: [http://headrush.typepad.com/creating\\_passionate\\_users/2006/03/how\\_to\\_be\\_an\\_ex.html](http://headrush.typepad.com/creating_passionate_users/2006/03/how_to_be_an_ex.html)

Ervaring leidt in eerste instantie tot routine en niet automatisch tot meer kwaliteit. Voor dat laatste is het noodzakelijk dat er sprake is van 'deliberate practice', dat leraren gerichte feedback krijgen op hun handelen. Dat betekent dat scholen dergelijke vormen van feedback moeten organiseren.

### Collega's

Collega's zijn een tweede bron van leren. De ervaringen van 'nabije anderen' kunnen leiden tot nieuwe inzichten en inspiratie. Ook van deze bron wordt in scholen echter niet vanzelfsprekend gebruikgemaakt. Zoals hiervoor is aangegeven, is het beroep van leraar gekenmerkt door een sterk professioneel isolement: in de kern van hun werk – de begeleiding van leerlingen bij hun leerproces – staan leraren er in hun eentje voor. Het is daardoor niet vanzelfsprekend dat startende leraren de gelegenheid hebben om collega's in actie te zien of dat collega's in hun lessen komen kijken. Op veel scholen ontbreekt een cultuur van collegiale feedback of wederzijds klassenbezoek. In vergelijking met andere Europese landen onderscheiden Nederlandse leraren zich door een sterke vergadercultuur, en blijven ze achter als het gaat om teamteaching, wederzijds klassenbezoek en het bespreken van de ontwikkeling van leerlingen (OECD, 2015). Ook deze bron van leren is dus niet vanzelfsprekend.

### Theorie

De derde bron van leren is theorie, vastgelegde kennis uit onderzoek en uit de ervaringen van 'verre anderen'. Deze gestolde kennis over effectieve aanpakken staat centraal tijdens de lerarenopleiding, in de vorm van handboeken, praktijkpublicaties en onderzoekspublicaties. Ook voor deze bron geldt dat het gebruik ervan na afloop van de lerarenopleiding niet meer vanzelfsprekend is. Het lezen en het gezamenlijk bespreken van theorie is in veel scholen geen routine. In de lerarenkamer is lang niet altijd ruimte voor inhoudelijk verdiepende gesprekken.

Voor alle drie de bronnen geldt dat het noodzakelijk is om gericht actie te ondernemen om te bewerkstelligen dat leraren optimaal van deze bronnen leren. Daarom is het belangrijk om bij het ontwerpen van inductieprogramma's goed te bekijken hoe het leren van ervaring, van collega's en van theorie daarin een plek krijgt.

Leren vindt plaats in:	Praktische context	Sociale context	Theoretische context
Leren start met:	Praktijkervaringen (trial & error), reactie op feedback	Voorbeelden, uitwisseling	Kennis nemen (van theorie, onderzoek, concepten, modellen, ...)
Leren van:	Zelf	Nabije anderen	Verre anderen
Type kennis:	'Practical wisdom'	Gedeelde kennis	Theoretische kennis
Hulpvragen:	Hoe kan ik nieuwe ervaringen creëren? Hoe kan ik meer feedback verzamelen?	Hoe kan ik zicht krijgen op good practices van collega's? Waar kan ik mezelf blootstellen aan enthousiaste verhalen?	Welke bronnen heb ik ter beschikking? Wat vinden deze bronnen van mij?
Actoren:	Starter, mentor/coach	Collega's, andere starters	Experts

Bron: Koffeman, 2015; Europese Commissie, 2010

## Bronnen

- ▶ Europese Commissie (2010). *Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers: a handbook for policymakers*. Brussels: Cluster Teachers and Trainers, European Commission.
- ▶ Van der Grift, W.J.C.M. (2010). *Ontwikkeling in de beroepsvaardigheden van leraren*. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.
- ▶ Koffeman, A. (2015). Professioneel leren: over grenzen. *Van 12 tot 18*, 25(1), 18-20.
- ▶ Vermeulen, M. (2016). *Leren organiseren. Een rijke leeromgeving voor leraren en scholen*. Heerlen: Open Universiteit.







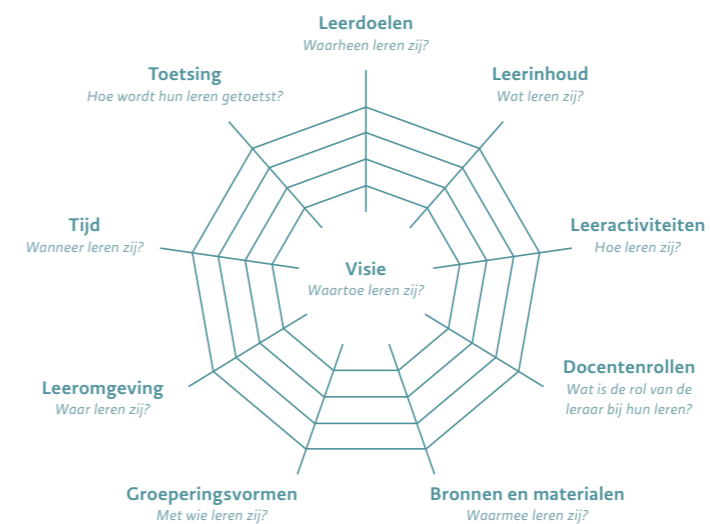
## 2. Inrichting van inductieprogramma's

Door: Marco Snoek

Bij begeleidingsprogramma's voor startende leraren gaat al snel de aandacht uit naar de inrichting van het programma: welke elementen zitten er in, welke instrumenten worden ingezet, wie heeft welke rol? Het risico bestaat dat het begeleidingsprogramma op zichzelf staat en niet goed is ingebed in het personeelsbeleid van de school en het bestuur.

### Inductieprogramma als curriculum

Een curriculumbenadering kan helpen om systematisch na te denken over de doelen, de inrichting en de evaluatie van het inductieprogramma. Daarbij kan bijvoorbeeld gebruik worden gemaakt van het curriculaire spinnenweb van Van den Akker (2003).



Bron: <http://curriculumontwerp.slo.nl/begrippenlijst>

Het is van belang om te starten bij de visie van de school op het leren van leerlingen. Op basis van de visie wordt vervolgens bepaald wat dat vraagt van leraren en hoe starters kunnen worden ondersteund om zich daarin verder te bekwamen. Zo zijn de doelen van het begeleidingsprogramma ingebed in de onderwijskundige visie van de school.

Van daaruit wordt nagedacht over de inhoud van het programma, de activiteiten, de materialen en instrumenten die worden gebruikt, en over de concrete invulling in termen van mensen, tijd en locatie. Ten slotte is het van belang om na te denken over evaluatie en assessment: zijn de beoogde doelen (van de school en van de starter) behaald? En wat betekent dat voor de starter, de begeleiders en de school? Het is belangrijk om daarbij te beseffen dat we op verschillende manieren naar curricula kunnen kijken:

- ▶ Het *beoogde* curriculum beschrijft de doelen en de beoogde inhoud. Dit wordt vaak vastgelegd door het bestuur, de schoolleider of de afdeling P&O.
- ▶ Het *uitgevoerde* curriculum heeft betrekking op de concrete activiteiten die de begeleiders en de starter uitvoeren.
- ▶ Het *ervaren* curriculum gaat over datgene wat de starter daadwerkelijk heeft ervaren en heeft geleerd.

Deze drie perspectieven op het curriculum lopen vaak uit elkaar. De uitvoering in de praktijk wijkt vaak af van de oorspronkelijke bedoeling, en wat de starter uiteindelijk ervaart, verschilt vaak van wat de begeleiders beoogden. Op zich is dat niet erg, maar het is wel belangrijk dat schoolleiders, uitvoerders en starters regelmatig met elkaar nagaan waar de verschillen zitten en wat dat betekent voor de verdere ontwikkeling en uitvoering van het begeleidingsprogramma.

In het Amsterdamse BSL-traject hebben 19 scholen voor voortgezet onderwijs gewerkt aan de ontwikkeling van driejarige begeleidingsprogramma's. Startpunt was een analyse van de bestaande begeleidingsprogramma's vanuit het perspectief van de schoolleider, de P&O'er en de coach. Ieder gaf bij verschillende thema's aan of dat thema op orde was, ontbrak of verder moest worden ontwikkeld. Het verschil in perceptief was een goed startpunt om de begeleidingsprogramma's te verbeteren.

Bron: Hobma, Rubinstein, Snoek & Vollaard, 2016

## De inrichting van inductieprogramma's

Veel scholen/besturen gebruiken competentiebeschrijvingen als handvat bij de inrichting van begeleidingsprogramma's. In het basisonderwijs gaat het om de concretisering van het niveau 'basisbekwaam'. In het voortgezet onderwijs werken veel scholen met competentieprofielen die zijn vertaald in observatielijsten. Kernvraag is welk competentieniveau we drie jaar na afronding van de lerarenopleiding van de leerkracht verwachten. Dat competentieniveau biedt starters handvatten voor hun ontwikkeling. Ook biedt het de coach handvatten om starters gericht te begeleiden. En de school geeft het houvast in jaargesprekken of bij het geven van ontwikkelingsgerichte feedback. Er bestaan verschillende competentiebeschrijvingen en observatie-instrumenten die veel op elkaar lijken. Al die instrumenten maken het mogelijk om gericht te reflecteren en om feedback te geven en te ontvangen. De meeste instrumenten hebben echter een beperkt perspectief: de nadruk ligt op het pedagogisch-didactisch handelen van de leraar in de klas. Dat betekent dat andere aspecten van het beroep niet aan bod komen, bijvoorbeeld de samenwerking met collega's binnen de sectie, bouw of

school, de afstemming met ouders, en de ontwikkeling van onderwijsmateriaal. Bovendien ligt de nadruk op het zichtbare handelen. Dat handelen wordt echter gevoed door overtuigingen, opvattingen en theorieën, die in het directe handelen niet zichtbaar zijn.

Omdat startende leraren zich in de eerste drie jaar (en daarna) ook op deze terreinen moeten ontwikkelen, is het van belang om in begeleidingsprogramma's ook aandacht te besteden aan activiteiten en competenties die het primaire proces overstijgen. Daarnaast is het van belang om aandacht te besteden aan elementen van het leraarschap die niet direct zichtbaar zijn, zoals professionele identiteit en overtuigingen. Dat is mogelijk door het begeleidingsgesprek de vorm te geven van een professionele dialoog.

In het project Junior Leraar van de Hogeschool van Amsterdam is aan de hand van 23 competenties op het gebied van pedagogisch handelen, didactisch handelen en collegiale samenwerking een set dialoogkaarten ontwikkeld die de starter en de coach ondersteunen bij het voeren van een professionele dialoog.

Op de ene kant van de dialoogkaarten zijn de competenties beschreven, het effect daarvan op leerlingen, en het handelen van de leraar dat tot dat effect leidt. Op de andere kant van de dialoogkaarten staat een aantal reflectievragen die ingaan op het waarom van het handelen van de leraar en die – in termen van Korthagen – een verbinding leggen met de binnenkant van de ui.

Bron: [www.hva.nl/juniorleraar](http://www.hva.nl/juniorleraar)

Bij de inrichting van begeleidingsprogramma's moeten antwoorden worden gevonden op de volgende vragen:

- ▶ Hoe worden starters in de school geïntroduceerd? Het vinden van een plek en de weg in de school – enculturatie – is een belangrijk doel van begeleidingsprogramma's. Dat vraagt, met name bij de start, veel aandacht, bijvoorbeeld in de vorm van introductiebijeenkomsten. Feitelijk start dit proces al tijdens het sollicitatiegesprek.
- ▶ Welke opbouw past bij een driejarig begeleidingsprogramma, welke accenten worden gelegd in jaar 1 en welke in jaar 3?
- ▶ Welke vormen van begeleiding worden ingezet? Veel scholen werken met een ervaren coach, maar de vraag is ook hoe directe collega's bij de begeleiding worden betrokken (bijvoorbeeld als maatje).
- ▶ Welke inhoudelijke verdieping wordt aangeboden, bijvoorbeeld in masterclasses of trainingsbijeenkomsten over thema's zoals differentiëren of omgaan met gedragsproblemen?
- ▶ Welke taken passen bij een starter en welke taken kunnen beter nog niet aan een starter worden toebedeeld? Sommige scholen kiezen ervoor om complexe taken (bijvoorbeeld het mentoraat) te laten uitvoeren door een duo van een startende en een ervaren leraar.
- ▶ Hoe kunnen starters (van één of meer scholen) elkaar ondersteunen, bijvoorbeeld in een intervisiegroep of peernetwerk?

Er zijn voor al deze aspecten geen pasklare modellen, maar er is veel inspiratie te halen bij scholen die al uitgewerkte begeleidingsprogramma's hebben. Zie bijvoorbeeld de brochure *If you start me up, I'll never stop*<sup>1</sup>, de portretten in hoofdstuk 4 van deze publicatie, en de opbrengsten van de VSLS-projecten rond inductie op de site van het Steunpunt Opleidingscholen<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Zie <http://www.hva.nl/binaries/content/assets/subsites/kc-oo/pdfs-bijlagen-bij-publicaties/if-you-start-me-up---slotpublicatie-bsla-januari-2017.pdf>

<sup>2</sup> Zie <https://www.steunpuntopleidingscholen.nl/kennisbank/themas/vs/ls/>

## De beoordeling van startende leraren

Bij een doelgericht begeleidingsprogramma waarvan één van de doelen is om competentieontwikkeling van startende leraren te stimuleren en te ondersteunen, hoort ook de evaluatie van die competentieontwikkeling, enerzijds om het leren (bij) te sturen en anderzijds om de ontwikkeling van competenties zichtbaar te maken en te erkennen. Die evaluatie van competentieontwikkeling kan de vorm hebben van continue procesgerichte feedback, bijvoorbeeld aan de hand van observaties of 360-graden feedback (zie [www.hva.nl/juniorleraar](http://www.hva.nl/juniorleraar)), maar kan ook een meer formele vorm hebben, bijvoorbeeld een assessment. Zo'n assessment kan de formele (maar ook rituele) afsluiting zijn van het inductietraject.

Bij een assessment gaat het erom de competenties van de startende leraar in kaart te brengen. Een competentie kan worden gedefinieerd als *'de mate waarin een startende leraar in staat is om in een specifieke context verantwoorde beslissingen te nemen – passend bij de eigen overtuiging en identiteit en gebruikmakend van een persoonlijke kennisbasis – wat leidt tot werkgedrag dat bijdraagt aan vooraf als wenselijk beschouwde resultaten'* (naar Sanders & Roelofs, 2002).

Dat betekent dat een competentie afhankelijk is van de context waarin die competentie wordt getoond. De ene school is de andere niet. Daarom moet in het assessment de specifieke situatie altijd meewegen. Bovendien benadrukt de bovenstaande definitie dat het handelen moet passen bij de eigen overtuiging en identiteit. En ten slotte moet het handelen ingebed zijn in een (persoonlijke) kennisbasis.

Een assessment dat recht doet aan bovenstaande definitie beperkt zich dus niet tot observatie van het handelen in de praktijk. Er wordt ook doorgevraagd over de wijze waarop dat handelen past bij de overtuigingen en de identiteit van de startende leraar en over de kennisbasis waardoor het handelen wordt gevoed. De assessoren vragen kortom door over het waarom van het handelen. Uitgangspunt is dat er niet één 'beste manier van handelen' is, maar dat er sprake is van een 'range of acceptable ways to teach'. Dat betekent dat een assessment altijd een dialogisch karakter moet hebben.

In het Amsterdamse project Junior Leraar wordt een assessment ontwikkeld voor de afsluiting van de fase van startend leraarschap. In dat assessment kiezen starter en schoolleider (en eventueel bestuurder) een beperkte set van (zes tot acht) competenties die de school en de starter belangrijk vinden. De starter verzamelt, samen met zijn of haar coach, bewijsmateriaal dat zijn/haar bekwaamheid op het gebied van die competenties zichtbaar maakt.

In een assessmentgesprek met twee onafhankelijke assessoren wordt dat besproken, en wordt de verbinding gemaakt met de identiteit en overtuigingen van de starter.

Het assessment is niet gebaseerd op gestandaardiseerde observaties, situaties of producten. Het laat ruimte voor de eigen inbreng, en daarmee voor het eigenaarschap van de starter (die dus 'in control' is). Daarmee heeft het assessment het karakter van een professionele dialoog. De kwaliteit van het assessment wordt geborgd door de professionaliteit van getrainde assessoren.

## Inductieprogramma's ontwerpen en implementeren

In het voorgaande zijn belangrijke aandachtspunten genoemd voor het ontwerpen van goede begeleidingsprogramma's voor startende leraren. De aandachtspunten hebben betrekking op:

- ▶ de doelstellingen van het programma: stressvermindering, de professionele ontwikkeling stimuleren, of een lerende cultuur in scholen stimuleren,
- ▶ het formuleren van een duidelijk perspectief in termen van een volgend competentieniveau, dat richtinggevend en inspirerend is voor de verdere professionele ontwikkeling,
- ▶ de gedachte dat een begeleidingsprogramma wordt opgevat als een curriculum, gebaseerd op een visie op leren, met heldere doelen en inhouden, daarbij aansluitende activiteiten en instrumenten, en een passende evaluatie,
- ▶ het gebruik van verschillende soorten leerbronnen (ervaring, collega's en theorie),
- ▶ het vinden van een balans tussen het handelen, de onderliggende opvattingen en identiteit, en een kennisbasis die het handelen ondersteunt,
- ▶ de mate waarin de startende leraar in dit proces 'in control' is.

Deze aandachtspunten laten zien dat een goed inductieprogramma niet op zichzelf staat, maar is ingebed in de structuur en de cultuur van de school en het bestuur. Het is verbonden met de pedagogische visie van de school (en wat dit vraagt van leraren), en met het strategisch personeelsbeleid in termen van competentieniveaus en beoordelingsprocedures van de school, de inzet en rol van coaches, collega's en leidinggevend, et cetera. De ontwikkeling van goede begeleidingsprogramma's voor startende leraren is daarom niet alleen een taak van een gepassioneerde coach, maar vereist een gezamenlijke inspanning van de schoolleider, P&O'ers en anderen binnen de school en het bestuur.

## Bronnen

- ▶ Akker, J. van den (2003). Curriculum perspectives: an introduction. In J. van den Akker, W. Kuiper & U. Hameyer (eds.), *Curriculum Landscapes and Trends*, (pp. 1-10). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- ▶ Hobma, M., Rubinstein, M., Snoek, M., & Vollaard, J. (2017). *If you start me up, I'll never stop ...* Amsterdam: Netwerk Begeleiding Startende Leraren Amsterdam.
- ▶ Sanders, P.F. & Roelofs, E.C. (2002). *Beoordeling van docentcompetenties. Paper voor de VOR themaconferentie 2002.*



## 3. HR(D) en startende leraren

Door: Brigit van Rossum

Omdat een leven lang leren gaat over continue ontwikkeling (development), spreken we van Human Resource Development (HRD) in plaats van Human Resource Management (HRM). HRD-beleid is gericht op de ontwikkeling van professionals. Werkgevers en organisaties beogen met het HRD-beleid dat leraren zich blijvend ontwikkelen, zodat zij continu blijven inspelen op de onderwijsbehoeften van leerlingen.

Iedere werkgever heeft de taak om de verplichtingen uit de cao te vertalen in HRD-beleid. In de cao primair onderwijs van 2016 is voor startende leerkrachten een aantal specifieke afspraken opgenomen:

- ▶ Naast het persoonlijk budget duurzame inzetbaarheid, heeft de startende leerkracht recht op 40 extra uren 'duurzame inzetbaarheid' per jaar (naar rato dienstverband). Die uren kunnen worden besteed aan professionalisering.
- ▶ Daarnaast heeft de startende leerkracht recht op begeleiding door een coach (dat mag niet de direct leidinggevende zijn).
- ▶ Er wordt een beproefd (vaker gebruikt en bewezen dat het werkt) of objectief observatie-instrument gebruikt, waarmee objectief en transparant wordt vastgesteld wat de vorderingen van de leraar zijn.
- ▶ De leidinggevende beoordeelt na ten minste drie jaar of de werknemer basisbekwaam is en in aanmerking komt voor inschaling in salarisschaal 4. Is de startende leraar binnen drie jaar basisbekwaam, dan doorloopt hij de salarisschaal versneld.

Bron: Cao PO 2016

Werkgevers hebben veel beleidsvrijheid om de (professionaliserings)middelen in te zetten. Zij kunnen keuzes maken die de visie, strategie en koers van de organisatie ondersteunen.

### Afstemming en samenwerking

Als het gaat om de professionalisering van (startend) personeel, is het belangrijk dat de werkgever de koers afstemt met onderwijsorganisaties in de omgeving, zoals collega-besturen en lerarenopleidingen. Een aantal besturen doet dit in een samenwerkingsverband Opleiden in de School.

HRD-medewerkers zijn hierbij niet automatisch betrokken, maar dit is wel belangrijk omdat zij een grote rol spelen bij de aansluiting van het initiële op het post-initiële opleidingsbeleid. Als het bestuur deelneemt aan een samenwerkingsverband Samen Opleiden, zijn deze medewerkers ook betrokken bij

de facilitering van de rollen die gepaard gaan met het samen opleiden, samen onderzoeken en samen professionaliseren. Om ervoor te zorgen dat de begeleiding (door een coach) en de extra uren duurzame inzetbaarheid uit de cao ook daadwerkelijk bij de startende leerkracht terecht komen, is het wenselijk dat werkgevers, die samen deelnemen aan regionale transfercentra of andere vormen van invalpoules, afspraken maken over gezamenlijke uitgangspunten bij de beleidsvoering. Daarnaast is samenwerking belangrijk in het kader van de opbouw van een doorlopend bekwaamheidsdossier, zodat de observaties van alle werkgevers worden meegenomen bij het aantonen van (de ontwikkeling tot) basis- of vakbekwaamheid.

Hoewel samenwerking een praktische insteek heeft, is het ook vanuit inhoudelijk perspectief wenselijk. De starter die vandaag bij de ene werkgever werkt, kan morgen de werknemer zijn van een andere werkgever. Door samen te werken, staan de besturen garant voor de kwaliteit van het onderwijspersoneel in de regio.

Ook kan een gezamenlijk gedragen werkwijze starters helpen om de regie te nemen over hun eigen professionele ontwikkeling. Het is raadzaam om te voorkomen dat er tussen werkgevers grote verschillen zijn in de professionaliseringsmogelijkheden, facilitering en beoordeling. Hoewel deze verschillen onderdeel kunnen zijn van aantrekkelijk werkgeverschap, gaat het er ook om elkaar een minimumgarantie te kunnen geven.

Drie schoolbesturen richten de begeleiding van de startende leerkracht gezamenlijk in. Zij stellen op basis van alle starters die zij hebben een aantal fte beschikbaar voor coaching, en ze bespreken met elkaar welke vacatures geschikt zijn voor starters, zodat zij niet de meest ingewikkelde arbeidsplekken krijgen.

De starters die bij deze besturen werken, bepalen zelf de vorm van hun bekwaamheidsdossier, maar moeten zich allemaal professionaliseren/ontwikkelen op het gebied van vier kritische beroepshandelingen. Iedere coach en iedere directeur van elk bestuur kan de startende leerkracht zo begeleiden en beoordelen. Er worden bovenbestuurlijke coachleergangen, assessorleergangen en leernetwerken georganiseerd om de kwaliteit van begeleiding en beoordeling te vergroten. Dit aanbod biedt zittend personeel interessante professionaliseringsmogelijkheden en bewerkstelligt een gezamenlijk gedragen opvatting over de kwaliteit van begeleiden, beoordelen en de beroepscompetenties.

Een vierde bestuur uit deze regio doet niet mee aan deze samenwerking. Dit bestuur heeft een eigen coach voor starters en laat de basisbekwaamheid van starters beoordelen door de eigen schooldirecties. Wel hebben deze vier besturen een gezamenlijke invalpoule. Bij het uitwisselen van het personeel via deze poule wordt zichtbaar waar grote verschillen in aanpak toe kunnen leiden, niet alleen voor de startende leerkracht. Zo verschillen de werkgevers in hun definiëring én beoordeling van 'basisbekwaamheid'. Bij de ene werkgever moet een starter een goed gevuld bekwaamheidsdossier overleggen en krijgt hij een assessment, terwijl starters bij de andere werkgever tot basisbekwaam worden beoordeeld op basis van een bezoekje van de directie en een afstreeplijstje. Waar gaat de starter heen tijdens de laatste periode van trede 3? Of waar gaat hij heen als hij versneld zijn basisbekwaamheid wil aantonen?

Het is van belang dat de gevolgen van al dan niet gezamenlijk gemaakte keuzes onderdeel zijn van de professionele dialoog.

## Het leren van leraren

Scholen zijn ingericht op het leren van leerlingen, maar vaak niet op het leren van leraren. Het is van belang dat management en P&O medewerkers het HRD-beleid van de stichting/school kritisch bezien vanuit het perspectief van het leren van leraren: is ons beleid erop gericht om het leren van leraren mogelijk te maken? Om een aanzet te geven voor het gesprek hierover, staat hieronder een aantal vragen en aanpakken die kunnen worden ingezet om het leren van (startende) leerkrachten te bevorderen.

### Informeel en formeel leren

Hoewel bekend is dat 90 procent van het leren plaatsvindt tijdens het werk, besteden we nagenoeg 100 procent van onze professionaliseringsbudgetten aan formele scholingen. Het HRD-beleid kan erop inzetten om hierin een betere balans aan te brengen en het informele leren op de werkplek meer te faciliteren en te waarderen.

Onder informeel leren verstaan we vormen van bewust collegiaal leren op de werkplek. Sterke vormen van collegiaal leren bevatten veel interactie, denk aan intervisie, samen lessen voorbereiden en uitvoeren, hierop reflecteren, en samen actieonderzoek doen. Het reflectief handelen dat uit deze vormen van informeel leren voortkomt, vergroot de professionaliteit van de leerkrachten.

In begeleidingstrajecten van starters kan worden gedacht aan leernetwerken, coaching on the job en Lesson Study. Met name de meer interactieve vormen van reflectie op de praktijk zijn geschikt, zoals ook naar voren komt in de praktijkvoorbeelden in hoofdstuk 4.

### Is inductiebeleid een expliciet onderdeel van het HRD-beleid?

De term 'inductiefase' wordt voornamelijk gebruikt wanneer het gaat over de startende leraar. Dit is de fase waarin nieuwe kennis en vaardigheden een plaats krijgen in het dagelijkse handelingsrepertoire. Zo bekeken kent eigenlijk elke opleiding een inductiefase.

Schoolorganisaties zullen moeten nadenken over de vraag welke plek de nieuwe kennis en vaardigheden van medewerkers in de organisatie krijgen. HRD-beleid heeft een belangrijke functie bij de operationalisering van de strategie, bij het benutten van kennis en capaciteiten, en bij het inrichten en waarderen van de inductiefase.

Bij het vormgeven van de inductiefase kan worden gedacht aan verdiepingsbijeenkomsten die voortbouwen op de kennisbasis die starters tijdens de opleiding hebben verworven. Tijdens deze bijeenkomsten professionaliseren startende leerkrachten zich doordat ze de impliciet aanwezige kennis koppelen aan de eigen werkervaringen. Als zittende professionals deze bijeenkomsten (bege)leiden, wordt binnen de regio of organisatie bestaande expertise gedeeld.

Tot slot kan de organisatie scholen of afdelingen ondersteunen bij het werken aan een professionele leergemeenschap of een lerende organisatie. Voorwaarden hiervoor zijn: het inrichten van een adequate structuur en cultuur voor kennisdeling, en collegiale modellen van leiderschap.

### Een grote variatie aan horizontale carrièreperspectieven

Wanneer alle stichtingen investeren in vele en gevarieerde vormen van professionalisering en (horizontale) loopbaanpaden, werken we allemaal mee aan het verhogen van de beroepsstandaard, het werkplezier van leerkrachten, de aantrekkelijkheid van het beroep, en hebben we dus volop keuze uit goed opgeleide professionals. HRD-beleid dat dit effect weet te sorteren, is goed voor

de sector in zijn geheel. Bij de invulling van dat beleid voor starters kan worden gedacht aan het opleiden van starterscoaches, netwerkfacilitators en assessoren. Maar ook aan het beschikbaar stellen van tijd voor collectief informeel leren, waarbij het team gezamenlijke leerdoelen formuleert.

*Passen heersende opvattingen in de organisatie bij een cultuur van 'een leven lang leren'?*

Heerst nog steeds het denkbeeld dat je na het behalen van je diploma 'klaar' bent, het huidige tijdperk vraagt om 'een leven lang leren', zodat leerkrachten wendbaar blijven en onderwijs kunnen ontwerpen voor de leerling. HRD-beleid dat erkent dat het leren na de opleiding doorgaat en dat leren faciliteert, stimuleert en waardeert, bevordert de juiste mindset voor een leven lang leren.

Hierbij kan worden gedacht aan het actief werven van starters voor bepaalde vacatures, het openstellen van traineeships en het bevorderen van voorbeeldgedrag van zittende professionals, die de bijbehorende cultuur voorleven. Daarnaast helpen een duidelijke visie en koers, vertaald in medewerkersvaardigheden, (startende) leerkrachten om gerichte keuzes te maken in hun ontwikkeling. Als het gaat om het ervaren van autonomie en het voeren van de regie over de eigen professionele ontwikkeling, is eigenaarschap van de professional belangrijk. Goed HRD-beleid waardeert het leren en omarmt cultuuraspecten, zoals 'fouten maken moet', 'het is nooit af' en 'een brede netwerkblik' als belangrijke basishoudingen voor 'een leven lang leren'.

Waar leerkrachten leren, leren kinderen!



## 4. Portretten

Door: Elise Schouten



# 1.

## Jezelf ontwikkelen in een leernetwerk

In gesprek met Claudia van Eggelen-Lammerding  
– Partnerschap Opleiden in de School

Het Partnerschap Opleiden in de School (POS) ontwikkelde een driejarig professionaliseringsprogramma voor startende leraren. Het traject bestaat uit ondersteunende en beoordelende onderdelen. Claudia van Eggelen-Lammerding, deelprojectleider van het programma, houdt zich met name bezig met de ondersteunende onderdelen en is onder meer facilitator van de leernetwerken. Welke functie heeft het leernetwerk in de inductiefase? Hoe werkt het? En wat levert het op?<sup>3</sup>

Om zich te ontwikkelen tot basisbekwame leerkrachten, kunnen alle starters van de scholen van het POS – 38 schoolbesturen, 95 opleidingsscholen – de eerste drie jaar deelnemen aan een professionaliseringsprogramma. Het ondersteuningsaanbod bestaat uit drie onderdelen: individuele coaching van een starterscoach, verdiepingsbijeenkomsten en leernetwerken. “Het leernetwerk is een hele mooie, laagdrempelige manier om starters te ondersteunen”, vindt Van Eggelen.

### Informeel leren

In de grote regio van het Partnerschap (Den Bosch, Tilburg, Eindhoven, Veghel, Venlo) functioneren meerdere leernetwerken, waar

tussen de 12 en 15 beginnende leraren aan deelnemen. Niet alle starters maken deel uit van een leernetwerk, want het is aan de starter zelf of hij daar behoefte aan heeft. “Omdat eigenaarschap één van onze kernwaarden is, hebben wij bewust gekozen voor een facultatieve deelname,” vertelt Van Eggelen. “De starters bepalen dus zelf, bij voorkeur in overleg met hun schooldirecteur, of ze zich bij een leernetwerk aansluiten. Hun eigen ondersteuningsbehoeften staan centraal. Iedere starter is welkom, ongeacht de vorm en de omvang van zijn aanstelling.”

De deelnemers van het leernetwerk komen vijf keer per schooljaar gedurende 2 ½ uur bij elkaar om met en van elkaar te leren van en over de dagelijkse praktijk. “Het is een informele vorm van leren”, vertelt Van Eggelen. “De bijeenkomsten hebben dus niet een vooropgezet doel, waar naartoe wordt gewerkt. Het gaat om de persoonlijke leervragen waar starters in de dagelijkse praktijk tegenaan lopen. Het is dus belangrijk dat die vragen expliciet worden. Daarom inventariseer ik dat in de eerste bijeenkomst. Dan maken we kennis, bespreken we wat de deelnemers kunnen halen en brengen, en inventariseer ik welke leervragen zij hebben op het gebied van de vier kritische handelingen van startende leerkrachten.”

<sup>3</sup> In het interview met Marie Louise van Lieshout (‘Wanneer ben je basisbekwaam?’, zie pagina 69) komt de beoordelingskant van het programma aan de orde.



## Bewustwording

Deze vier kritische handelingen, die zijn voortgekomen uit onderzoek en een praktijkverkenning, zijn uitgewerkt in een competentieprofiel, dat richtinggevend is voor de professionalisering van de starters op POS-scholen, dus ook voor het leernetwerk.

Het gaat om de volgende kritische handelingen:

- ▶ Pedagogisch handelen in klassensituaties
- ▶ Omgaan met verschillen tussen leerlingen
- ▶ Ondernemen in educatief partnerschap
- ▶ Leren en werken in een professionele leergemeenschap

Van Eggelen: “Nadat ik de leervragen van deelnemers op het gebied van de vier kritische handelingen heb geïnventariseerd, reik ik allerlei vormen aan zodat ze met elkaar in gesprek gaan en ervaringen en dilemma’s uitwisselen. Die dialoog is erop gericht dat de starters zich bewust worden van wat ze doen en waarom ze het zo doen. Doel is dat ze bewust gaan handelen, dat ze bijvoorbeeld niet zomaar iets doen omdat het in de methode staat of omdat collega’s het ook zo doen. De deelnemers leren om bewust in hun werk te staan en bewust te leren door veelvuldig te reflecteren: waarom doe ik het zo en welk resultaat heeft dat?” Naast de leervragen rond de vier kritische handelingen, brengen de deelnemers ook allerlei andere vragen in, bijvoorbeeld

over over hun rechtspositie of over het basisbekwaamheidsdossier.

Dat het leernetwerk bestaat uit starters van verschillende scholen en schoolbesturen, vindt Van Eggelen verrijkend. “Deelnemers vinden het leuk om starters van andere scholen te leren kennen. Maar het is ook leerzaam om over de muren van je eigen school en je eigen bestuur heen te kijken.”

## Kick-off

Uit de laatste evaluatie blijkt dat de starters veel hebben aan de deelname aan het leernetwerk. Op een vijfpuntschaal gaven zij aan dat ze hun competenties hebben uitgebreid met gemiddeld een 4.3. De betekenis van het leernetwerk voor hun eigen ontwikkeling waardeerden ze met een 4.5. “Naast die meetbare resultaten, zien we merkbare resultaten in gedrag”, vertelt Van Eggelen. “Ze stappen bijvoorbeeld gemakkelijker af op de directeur, een bestuurder of P&O’er als ze een vraag hebben.” Ook in de mondelinge evaluatie kreeg Van Eggelen positieve reacties van de deelnemers, bijvoorbeeld: ‘Je krijgt zicht op je eigen handelen en je gaat er bewuster mee om’, ‘Ik ben bewust van m’n eigen ontwikkeling en ik heb energie om ermee aan de slag te gaan’ en ‘Sparren met elkaar is heel fijn.’ Mooie opbrengsten dus. Maar helaas doen er nog niet voldoende starters mee aan de leernetwerken, vindt Van Eggelen. “Dat is de

keerzijde van het feit dat we hebben gekozen voor facultatieve deelname. Het is belangrijk om te investeren in de informatievoorziening, zodat starters van tevoren goed weten wat een leernetwerk is en wat het hen oplevert. Daarom organiseren we elk jaar twee kick-offs: één aan het eind van het schooljaar voor studenten die afstuderen, en één aan het begin van het schooljaar voor alle starters.”

## Leidinggevend

Maar ook ligt hier een taak van de leidinggevenden van de starters. Het is belangrijk dat zij deze informele vorm van leren legitimeren en faciliteren en dat ze startende leraren stimuleren om eraan deel te nemen. Van Eggelen: “Maar ook zien we starters die na een paar keer afhaken, omdat ze het op school drukker krijgen en de waan van de dag veel tijd en aandacht vraagt. Dan is het belangrijk dat de leidinggevende zegt: we zoeken samen een oplossing, zodat je kunt blijven deelnemen aan het leernetwerk.”

## Tips

- ▶ Stel eisen aan de facilitator van het leernetwerk en leg deze vast in een rolbeschrijving: de facilitator kent en doorloopt de fases van een leernetwerk (zaaien, cultiveren en oogsten) en heeft kennis van de achterliggende theorie.
- ▶ Besteed veel aandacht aan informatievoorziening en werving.
- ▶ Zoek rond begeleiding van starters samenwerking met andere besturen in de regio. Maak afspraken over het aanbod en stem dat op elkaar af.

---

### Meer informatie

Claudia van Eggelen-Lammerding  
[claudia@zichtopkracht.nl](mailto:claudia@zichtopkracht.nl)

# 2.

## Iris Connect gebruiken in de begeleiding van starters

In gesprek met Marrit Bosma – Katholieke Pabo Zwolle

Leerzaam, efficiënt, eenvoudig, breed inzetbaar. Het zijn enkele kwalificaties die Marrit Bosma gebruikt als ze vertelt over Iris Connect, een systeem waarmee je jezelf kunt filmen in de klas en op een gerichte manier feedback kunt krijgen. Ze kwam ermee in aanraking op de Katholieke Pabo Zwolle waar ze, naast haar baan als leerkracht, één dag in de week werkt. Bosma vertelt over de mogelijkheden van Iris Connect. “Je kunt dit heel goed gebruiken bij de begeleiding van startende leerkrachten.”

### Hoe het werkt

In plaats van een coach of collega die observeert, zet de leerkracht twee iPads in de klas die filmopnames maken. Eén camera is gericht op een vaste plek, de andere camera draait mee met degene die het microfoontje/zendertje bij zich draagt. “Dat microfoontje levert een hele goede geluidskwaliteit op”, vertelt Bosma. “Als je jezelf met een telefoon filmt, is de verstaanbaarheid vaak niet zo goed, maar met dit systeem kun je alles heel goed verstaan.”

De leerkracht kan het microfoontje zelf bij zich houden, zodat de bewegende camera haar volgt terwijl ze door de klas loopt, maar ze kan het microfoontje ook aan een leerling geven. “Dan volgt de bewegende camera deze leerling”, vertelt Bosma. “Je registreert dan hoe de leerling, of het groepje waarin hij zit, reageert, bijvoorbeeld op je instructie of op een interventie. Dat kan een observator achter in de klas natuurlijk ook zien, maar dat is vaak lastig te organiseren en het kost tijd. Een ander voordeel van dit systeem boven een live-observator is dat je jezelf terugziet. Dan begrijp je sneller wat de ander bedoelt met zijn feedback dan wanneer de ander jouw gedrag moet omschrijven.”

### Beveiligde omgeving

Het systeem is streng beveiligd. De leerkracht slaat de opnames op in een persoonlijke, voor anderen niet toegankelijke, omgeving in de cloud. Zo is de privacy van zowel de leerkracht als van de kinderen gewaarborgd. “Om te voorkomen dat het filmpje gaat rondwalen, kun je het er ook niet van afhalen om het op een harde schijf te zetten, bijvoorbeeld voor je portfolio”, vertelt Bosma. “Wel kun je anderen toegang geven tot de filmpjes en hen vragen om feedback te geven. Je deelt de opnames dus met mensen die je zelf

kiest, bijvoorbeeld met je coach of met een collega. Ook bepaal je zelf wanneer je die toegankelijkheid weer blokkeert. Dan kan de betreffende persoon er niet meer bij.”

Bosma vindt het belangrijk dat het systeem de privacy van de gebruiker zo strikt bewaakt, maar ziet daarin ook een nadeel. “Als je account ophoudt, bijvoorbeeld omdat je bij een andere stichting gaat werken of omdat je geen startende leraar meer bent, dan ben je je filmpjes ook kwijt. Ik vind dat jammer, omdat je met die opnames een mooi portfolio opbouwt met waardevolle feedback.”

## Feedback

Want natuurlijk is het de bedoeling dat anderen feedback kunnen geven op de beelden. Het systeem koppelt de twee filmpjes aan elkaar. Als je het filmmateriaal terugkijkt, zie je de beide opnames naast elkaar in beeld. “Ze lopen synchroon”, vertelt Bosma. “Dus ik zie bijvoorbeeld op het linker beeld mijzelf terwijl ik instructie geef, en tegelijkertijd zie ik op het rechter beeld de leerling of het groepje dat ik wil volgen.”

“Je kunt heel gemakkelijk feedback op de beelden geven en delen”, zegt Bosma. “Want het mooie van dit systeem is dat de feedback meteen wordt gekoppeld aan het betreffende fragment in het filmpje. Stel dat ik bij 5.21 minuut denk: ‘Hier stel ik volgens mij een mooie open vraag’, dan typ ik dat in en dan koppelt het systeem die

opmerking aan dat fragment. Dat is zichtbaar voor degene waarmee ik de filmpjes deel. Die kan zodoende direct naar dat fragment kijken, zonder te zoeken of de hele film te bekijken. De coach klikt op de opmerking en ziet meteen het betreffende stukje film. Net zo, kan de coach opmerkingen bij de opnames plaatsen. Dat werkt heel handig en efficiënt. Het scheelt veel zoektijd. Je bent meteen bij het juiste stukje film.”

Dat de coach zo gemakkelijk feedback kan invoeren in het systeem, betekent niet dat de starter en de coach elkaar niet meer hoeven te ontmoeten, benadrukt Bosma. “De coach kan in het systeem feedback invoeren, maar het is natuurlijk ook goed om samen het filmpje of bepaalde fragmenten te bekijken en te bespreken. Het systeem is geen vervanging voor het persoonlijke gesprek tussen leerkracht en coach. Wel kan het dat gesprek richting geven en concretiseren. Het is een hulpmiddel.”

## Breed inzetbaar

Bosma roemt de brede inzetbaarheid van het systeem. Het is bruikbaar in de begeleiding van startende leraren, maar ook ervaren leerkrachten kunnen het gebruiken, bijvoorbeeld bij intervisie of om elkaars lessen te bekijken. Verder wordt het veel gebruikt in de opleiding van leraren en binnen video interactiebegeleiding. Ook gedragsspecialisten maken gebruik van het systeem om het gedrag van leerlingen in de klas te observeren.

“Wij wilden bijvoorbeeld graag advies van een orthopedagoog over een bepaalde leerling, en wilden graag dat zij kon zien hoe deze leerling zich in de klas gedraagt”, vertelt Bosma. “We hebben toestemming gevraagd aan de ouders om opnames te maken, en hebben het filmpje gedeeld met de orthopedagoog. Dat werkte heel goed.”

Het maken van de opnames veroorzaakt in de klas weinig onrust, heeft Bosma ervaren. “Zodra je begint met filmen, gaat het beeld op zwart. Het leidt de kinderen dus niet af en het stoort jezelf ook niet. Het maakt geen geluid en je ziet geen beeld. Zo krijg je heel natuurlijke beelden.”

## Tips

- ▶ Gebruik Iris Connect in de coaching, maar zorg ervoor dat je elkaar regelmatig ziet en spreekt.
- ▶ Vorm een netwerk van starters en stimuleer hen om de filmpjes met elkaar te delen en zo van elkaar te leren.
- ▶ Leg de kinderen uit hoe het systeem werkt en besteed er verder tijdens de les geen aandacht aan.

---

### Meer informatie

Marrit Bosma  
[m.meursing@kpz.nl](mailto:m.meursing@kpz.nl)

# 3.

## Bovenbestuurlijke Communities of Learning

In gesprek met Maaike Vos – Stichting Swalm en Roer

Maaike Vos houdt zich als beleidsmedewerker professionalisering van de Stichting Swalm en Roer (23 scholen) intensief bezig met het inductieprogramma voor startende leraren, dat in deze regio – van Vaals tot Weert – bovenbestuurlijk wordt aangevlogen. Negen schoolbesturen zijn vertegenwoordigd in zes Communities of Learning (CoL).

In het kader van Opleiden in de School werken scholen in deze regio al langer met zogenoemde 'Communities of Practice' aan de VSLs thema's. In zo'n CoP werken studenten, samen met leerkrachten en een begeleider van de pabo, aan hun onderzoek, dat is gekoppeld aan ontwikkelingen in de betreffende school.

### Doorgaande lijn

Drie jaar geleden is deze werkwijze verbreed en hebben negen schoolbesturen, waaronder Stichting Swalm en Roer, samen met De Nieuwe Pabo voor elk VSLs-thema – opbrengstgericht werken, ouderbetrokkenheid, pesten, omgaan met verschillen en startende leerkrachten – een bovenbestuurlijke Community of Learning gevormd. Ook voor 21ste-eeuwse vaardigheden

is er een CoL ingericht. Naast vertegenwoordigers van de deelnemende schoolbesturen, zit er in elke CoL een afgevaardigde van De Nieuwste Pabo (Sittard). Het belangrijkste doel van de CoL's: leren van elkaar, en een doorgaande lijn bewerkstelligen in de opleiding en professionalisering van (startende) leraren.

Om de professionalisering van starters vorm en inhoud te geven, krijgt de CoL 'Beginnende leraren' input van de thematische CoL's, vertelt Vos. "De CoL 'Ouderbetrokkenheid' stelde bijvoorbeeld vast dat de praktijk meer vraagt dan dat waar het curriculum van de pabo op is gericht. Daar loopt een startende leraar natuurlijk meteen tegenaan. Er is onderzocht wat de hiaten precies zijn en wat er moet gebeuren om die op te vullen. Resultaat is dat starters nu twee of drie trainingen 'Ouderbetrokkenheid' krijgen. Op dezelfde manier zijn de andere thema's in de CoL's onder de loep genomen. Als er sprake is van een hiaat, moet er ofwel in de opleiding ofwel in het inductieprogramma iets gebeuren."

### Het belang

Men stelde vast dat bepaalde trainingen, bijvoorbeeld 'Pesten', bij voorkeur al vóór de zomervakantie moeten worden gegeven, omdat de starter direct met het betreffende

thema te maken krijgt. “Dit jaar was dat niet meer haalbaar,” vertelt Vos, “maar volgend jaar streven we ernaar om direct na het afstuderen al met het inductieprogramma te beginnen. We zullen dat goed moeten organiseren, omdat net afgestudeerde leerkrachten op dat moment de noodzaak van scholing waarschijnlijk nog niet zo zien.”

Vos ziet overigens dat starters het belang van professionalisering in toenemende mate inzien. “Dat komt onder meer doordat veel besturen dat al tijdens de sollicitatieprocedure benadrukken. Op de scholen van ons bestuur hebben studenten aan het eind van de LIO-stage al een gesprek met de P&O-functionaris, waarin ze onder meer informatie krijgen over het inductieprogramma en te horen krijgen dat de deelname daaraan wordt gezien als een vanzelfsprekendheid. Maar het belangrijkste is waarschijnlijk dat we door de input van de CoL's steeds beter weten wat het programma voor starters moet inhouden. Daardoor sluit de professionalisering goed aan bij de behoeften van starters. Dat praat zich snel rond.”

### Drie lijnen

De CoL ‘Beginnende leraren’ heeft uitgangspunten geformuleerd voor het inductieprogramma. Elk bestuur geeft deze uitgangspunten op eigen wijze vorm en inhoud. Het inductieprogramma van Swalm en Roer volgt de drie lijnen, zoals geadviseerd door de CoL. De eerste lijn is de

begeleiding door de werkplekbegeleider, een collega die de starter wegwijs maakt in de school.

De tweede lijn is coaching en intervisie. De coach richt zich op de persoonlijke professionele ontwikkeling van de starter tot basisbekwame leerkracht. Vos: “Streven is dat de starters die op meerdere scholen werken – en dat zijn er bij ons heel wat – begeleid worden door één vaste bovenschoolse coach. Dat lukt in toenemende mate, al is de continuering, met name de financiering daarvan, nog wel een aandachtspunt.”

De derde lijn is de professionalisering, het bovenbestuurlijke trainingsprogramma dat wordt samengesteld op basis van de bevindingen van de CoL's, en dat grotendeels wordt verzorgd door de pabo. “Ons bestuur heeft de deelname aan de trainingen verplicht gesteld, maar dat doen niet alle besturen”, vertelt Vos. “Dat is een aandachtspunt. Er waren bijvoorbeeld te weinig deelnemers voor de training ‘Ouderbetrokkenheid’. De training is toen ook opengesteld voor ervaren leerkrachten. We hebben echter geleerd dat dat niet werkt, omdat je dan niet tegemoet kunt komen aan de leervragen van alle deelnemers. De beginsituatie van starters en ervaren leerkrachten verschilt teveel.”

### Uitdagingen

Er zijn meer aandachtspunten, vertelt Vos. Zo vinden de CoL's het soms lastig om een goede

balans te vinden tussen de ‘schoolse’ aanpak van de pabo en een aanpak die past bij de werksituatie. “De pabo vraagt van studenten een zeer gedegen bewijslast om aan te tonen dat ze de vereiste competenties beheersen, maar in hoeverre kun je dat van starters vragen? Omdat beginnende leraren het erg druk hebben en er veel op hen afkomt, willen we hen niet opzadelen met teveel extra werk. Maar aan de andere kant willen we hun ontwikkeling wél objectief en goed kunnen beoordelen. Het is best lastig om daarvoor een goede vorm te vinden.”

Een andere uitdaging ligt in de gevolgen van het toenemende lerarentekort. “Dat leidt ertoe dat besturen zo veel mogelijk leerkrachten proberen binnen te halen”, vertelt Vos. “Maar we moeten wél de capaciteit hebben om die starters allemaal te begeleiden. Wij hebben op onze scholen nu 20 starters, terwijl we als middelgroot bestuur qua begeleiding eigenlijk maar 8 tot 10 starters aankunnen. Dat is echt een aandachtspunt, zeker nu de VSLS-subsidie is gestopt.”

### Doorgaande lijn

Maar Vos is positief. Zij ziet dat besturen in toenemende mate het belang inzien van een goed inductieprogramma voor starters en dat het programma door de deelnemers positief wordt beoordeeld. “Dat wordt bevestigd door het onderzoek dat het lectoraat Opleiden in de School uitvoert naar de effecten van het programma. Het is heel effectief dat de systematiek die

we in de opleidingsscholen volgen, wordt voortgezet in ons inductieprogramma. Er is een duidelijke doorgaande lijn.”

### Tips

- ▶ Neem de tijd voor de opzet van het inductieprogramma.
- ▶ Zorg ervoor dat de juiste mensen in de juiste CoL's zitten.
- ▶ Zet mensen in de CoL's die invloed hebben in hun eigen bestuur en zorg ervoor dat zij de uitkomsten goed communiceren met hun achterban.

---

### Meer informatie

Maaïke Vos  
[maaikevos@swalmenroer.nl](mailto:maaikevos@swalmenroer.nl)

# 4.

## Een gevarieerd bovenschools aanbod voor starters

In gesprek met Truus van Pinxteren – Agora

Als beleidsmedewerker ‘opleiden en coaching’ van Agora – een stichting met 25 basisscholen in de Zaanstreek – ontwikkelde Truus van Pinxteren samen met collega’s de afgelopen jaren een bovenschools inductieprogramma voor startende leraren. Ook is zij een bovenschoolse coach. Welke onderdelen heeft het programma? Welke keuzes zijn gemaakt? En wat zijn de dilemma’s?

De inhoud van het inductieprogramma, dat erop is gericht dat starters zich ontwikkelen tot basisbekwame leraren, is mede gebaseerd op de ondersteuningsvragen van starters. “We vragen elk jaar aan alle medewerkers van Agora – dus ook aan de starters – aan welke professionaliseringsthema’s zij het volgende jaar behoefte hebben.”

### Voor alle leraren

Dat heeft te maken met het feit dat de professionaliseringsactiviteiten niet alleen voor starters, maar voor alle leraren van Agora zijn bedoeld. “Dat is een bewuste keuze”, zegt Van Pinxteren. “Volgens de nieuwe cao moeten alle leraren bewijzen

dat zij zich professionaliseren. Wij faciliteren dat door professionaliseringsmiddagen te organiseren in tijd die ze anders voor de klas zouden staan. De kinderen zijn dan vrij. Deze bovenschoolse professionaliseringsmiddagen zijn dus ook voor de beginnende leraren.”

De bijeenkomsten worden gevarieerd ingevuld, qua thema, maar ook qua vorm. Er zijn bijvoorbeeld lezingen, workshops of andere professionaliseringsactiviteiten. “Het programma is vooral gericht op interactie en het leren van en met elkaar”, vertelt Van Pinxteren. “Het aanbod ligt vast voor een jaar en de starters bepalen zelf – vaak in overleg met maatje/mentor – aan welke onderdelen zij meedoen. Hoeveel en welke bijeenkomsten de starter bijwoont, hangt af van zijn werktijdfactor, ondersteuningsbehoeften en van het aantal uren dat hij aan professionalisering heeft besteed.”

### Verplicht

Naast het bovenschoolse professionaliseringsprogramma, zijn er sinds dit schooljaar ook bovenbestuurlijke workshops, in eerste instantie bedoeld voor de startende leraren. Ook ervaren leraren kunnen deelnemen, en zij hebben daar het afgelopen jaar zeker gebruik van gemaakt. Dit aanbod wordt samen met de opleiding

vormgegeven. Elke workshop wordt verzorgd door een docent van de iPabo en een leraar uit het veld.

Vier workshops zijn er dit schooljaar aangeboden. Met succes, want omdat ze snel waren volgeboekt, zijn alle workshops nog een keer herhaald. De volgende onderwerpen kwamen aan de orde: 'Klassenmanagement en timemanagement', 'Omgaan met opvallend gedrag', 'Gesprekken met ouders' en 'Hoe je kijkt maakt wat je ziet'. In deze laatste workshop stonden diversiteit, kritisch burgerschap en persoonlijke vorming centraal.

"De workshops zijn verplicht gesteld voor starters", vertelt Van Pinxteren. "Er staan volgens de cao uren voor, maar wij checken niet of de starters ook daadwerkelijk deelnemen. Dat is de verantwoordelijkheid van de starters zelf, samen met hun directeur. Samen bepalen zij de invulling van de veertig extra professionaliseringsuren voor startende leraren. Het gaat uiteindelijk om een passend aanbod voor elke startende leraar: het volgen van een workshop, coaching of een andere vorm van begeleiding."

### Bovenschoolse coach

Elke starter krijgt individuele begeleiding of coaching op de school waar hij werkt, hij krijgt een maatje/mentor toegewezen. Deze begeleiding is erop gericht de startende leraar wegwijs te maken binnen de school en het onderwijs. "Daarnaast bieden we vanaf het komend

schooljaar ook bovenschoolse coaching aan", vertelt Van Pinxteren. "Met drie bovenschoolse coaches verzorgen we voor elke starter een individueel coachingstraject, dus los van de begeleiding die ze binnen hun school krijgen van hun maatje. De ervaring heeft ons geleerd dat deze interventie nodig is om de continuïteit van de begeleiding te kunnen waarborgen."

Maar er is nog een motief voor de keuze voor de bovenschoolse coach, vertelt Van Pinxteren. "Starters waarderen de individuele begeleiding met name heel positief als die wordt gegeven door iemand van buiten de eigen school. Ik hoor eigenlijk in elk coachingstraject terug dat leraren het heel prettig vinden dat ik niet bij de school hoor. Als starter hebben ze het gevoel zich steeds te moeten bewijzen, alles al goed te moeten doen. Dan willen ze soms liever niet aan een eigen collega vertellen dat ze iets nog moeilijk vinden."

### Belangen

De inzet van de coach is bedoeld ter ondersteuning van de persoonlijke ontwikkeling van de leraar", vervolgt Van Pinxteren. "Daarnaast heeft de starter te maken met zaken die het schoolbelang dienen. Het is belangrijk om ervoor te zorgen dat voor de starter de persoonlijke ontwikkeling niet in het gedrang komt. We weten allemaal hoe het in het onderwijs werkt."

De bovenschoolse coaches bieden graag die extra ondersteuning bij de professionele ontwikkeling

van de starter, en willen starters bewust maken van het belang van professionaliseren. Van Pinxteren ziet namelijk dat startende leraren niet altijd evenveel waarde hechten aan die professionalisering. "Sommigen denken: ik heb nu mijn diploma, dus ik ben klaar. De gedachte van 'een leven lang leren' zit er bij de beginnende leraar nog niet altijd in. We gaan daar natuurlijk graag individueel over in gesprek, maar aan het begin van het komende schooljaar zullen we ook alle starters uitnodigen voor een bijeenkomst, waar ze elkaar ontmoeten, informatie krijgen over het inductieprogramma, en waar ze kunnen aangeven op welk gebied ze behoefte hebben aan professionalisering. We zullen daarin ook uitgebreid aandacht besteden aan de vraag waarom professionalisering zo belangrijk is en wat je eraan hebt. Het is belangrijk dat elke starter zich bewust wordt van dat belang."

### Tips

- ▶ Zet van tevoren een duidelijk programma op voor het hele jaar, zodat de starter weet wat er van hem wordt verwacht en wat hij kan verwachten.
- ▶ Geef elke starter structureel coaching van een bovenschoolse coach.
- ▶ Nodig de starters aan het begin van het schooljaar uit voor een bijeenkomst en informeer hen uitvoerig over het inductietraject. Besteed nadrukkelijk aandacht aan het belang van professionalisering.

---

### Meer informatie

Truus van Pinxteren

[truus.vanpinxteren@agora.nu](mailto:truus.vanpinxteren@agora.nu)

# 5.

## PLG-themabijeenkomst: omgaan met het verschil in leervragen

In gesprek met Heidi Rubingh – Academische  
Opleidingsschool PO Noord Nederland

Het inductieprogramma van de Academische Opleidingsschool PO Noord Nederland (zeven schoolbesturen) bestaat uit coaching op de werkvloer, intervisie en professionaliseringsbijeenkomsten. Vooral over de themabijeenkomsten is er veel voortschrijdend inzicht. Heidi Rubingh, projectleider van de AOS PO Noord Nederland en deelprojectleider van het inductieprogramma, vertelt erover.

Elke beginnende leraar krijgt in ieder geval beeldcoaching in de klas. Wie wil, kan daarnaast ook 'gewone' coaching krijgen, vertelt Rubingh. "Omdat we weten dat beeldcoaching heel effectief is, stellen we dat in principe verplicht, of minder dwingend geformuleerd: we verleiden beginnende leraren om eraan deel te nemen. De hulpvraag van de starter staat centraal. Hij analyseert de beelden en stelt op basis daarvan een gerichte vraag aan zijn coach. Al onze coaches gebruiken de ICALT observatielijst en zijn ICALT-gecertificeerd."

### Scherp

Om het effect van beeldcoaching op het pedagogisch-didactisch handelen in kaart te brengen, wordt er een driejarig flankerend onderzoek uitgevoerd (RUG). Hoewel de uitkomsten nog niet bekend zijn – het loopt nu twee jaar – ziet Rubingh nu al opbrengsten: "Het houdt ons, de projectgroep en de coaches, scherp doordat de onderzoekers ons ook heel scherp bevragen. Dat is een verrassende meerwaarde van dit onderzoek." Naast coaching op de werkvloer, nemen beginnende leraren vier keer per jaar deel aan een vaste bovenschoolse intervisiegroep en aan drie themabijeenkomsten. Met name de themabijeenkomsten vroegen de afgelopen jaren veel aandacht. Omdat de deelnemers deze bijeenkomsten laag waardeerden, is de opzet ingrijpend veranderd. Deze bijeenkomsten worden nu vormgegeven volgens de PLG-methodiek (professionele leergemeenschap) van Maarten Bruns.

### Product ontwikkelen

"We organiseerden leuke, afwisselende themabijeenkomsten op basis van de leervragen van starters," vertelt Rubingh,



“maar de meningen van de deelnemers liepen zó uiteen – te theoretisch, te praktisch, te moeilijk, te makkelijk – dat we er weinig mee konden. Het was frustrerend dat we niet goed konden aansluiten bij de vragen van de starters, doordat die qua niveau en qua inhoud enorm verschillen. Daarom zijn we op zoek gegaan naar een andere methodiek.”

Die methodiek ziet er als volgt uit: op basis van een inventarisatie van de coaches onder starters wordt het thema van de bijeenkomst vastgesteld. Vervolgens wordt van tevoren aan de starters gevraagd om na te denken over vragen die ze rond dat thema hebben. Er worden voor de bijeenkomst ook een aantal deskundigen uitgenodigd die expertise hebben op het gebied van het betreffende thema.

Ter plekke, dus tijdens de bijeenkomst, worden de vragen van de deelnemers verzameld en gebundeld in een beperkt aantal deelvragen, waarmee de starters, samen met de experts, in groepen aan de slag gaan. Ze zoeken met elkaar een antwoord op de vraag. Kenmerkend is dat ze dat doen door samen een product te ontwikkelen, dat ze aan het eind van de bijeenkomst plenair presenteren en waar een expert feedback op geeft. Alle deelnemers gaan dus naar huis met iets tastbaars, waaraan ze iets hebben in de praktijk. Rubingh: “Een groep die bezig was met ‘pesten’ bijvoorbeeld, heeft een stappenplan gemaakt: wat je in welke volgorde kunt doen om pesters aan te pakken. Heel concreet en bruikbaar.”

### Drie fasen

Alle coaches hebben drie studiedagen gevolgd om de methodiek goed in de vingers te krijgen. “Dat is echt nodig”, stelt Rubingh. “De modieuze term ‘professionele leergemeenschap’ wordt weliswaar voor allerlei soorten bijeenkomsten gebruikt, in wezen is het een hele specifieke methodiek waarbij de groep drie fasen doorloopt: 1) exploreren: wat weet je allemaal al? 2) condensereren: welke kennis is relevant voor deze vraag? en 3) de kennis toepasbaar maken in de vorm van een product. Het product is ondergeschikt aan de kennisdeling die plaatsvindt, maar dat je samen een product maakt is wel heel essentieel, omdat het ervoor zorgt dat iedereen gefocust blijft.”

Een goede voorbereiding is heel belangrijk en vraagt veel van de begeleiders, vertelt Rubingh. “We hebben onze handen er vol aan, het kost veel voorbereidingstijd. Welke deskundigen nodigen we uit? Welke werkvormen kunnen we inzetten? Maar dat het veel tijd en energie kost, heeft ook te maken met het feit dat we zelf nog lerende zijn om volgens deze methodiek te werken.”

Een belangrijk onderdeel van de voorbereiding is de inventarisatie onder starters om het thema vast te stellen. De coaches doen dat in een gesprek, omdat eerder is gebleken dat een e-mail meestal een teleurstellend lage respons oplevert. “Het is ook de taak van de coach om te beoordelen of de suggestie van de starter wel geschikt is voor een themabijeenkomst”, zegt

Rubingh. “Soms dragen ze onderwerpen aan die ze beter kunnen inbrengen in de intervisie, bijvoorbeeld een specifieke kwestie die speelt in de samenwerking met de duo-collega.”

### Steeds enthousiaster

Over de twee themabijeenkomsten die inmiddels op deze manier zijn vormgegeven, waren de deelnemers zeer tevreden. Rubingh kreeg reacties zoals: ‘leuke werkvormen’, ‘lekker actief’ en ‘ik heb er wat aan’. En – mede door de positieve feedback van de starters – zijn ook de coaches/organisatoren enthousiast. Rubingh: “We worden eigenlijk steeds enthousiaster, vooral omdat is gebleken dat het een hele goede methodiek is om met de grote verschillen in leervragen om te gaan. Starters waarderen deze werkwijze aanmerkelijk hoger dan de traditionele aanpak die we aanvankelijk hadden.”

### Tips

- ▶ Maak starters, directies en besturen bewust van het belang van een goed inductieprogramma. Bijvoorbeeld: maak voordat de leerkracht start op de school een afspraak met de directeur over de invulling van het programma en nodig de starter ook uit voor dit gesprek. Maak duidelijk wat je van de starter én wat je van de directeur verwacht.
- ▶ Zorg voor kwaliteit. Dit is geen open

deur, want niet iedereen is een goede intervisiebegeleider of coach.

- ▶ Neem kennis van onderzoek naar de inductie van leerkrachten. Bijvoorbeeld het onderzoek van Jeannette Geldens van Hogeschool de Kempel naar professionele identiteitsspanningen en het onderzoek van Van Veen e.a. naar effectieve professionalisering.

---

#### Meer informatie

Heidi Rubingh

[heidi.rubingh@kornalijn-consultancy.nl](mailto:heidi.rubingh@kornalijn-consultancy.nl)

# 6.



## Fedra Vaardig: bovenschools scholingsprogramma voor starters

In gesprek met Irene Koning – Stichting Fedra

Beginnende leerkrachten die op een van de twaalf scholen van Stichting Fedra aan de slag gaan, volgen de eerste twee jaar het zelfontwikkelde bovenschoolse scholingsprogramma 'Fedra Vaardig'. Irene Koning, lid van het College van Bestuur en onder meer verantwoordelijk voor professionalisering, vertelt over de opzet en de inhoud van dit programma.

De stichting koos ervoor om zelf een schooloverstijgend programma te ontwikkelen voor startende leerkrachten. In nauw overleg met de andere schooldirecteuren, stelt het ontwikkelteam – Koning en drie schooldirecteuren – de inhoud van het programma samen. “Voordeel daarvan is dat de inhoud goed aansluit bij de visie en de uitgangspunten van onze eigen stichting”, zegt Koning. “Er zijn immers veel schooloverstijgende zaken die voor al onze scholen gelden en die alle leerkrachten moeten weten, kennen en kunnen.

Elke starter heeft op de eigen school een begeleider, zodat ook schoolspecifieke zaken aandacht krijgen. De drie directeuren van het ontwikkelteam voeren het programma Fedra Vaardig ook zelf uit. Zij vinden dat leuk én kunnen dat heel goed.”

### Filmpjes maken

Fedra Vaardig omvat tien vijf uur durende bijeenkomsten (van 15.00 uur tot 20.00 uur), verdeeld over twee jaar. In de vijf bijeenkomsten in het eerste jaar staan pedagogische en didactische vaardigheden centraal. Kapstok is het Effectieve Directe Instructie model. Elke keer staat er een onderdeel van het instructiemodel centraal. Koning: “Vaak krijgen de deelnemers een voorbereidende opdracht. Voor de bijeenkomst over feedback geven bijvoorbeeld, maken ze in de klas zelf een filmpje van een situatie waarin ze feedback geven aan een leerling. Ze bekijken en bespreken dat met elkaar in de bijeenkomst. Dat is gemakkelijker te organiseren dan bij elkaar in de klas kijken, omdat we dan al gauw tegen vervangingsproblemen aanlopen. Werken met filmpjes is een

praktische oplossing om toch met elkaar naar het eigen handelen te kunnen kijken.”

In het tweede jaar – weer vijf bijeenkomsten – staan de volgende onderwerpen op het programma: gesprekken met ouders, hoe maak ik van mijn groep een groep, straffen en belonen, analyse van Cito-resultaten en een afsluitende bijeenkomst, waarin de deelnemers stil staan bij de vraag wat zij de afgelopen twee jaar hebben geleerd. “In die laatste bijeenkomst geven de deelnemers ook feedback op het programma”, vertelt Koning. “Op basis daarvan is Fedra Vaardig de afgelopen jaren – we doen dit nu voor het vijfde jaar – steeds aangepast. De laatste keer gaven de deelnemers bijvoorbeeld aan dat ze liever in het eerste jaar al aandacht zouden willen besteden aan gesprekken met ouders en externen. Volgend jaar schuiven we dat onderwerp daarom naar voren. Sommigen pleiten er zelfs voor om daar twee bijeenkomsten aan te besteden. Oudergesprekken voeren is voor beginnende leerkrachten echt een spannend onderdeel van hun werk.”

## Tijd

Ook met de directeuren van alle scholen wordt het programma elk jaar teruggekoppeld en besproken. “Het is belangrijk dat alle directeuren weten wat er wordt aangeboden en vanuit welke visie en overtuigingen dat gebeurt”, zegt Koning. “Want het is natuurlijk niet de bedoeling dat de leerkrachten iets leren dat

op hun eigen school niet aan de orde is. Zo kwam bijvoorbeeld naar voren dat niet alle scholen werken met het Effectieve Directe Instructie model, dus dat het belangrijk is dat ook andere modellen aandacht krijgen. Zulke opmerkingen verwerken we in het programma.”

Al met al kost de ontwikkeling en uitvoering van Fedra Vaardig heel wat tijd, vertelt Koning. “Het ontwikkelteam besteedt veel tijd aan de samenstelling en bijstelling van het programma. Dat is vaak een heel gepuzzel: wat gaan we doen en waarom? Wat moet anders? Het is misschien makkelijker om zo’n cursus in te kopen, maar wij zien er veel voordelen in om het zelf te doen. Het is de tijdsinvestering zeker waard.”

Omdat beginnende leerkrachten hun handen vol hebben aan hun nieuwe baan, is het streven om Fedra Vaardig voor hen zo min mogelijk belastend te maken. “Het moet van de deelnemers niet te veel tijd en inspanning vergen”, zegt Koning. “Omdat de tien bijeenkomsten al een behoorlijke tijdsinvestering vergen, zijn de opdrachten niet tijdrovend en zijn ze vrij eenvoudig uit te voeren in de klas. Ook zijn beginnende leerkrachten zoveel mogelijk vrijgesteld van extra taken op school. Verder raden we de starters af om tegelijkertijd, dus in de eerste twee jaar, de gymopleiding te volgen. Dat is echt een te zware belasting.”

## Doorlopende lijn

Fedra Vaardig staat niet op zich, maar is onderdeel van een doorlopende professionaliseringslijn. Het programma sluit aan op het opleiden in de school en wordt opgevolgd door het traject ‘Kom in de klas’, waarin leraren worden gefaciliteerd om een professioneel gesprek met elkaar te voeren aan de hand van het observatie-instrument ICALT.

Als het gaat om de doorgaande professionaliseringslijn, is samenwerking en afstemming met de pabo van belang. De pabo is natuurlijk nauw betrokken bij het opleiden in de school, maar nog niet bij het inductieprogramma, vertelt Koning. “We zijn nog geen opleidingsschool, maar we zijn druk bezig met de pabo om dat in de toekomst wel te worden. Mogelijk gaat de pabo dan ook een rol spelen in het programma voor startende leraren.”

De deelnemers zijn overwegend positief over het programma, met name over het feit dat ze ervaringen met elkaar kunnen uitwisselen, iets dat een belangrijke plaats inneemt in de bijeenkomsten. Koning: “Er zit nadrukkelijk ook een intervisiecomponent in het programma. De deelnemers vinden het heel plezierig om te praten met mensen die in dezelfde ontwikkelingsfase zitten en die vergelijkbare problemen tegenkomen.”

## Tips

- ▶ Besteed in ieder geval aandacht aan ‘gesprekken met ouders en externen’. Dat vinden startende leraren moeilijk en spannend. Ze hebben behoefte aan het leren en oefenen van gesprekstechnieken.
- ▶ Geef leerkrachten tijdens de bijeenkomsten veel tijd om ervaringen uit te wisselen. Dat vinden ze leuk en leerzaam.
- ▶ Ontzie en verwen de deelnemers: serveer bijvoorbeeld een lekkere maaltijd, geef ze niet te veel huiswerk en geef ze zo min mogelijk extra taken op school.

---

### Meer informatie

Irene Koning  
[i.koning@fedra.nl](mailto:i.koning@fedra.nl)

# 7.



## De opbrengsten van Junior Leraar

In gesprek met Beike van den Eeden – Academische Opleidingsschool STAIJ

In het project Junior Leraar Amsterdam ontwikkelt een breed samengestelde projectgroep – Hogeschool van Amsterdam (HvA), po- en vo-scholen – een serie op elkaar afgestemde instrumenten die kunnen worden ingezet in de begeleiding van startende leraren in primair- en voortgezet onderwijs. Beike van den Eeden, leerkracht en opleidingscoördinator van de Academische Opleidingsschool STAIJ, participeert vanuit het primair onderwijs. “De instrumenten zijn ontwikkeld voor een grootstedelijke context, maar kunnen overal worden gebruikt<sup>4</sup>.”

De projectgroep was zich ervan bewust dat ze niet ‘bij nul’ hoefde te beginnen. Er is immers al veel onderzoek gedaan naar de ontwikkeling en ondersteuning van startende leraren, waardoor er al veel kennis beschikbaar is. Daarom is er een ‘Kennisbasis Startende Leraren’ samengesteld (door Marco Snoek): een verzameling van theorieën, kennis en inzichten die besturen, scholen en begeleiders kunnen inspireren en ondersteunen om een goed onderbouwd inductieprogramma samen te stellen en de begeleiding van starters vorm te geven en te verbeteren.

“Het is een groeidocument, dat steeds up to date wordt gehouden”, vertelt Van

den Eeden. “De kennisbasis ligt ook ten grondslag aan de instrumenten die we in het project hebben ontwikkeld.”

### 23 competenties

Om startende leraren te ondersteunen in hun ontwikkeling, heeft de projectgroep zich allereerst gebogen over de vraag wat een bekwame leraar moet kennen en kunnen. Wat houdt bekwam leraarschap in? Welke competenties moeten startende leraren ontwikkelen? Aan de hand van bestaande instrumenten, onder meer het ICALT-instrument (RUC), de competentielijst (HvA/UPvA) en de Amsterdamse Kijkwijzer, zijn de bekwaamheden van de leraar in kaart gebracht.

“Dat heeft uiteindelijk geleid tot 23 competenties”, vertelt Van den Eeden. “Deze zijn onderverdeeld in didactische competenties, pedagogische competenties en competenties op het gebied van samenwerking met collega’s. Alle competenties zijn uitgewerkt op startbekwaam, bekwam en excellent niveau. Het bekwam niveau – het niveau dat de starter in drie jaar moet bereiken – is ook uitgewerkt in leerlinggedrag: als jij dit niveau beheerst, wat zie ik dan bij de leerling? Begeleiders vinden het heel prettig dat die vertaalslag is gemaakt, omdat ze de starter dan hele concrete en neutrale feedback kunnen geven: ik zie dat de leerlingen niet goed luisteren, wat zegt dat over jouw gedrag?”

## Professionele dialoog

De 23 competenties liggen ten grondslag aan alle instrumenten die in het project Junior Leraar zijn ontwikkeld. Zo zijn er van de competenties zogenoemde 'dialoogkaarten' gemaakt. Op de voorkant van de kaart staan:

- ▶ De competentie/bekwaamheid, bijvoorbeeld 'Leerlingen motiveren en inspireren'.
- ▶ Het resultaat, bijvoorbeeld 'De leerlingen krijgen ruimte voor eigen inbreng en creatieve invulling van de opdracht'.
- ▶ Het handelen van de leraar, bijvoorbeeld 'Zorgt ervoor dat leerlingen zich gehoord voelen'.

Op de achterkant van de kaart staan reflectievragen aan de hand waarvan de starter met anderen, bijvoorbeeld zijn begeleider of team, een professionele dialoog kan voeren over zijn eigen handelen, maar ook over de opvattingen en theorie die sturend zijn voor dat handelen. Op de kaart 'Leerlingen motiveren en inspireren' bijvoorbeeld, staan onder meer de vragen:

- ▶ Welke inbreng verwacht je van leerlingen bij de introductie van een onderwerp of thema?
- ▶ Welk type vragen stel je, of lenen zich goed voor het opvragen van meningen of ervaringen?

"De kaarten zijn zo ontwikkeld, dat ze aansluiten bij de leervragen van de starter, bij schoolontwikkelingen en bij de focus van de begeleider", vertelt Van den Eeden. "Ze zijn op allerlei manieren te gebruiken in de begeleiding van startende leraren. Begeleider en starter kunnen bijvoorbeeld een aantal kaarten kiezen met de competenties waar de starter de komende tijd aan gaat werken. Je kunt ze gebruiken als observatie-instrument, maar ook kan de starter de kaarten gebruiken in gesprekken met collega's. Je legt collega's bijvoorbeeld een kaart voor met een competentie waar je moeite mee hebt en vraagt: hoe doen jullie dit?"

## Ontwikkeling zichtbaar maken

In hoeverre de starter de bekwaamheden beheerst, kan hij – of een ander – vaststellen door een digitale zelfscan uit te voeren. In een diagram toont de scan per competentie de score. "De starter kan de scan ook gebruiken als feedbackinstrument", vertelt Van den Eeden. "Je nodigt je begeleider, collega's of directeur uit om de scan in te vullen, en bepaalt op basis daarvan je ontwikkelpunten. Het mooie is, dat de scan op dezelfde competenties is gebaseerd als de kaarten, dus om aan die ontwikkelpunten te werken, kun je de dialoogkaarten erbij pakken."

Een ander instrument dat kan worden ingezet om de ontwikkeling van de starter

in beeld te brengen, is het assessment (zie hoofdstuk 2). In een pilot wordt hiermee momenteel ervaring opgedaan. De ervaringen en resultaten van de pilot worden gevolgd in een flankerend onderzoek. Van den Eeden: "Het assessment wordt afgenomen door gecertificeerde assessoren en kan zowel normatief als summatief worden ingezet. Vanuit het project pleiten we ervoor om het assessment ontwikkelingsgericht in te zetten, maar besturen en scholen kunnen het ook als beoordelingsinstrument gebruiken. Het is in ieder geval niet de bedoeling om het te gebruiken als afvinklijst."

## Feitelijk

Het project Junior Leraar loopt tot maart 2018. Tot die tijd zijn alle producten in ontwikkeling; het instrumentarium wordt op basis van gebruikerservaringen en feedback steeds aangepast en verbeterd. De reacties zijn over het algemeen positief, vertelt Van den Eeden. "Vooral over de dialoogkaarten zijn mensen, zowel starters als begeleiders, heel enthousiast. Vanwege de brede inzetbaarheid, maar ook omdat je ze echt kunt inzetten voor je eigen leervragen. Ook het feitelijke, goed onderbouwde karakter van het instrumentarium wordt gewaardeerd. Dat geeft de starter houvast: het is niet 'de mening' van je begeleider, maar het is heel duidelijk en concreet waar het over gaat, waar je naartoe werkt en waar je staat in je ontwikkeling."

## Tips

- ▶ Zorg ervoor dat de starter de eigenaar is van zijn ontwikkeling.
- ▶ Stimuleer de starter om collega's een rol te laten spelen in zijn ontwikkeling, bijvoorbeeld door dialoogkaarten met hen te bespreken of door hen te vragen de scan in te vullen.
- ▶ Heb vertrouwen in de ontwikkeling van de starter en sluit aan bij zijn leerbehoeften.

---

### Meer informatie

Beike van den Eeden  
[bvdeeden@staij.nl](mailto:bvdeeden@staij.nl)

# Lesson study: waardevol voor starters

In gesprek met Marianne Espeldoorn – Expertis Onderwijsadviseurs

Ook voor beginnende leraren is Lesson Study een zeer effectieve vorm van professionalisering. Dat is de ervaring van Marianne Espeldoorn, onderwijsadviseur bij Expertis Onderwijsadviseurs en gecertificeerd procesbegeleider Lesson Study. “Het is voor starters heel waardevol dat bij Lesson Study de didactiek zo centraal staat.”

Lesson Study in een notendop: drie tot zes leraren ontwerpen onder begeleiding van een procesbegeleider samen een les volgens een bepaalde systematiek. Eén van de leraren geeft de les terwijl de anderen observeren. Het Lesson Study team reflecteert op de les en brengt verbeteringen aan. Vervolgens geeft een andere leerkracht de aangepaste les nog een keer. Zo werken leerkrachten systematisch aan de kwaliteit van hun lessen. De cyclus bestaat uit vijf bijeenkomsten (inclusief de les) van 2 à 2,5 uur.

## Samen met ervaren leerkrachten

Deze uit Japan overgewaaide professionaliseringsvorm wordt in Nederland steeds vaker toegepast. Ook voor de professionalisering van beginnende leerkrachten is Lesson Study zeer effectief, weet Espeldoorn uit ervaring, met name als er in het Lesson Study-team ook ervaren leerkrachten zitten. “Daar kunnen de starters natuurlijk van leren,

maar het mooie is dat ervaren leerkrachten ook veel zeggen te leren van starters. Dit komt vooral doordat zij onbevongen vragen stellen, die ervaren leerkrachten zichzelf en anderen niet meer stellen. Dit leidt tot bewustwording bij de ervaren leerkrachten: ik doe het altijd wel zo, maar is dat eigenlijk wel effectief? Ze gaan weer nadenken over hun eigen aanpak en reflecteren zo op hun eigen handelen. Het is dus voor iedereen leerzaam als beginnende en ervaren leraren samen in een Lesson Study-team zitten.”

Dat Lesson Study zo leerzaam is, heeft onder meer te maken met het feit dat het om veel meer gaat dan alleen om het ontwerpen van een goede les. “Het gaat erom dat leraren samen nadenken over de vraag hoe je het leren van leerlingen kunt verdiepen”, zegt Espeldoorn. “Het leren van de leerling staat centraal. De les is niet meer dan een middel om te ontdekken hoe je je eigen handelen kunt veranderen om het leren van de leerling te verbeteren. Dat leidt ertoe dat het handelen van de leerkracht is onderbouwd, dus dat hij weet waarom hij iets doet en wat het effect daarvan is op het leren van de leerling. Het is belangrijk dat de leden van het Lesson Study-team weten dat het hierom gaat en dat het niet draait om de les. Daarom is het belangrijk dat ze van tevoren een goed beeld hebben van het traject en van het doel ervan.”

## Veilig

Voor startende leraren is het Lesson Study-team een veilige setting, omdat ze samen werken en samen leren met collega's, maar vooral omdat ze gezamenlijk verantwoordelijk zijn voor de les. Die verantwoordelijkheid ligt niet bij degene die de les gaat geven, maar bij het hele Lesson Study-team. "Dat betekent dat je de leraar die de les geeft niet kunt afrekenen op dingen die niet goed lopen", zegt Espeldoorn. "Je hebt namelijk samen de keuze gemaakt om het zo te doen en je bent samen verantwoordelijk voor het proces en voor het resultaat. Juist voor beginnende leraren is dat een veilige basis."

Een ander aspect dat Lesson Study zo geschikt maakt voor starters, is dat de didactiek centraal staat. Het team bereidt de les heel precies voor: hoe bied ik het aan, hoe leg ik het uit, hoe zet ik een vervolgstap in de instructie? En waaróm doe ik het zo? Espeldoorn: "Startende leraren moeten nog veel leren op het gebied van didactiek. Dat is natuurlijk op de pabo wel aan de orde geweest, maar ze leren dat pas echt goed in de praktijk. Daarom is het voor starters heel waardevol dat het bij Lesson Study draait om de didactiek. Ik zou dit trouwens niet in de eerste fase van de inductie doen, want dan komt er al erg veel op de starter af. Ik denk dat starters er meer aan hebben als ze wat later, bijvoorbeeld in het tweede jaar na hun aanstelling, deelnemen aan een Lesson Study-team."

## Proces begeleiden

Er zijn meer aandachtspunten die van belang zijn om Lesson Study een optimale leerervaring te laten zijn. Zo is het – naast enthousiasme en motivatie van de deelnemers – cruciaal dat er een procesbegeleider is, die ervoor zorgt dat het team de gehele cyclus doorloopt. "Als je dit zonder begeleiding doet," zegt Espeldoorn, "bestaat het risico dat het team zich beperkt tot het ontwerpen van een les, en dat er onvoldoende diepgang wordt aangebracht. Dan mis je de essentie van Lesson Study."

De procesbegeleider kan een collega zijn die ervaring heeft met Lesson Study of iemand van buiten de school. Maar als er in de school nog helemaal geen ervaring is opgedaan met Lesson Study, adviseert Espeldoorn om te kiezen voor een externe procesbegeleider.

Ook de schoolleider speelt een belangrijke rol. Hij kan beginnende leraren stimuleren en enthousiasmeren om zitting te nemen in een Lesson Study-team. Espeldoorn: "Natuurlijk moet de directeur dat ook faciliteren, want het is best een intensief traject. Leerkrachten moeten de tijd krijgen om eraan deel te nemen. De directeur kan dat trouwens zien als een investering op schoolniveau, omdat op lange termijn de hele school ervan profiteert."

Espeldoorn hoort veel enthousiaste reacties van leraren die ervaring hebben met Lesson Study. "Ze zeggen: ik gun mijn collega ook zo'n

ervaring! Het enthousiasme komt ook voort uit het feit dat het heel dicht bij je eigen praktijk staat. Het gaat over wat je iedere dag doet."

## Tips

- ▶ Voer de Lesson Study-cyclus nooit in een 'lightversie' uit. Als je het doet, doe het dan goed.
- ▶ Bereid het organisatorisch goed voor. Zorg ervoor dat de deelnemers het ruim van tevoren kunnen inplannen, zodat iedereen er elke keer bij is.
- ▶ Deel de successen en opbrengsten met het hele team. In Japan zeggen ze: vier de uitkomsten.

---

### Meer informatie

Marianne Espeldoorn

[marianne.espeldoorn@expertis.nl](mailto:marianne.espeldoorn@expertis.nl)

# Omgaan met professionele identiteitsspanningen

In gesprek met Peter van de Sande – Stichting GOO

Onderzoek laat zien dat aankomende en beginnende leraren last kunnen hebben van professionele identiteitsspanningen. Voor Peter van de Sande, bestuursvoorzitter van Stichting GOO (Gemert), een belangrijke reden om hieraan aandacht te besteden in het inductieprogramma van de starters op zijn scholen. Dit gebeurt in nauwe samenwerking met Hogeschool De Kempel. Wat zijn professionele identiteitsspanningen? En hoe leren starters om hiermee om te gaan?

Professionele identiteitsspanningen zijn spanningen die voortkomen uit een conflict tussen wat je persoonlijk relevant vindt enerzijds en wat je relevant vindt voor je beroep anderzijds. Voor leraren die veel last hebben van zulke spanningen, kan dat desastreus zijn. Want de spanningen kunnen bijvoorbeeld leiden tot gevoelens van onzekerheid, verlies aan passie en betrokkenheid, en zelfs tot burn-out.

## Toolbox

Desgevraagd, noemt Van de Sande een aantal voorbeelden van professionele spanningen, waar vooral beginnende leraren last van kunnen hebben: “Je wilt als startende leraar bijvoorbeeld tijd besteden aan het oefenen van het lesgeven, maar ervaart tegelijkertijd de druk om tijd te steken in andere taken die onderdeel zijn van je werk. Of je ervaart dat je een beginner bent die nog niet voldoende kennis heeft, terwijl je tegelijkertijd voelt dat men van je verwacht dat je een goede leraar bent. Je hebt immers je diploma gehaald. Wat ook vaak spanning oplevert, is de balans tussen werk en privé.”

Via Hogeschool De Kempel was Stichting GOO betrokken bij de ontwikkeling van de ‘Toolbox Professionele identiteitsspanningen’. Deze toolbox is ontwikkeld door het Center of Expertise Persoonlijk Meesterschap (CEPM) onder leiding van Jeannette Geldens, lector Betekenisvol Leren Onderwijzen bij Hogeschool De Kempel.

De werkgroep, waaraan ook de Christelijke Hogeschool Ede en Iselinge Hogeschool deelnamen, onderzocht welke professionele identiteitsspanningen aanstaande en beginnende leraren ervaren en hoe zij hiermee om kunnen gaan. Op basis hiervan is de toolbox ontwikkeld. Leraren en begeleiders kunnen



de toolbox gebruiken om professionele identiteitsspanningen in beeld te brengen en om hiermee beter om te gaan.

### Spanningskaarten

Naast een handreiking en een dvd, bevat de toolbox 14 zogenoemde 'spanningskaarten' met werkvormen om de kaarten in de begeleiding te gebruiken.

### Reflectief

Stichting GOO zet de spanningskaarten in de begeleiding van startende leraren. Aan de hand van de kaarten werken starters onder begeleiding aan het omgaan met hun professionele identiteitsspanningen en aan gedragsontwikkeling om met die spanningen om te gaan.

"We werken op een intervisieachtige manier met de materialen," vertelt Van de Sande. "We doen dat heel handelingsgericht. De vraag is altijd: wat betekent dit voor mijn handelen? Hoe ga ik als leraar om met de spanning? De werkwijze is ook heel reflectief, de deelnemers denken na over de vraag: waarom doe ik het zoals ik het doe? Het is de bedoeling dat ze zich daarvan bewust worden en dat ze daarin bewuste keuzes maken. Het is belangrijk dat je echt de tijd neemt voor het gesprek hierover, en dat je dit doet in een kleine groep van vier tot zes deelnemers. Zo gaat de

### Veertien professionele identiteitsspanningen

1. Het gevoel een student/beginnende leraar te zijn versus de verwachting om je te gedragen als een ervaren leraar.
2. Zorg willen dragen voor leerlingen versus de verwachting om te onderwijzen.
3. Het gevoel van niet competent zijn in termen van kennis versus de verwachting om een expert te zijn.
4. Ervaren van een verschil tussen de eigen, vaak impliciete theorieën en de theorieën die relevant zijn voor het lesgeven.
5. Blootgesteld worden aan tegenstrijdige institutionele opvattingen.
6. Tijd willen steken in het oefenen van lesgeven versus de druk ervaren om tijd te investeren in andere taken die deel zijn van de leraarstaken.
7. De integriteit van de leerlingen respecteren versus het gevoel deze integriteit tegen te werken.
8. Leerlingen als gehele personen behandelen versus het gevoel ze te moeten behandelen als leerlingen met leerprestaties.
9. Ervaren van moeilijkheden in het houden van emotionele afstand.
10. Balans werk en privé en werkdruk van het leraarsberoep.
11. Ervaren van tegenstrijdige verbondschap met leerlingen en collega's.
12. Conflicten ervaren tussen de eigen oriëntaties gericht op het leren van onderwijzen en die van anderen.
13. Moeilijkheden ervaren in benaderingen van onderwijzen.
14. Moeilijkheden ervaren in benaderingen van ouders/verzorgers.

starter zich ook realiseren dat hij niet de enige is die last heeft van zulke spanningen; hij ervaart dat hij er niet alleen voor staat."

### Laaghangend fruit

Een onderzoeker van Hogeschool De Kempel volgt de activiteiten, brengt in kaart hoe de toolbox werkt en wat het effect is van de aanpak. Van de Sande: "Aan dat onderzoek doen vooral starters mee, maar er zit ook een aantal ervaren leraren in de onderzoeksgroep. Uit de eerste evaluatie bleek dat deze spanningen echt niet alleen in de inductiefase een rol spelen.

Ook oudere, meer ervaren leraren hebben er last van." Van de Sande is enthousiast over de instrumenten en over de werkwijze, en is ervan overtuigd dat het startende leerkrachten kan helpen om beter om te gaan met professionele identiteitsspanningen. Maar hij ziet nog meer opbrengsten: "Ik denk ook dat het hele mooie instrumenten zijn in het kader van werkdrukvermindering en personeelsbeleid. Dat is laaghangend fruit, dat je zo kunt meenemen."

### Tips

- ▶ Besturen: besteed veel tijd aan de begeleiding van startende leraren. Maak een goed ondersteuningsplan, dat wordt gedragen door de HRM-afdeling en koppel het traject aan de gesprekkencyclus.

- ▶ Zorg ervoor dat starters ervaringen delen met mensen die in dezelfde situatie zitten. Zet daar begeleiding op, die los staat van de school.
- ▶ Werk samen met het opleidingsinstituut. Trek samen op om van startende leraren in een doorgaande lijn vakbekwame leraren te maken.

---

#### Meer informatie

Wilmine van der Horst  
[wilmine.vanderhorst@stichtinggoo.nl](mailto:wilmine.vanderhorst@stichtinggoo.nl)

Peter van de Sande  
[peter.vandesande@stichtinggoo.nl](mailto:peter.vandesande@stichtinggoo.nl)

# De leraar is nooit uitgeleerd

In gesprek met Tamara Stoltz – De Haagse Scholen

Drie jaar lang ieder jaar 20 uur coaching en 20 uur professionalisering. Daaruit bestaat het traject ‘Nooit uitgeleerd’, een traineeship voor de startende leraren van twee Haagse schoolbesturen – De Haagse Scholen en Librijn – en de Haagse hogeschool. We praten erover met Tamara Stoltz, verbonden aan De Haagse Scholen en projectleider van ‘Nooit uitgeleerd’.

In het traineeship ‘Nooit uitgeleerd’ krijgen alle beginnende leraren van de twee schoolbesturen de eerste drie jaar van hun aanstelling 120 uur professionalisering aangeboden; elk jaar 20 uur coaching en 20 uur professionalisering. Het gaat in totaal om 67 scholen (52 scholen van De Haagse Scholen en 15 scholen van Librijn) en 100 à 120 starters.

## Niet missen

In principe is elke starter verplicht om het traject te volgen, al is daar ook wel discussie over. De zelfsturing en het eigenaarschap van de starter pleiten voor een facultatieve deelname, maar dan bestaat het risico dat mensen het vroeg of laat laten afweten. “Je ziet dat professionalisering bij startende leerkrachten nog niet zo is ingebakken”, zegt Stoltz. “Bovendien worden ze vaak opgeslokt door de drukte op school, waardoor ze geneigd zijn om dan maar niet naar de professionaliseringsactiviteiten te

gaan. Dat is jammer, omdat het juist zo goed is om even uit de waan van de dag te stappen en bezig te zijn met je eigen ontwikkeling.”

Wel wordt overwogen om de professionalisering van de derdejaars starters facultatief te maken, vertelt Stoltz. “Zij zijn vaak al helemaal opgenomen in de organisatie van de school, en veel van hen kunnen dat ook aan. Er zijn ook startende leraren die na twee jaar basisbekwaam zijn.”

Maar vooralsnog moeten alle starters nog meedoen. Wel hebben ze zelf veel invloed op de invulling van hun eigen traject. Zo kiezen ze zelf of ze met een interne of een bovenschoolse coach willen werken, bepalen ze zelf aan welke ontwikkelpunten zij werken, en hebben ze invloed op de inhoud van de professionalisering. “Ons streven is om het aanbod zo aantrekkelijk te maken, dat iedereen er graag bij wil zijn en er niks van wil missen.”

## Intern of bovenschools

Beginnende leraren kiezen tussen een interne of een bovenschoolse coach, behalve als de school geen interne coach heeft; dan is de coach vanzelfsprekend bovenschools. “Het is heel wisselend waarvoor starters kiezen”, vertelt Stoltz. “Vaak doen ze dit in overleg met de schooldirecteur. Als de school bijvoorbeeld te maken heeft met personeelskrapte, is het lastig om een interne

coach vrij te roosteren en zal de directeur eerder aansturen op een bovenschoolse coach.”

Ook op een andere manier speelt de schooldirecteur een rol bij de coaching. Hij observeert de starter in de klas, bespreekt zijn waarnemingen met de betreffende leerkracht en geeft aan wat volgens hem de ontwikkelpunten zijn en waar de coaching zich op zou kunnen richten. Het is vervolgens aan de starter welke punten hij met zijn coach oppakt. “De directeur communiceert de uitkomsten van zijn observatie niet met de coach”, benadrukt Stoltz. “Waar de starter aan gaat werken, is echt iets tussen de coach en de starter. Onze coaches, die goed zijn opgeleid, brengen zelf ook wel ontwikkelpunten in, bijvoorbeeld als een starter niet zo’n sterk reflectief vermogen heeft.”

Alle coaches – het zijn er ruim veertig – hebben de post hbo-opleiding ‘Coach en Opleider in de School’ gevolgd. “Omdat we het belangrijk vinden dat de coaches zich blijven professionaliseren,” vertelt Stoltz, “organiseren we vier keer per jaar bijeenkomsten voor de coaches, waarin aandacht is voor intervisie en professionalisering. Daarnaast – en daar ben ik trots op – organiseren we elk jaar een conferentie voor alle coaches. Dat wordt door de coaches zeer gewaardeerd.”

### Apart traject

Naast het coachingstraject, worden er jaarlijks vier bovenschoolse professionaliseringsbijeenkomsten voor starters georganiseerd: drie bijeenkomsten van 4 uur en één van een hele dag. Na een plenaire presentatie, zijn er één of twee workshoprondes, waarvoor de deelnemers zich van tevoren hebben ingeschreven.

De inhoud van deze bijeenkomsten is gebaseerd op een behoeftenonderzoek onder starters en schooldirecteuren. “Je ziet dat startende leraren andere onderwerpen aandragen dan schooldirecteuren”, zegt Stoltz. “Veel voorkomende thema’s die starters noemen zijn bijvoorbeeld klassenmanagement en timemanagement. De onderwerpen van de directeuren hebben vaak te maken met oudergesprekken en passend onderwijs.”

Op basis van de ervaringen in de afgelopen drie jaar, wordt de professionalisering volgend jaar wat anders georganiseerd dan de afgelopen jaren. Waren de bijeenkomsten tot nu toe voor alle startende leraren, volgend schooljaar komt er een apart traject voor de eerstejaars starters. “We hebben gezien dat de vragen van eerstejaars starters echt anders zijn dan de vragen van leraren die voor het tweede of derde jaar voor de klas staan”, vertelt Stoltz. “We kunnen dus beter aansluiten bij de leerbehoeften als we de eerstejaars starters apart bedienen.”

### Niveaoverschillen

Aansluiten bij leerbehoeften blijft volgens Stoltz trouwens toch wel een uitdaging, omdat de niveaoverschillen tussen starters sowieso groot zijn. “Een workshop werd bijvoorbeeld door een deel van de deelnemers gewaardeerd met een 10, terwijl anderen een onvoldoende gaven omdat ze het niveau juist veel te laag vonden. Daarom laten we de starters hun ondersteuningsvragen van tevoren zo duidelijk mogelijk formuleren en zetten we de mensen die ongeveer dezelfde ondersteuningsvraag hebben bij elkaar.”

Daarnaast is er het voornemen om volgend jaar meer interne mensen in te zetten voor de workshops. Stoltz: “Dat wordt mede ingegeven door de financiën – de projectgelden VLSL zijn gestopt – maar we zien er ook meerwaarde in om meer gebruik te maken van de expertise die we in huis hebben. Die zijn we nu aan het inventariseren. Aandachtspunt is natuurlijk wel dat er dan vervanging moet worden geregeld. Wat dat betreft werkt het toenemende lerarentekort helaas niet mee, maar we gaan het in ieder geval proberen.”

### Tips

- ▶ Inventariseer de behoeften van de starters en sluit daar zo goed mogelijk bij aan.
- ▶ Werk met goedgeschoolde coaches en zorg ervoor dat zij zich blijven professionaliseren.
- ▶ Zoek samenwerking met andere besturen om een professionaliseringstraject voor starters te ontwikkelen en aan te bieden. Zeker kleine schoolbesturen hebben vaak onvoldoende middelen om aparte programma’s voor starters te ontwikkelen.

---

#### Meer informatie

Tamara Stoltz  
[t.stoltz@dehaagsescholen.nl](mailto:t.stoltz@dehaagsescholen.nl)

# 11.

## Wanneer ben je basisbekwaam?

In gesprek met Marie-Louise van Lieshout – Partnerschap Opleiden in de School

Als projectleider van het project 'Doorgaande lijn van startbekwaam naar basisbekwaam' ontwikkelde Marie-Louise van Lieshout een driejarig professionaliseringstraject voor startende leraren op scholen van het Partnerschap Opleiden in de School (POS). Het traject bestaat uit ondersteunende en beoordelende onderdelen. We praten over de beoordelingskant. Wat kan en kent een basisbekwame leerkracht? En hoe weten we of de starter die competenties beheerst?<sup>5</sup>

Het professionaliseringsprogramma richt zich op alle starters, ongeacht de vorm en omvang van hun aanstelling, en is gebaseerd op de drie kernwaarden van het POS: eigenaarschap, verbinding en dialoog. Doel van het traject is dat alle beginnende leraren binnen drie jaar basisbekwaam zijn. Daarom heeft men zich allereerst gebogen over de vraag wat 'basisbekwaam' precies inhoudt. Ofwel, aan welk competentieprofiel een basisbekwame leraar voldoet. Dit competentieprofiel is de basis van het professionaliseringsprogramma.

### Competentieprofiel

Het competentieprofiel van de basisbekwame leerkracht is opgesteld op basis van literatuuronderzoek en praktijkverkenningen.

Daaruit is gebleken dat de competenties zijn gerelateerd aan vier kritische handelingen die richtinggevend zijn voor de professionalisering van de starters op POS-scholen. Van Lieshout: "De pabo's in deze regio gebruiken deze kritische handelingen ook, waardoor er een doorgaande lijn is in de ontwikkeling van startbekwaam naar basisbekwaam. Op verzoek van de schoolbesturen hebben we nu ook de stap gezet naar vakbekwaam, een verdieping en verbreding van de vier kritische handelingen."

Pedagogisch handelen in klassensituaties, omgaan met verschillen tussen leerlingen, ondernemen in educatief partnerschap, en leren en werken in een professionele leergemeenschap. Op deze vier handelingen wordt elke beginnende leerkracht uitgedaagd, vertelt Van Lieshout. "Deze handelingen zijn inspirerend voor ons ondersteuningsaanbod en staan ook centraal in de beoordeling. Het mooie is dat de vier kritische handelingen in het competentieprofiel zijn uitgewerkt in gedragsindicatoren. Bijvoorbeeld: 'Je zet bewust strategieën in om leerlingen meer zelfstandig te maken' (pedagogisch handelen), 'Je geeft duidelijke instructie aan individuele leerlingen' (omgaan met verschillen), 'Je onderhoudt goede contacten met de ouders of verzorgers van de leerlingen' (educatief partnerschap) en 'Je vraagt regelmatig om feedback en gebruikt dat voor het ontwikkelen van het eigen handelen' (professionele leergemeenschap)."

<sup>5</sup> In het interview met Claudia van Eggelen-Lammerding ('Jezelf ontwikkelen in een leernetwerk', zie pagina 29) komt de ondersteunende kant van het programma aan de orde.

## Bekwaamheidsdossier

De starter toont aan dat hij de geformuleerde competenties beheerst door gedurende de inductieperiode een bekwaamheidsdossier samen te stellen dat een onderdeel is van het assessment. Het bekwaamheidsdossier laat zien welke ontwikkeling hij heeft doorgemaakt. Van Lieshout: “We stimuleren de starter om filmpjes te gebruiken, korte beschrijvingen te maken en daarbij de feedback van een collega of observator weer te geven. Ook vragen we om het aantal bewijsstukken te beperken tot drie of vier.”

## Assessment

Starters geven zelf aan wanneer ze klaar zijn voor het assessment, meestal na ongeveer drie jaar, soms eerder. “Dat wordt in overleg met het schoolbestuur afgesproken”, vertelt Van Lieshout. “Er is bijvoorbeeld ook een bestuur dat ervoor kiest om startende leerkrachten na twee jaar het assessment te laten doen. Dit kan omdat dit schoolbestuur de startende leerkracht gedurende twee jaar een dag per week een startersblokprogramma aanbiedt, waarin het werken in een leernetwerk, intervisie, training met beeld en expertbijeenkomsten in samenhang aan bod komen, met de startende leerkracht als eigenaar van zijn leerproces.

Het assessment geeft de starter de mogelijkheid naar zichzelf te kijken en te expliciteren dat hij goed onderwijs geeft. Het wordt afgenomen

door twee gecertificeerde assessoren: de directeur van de betreffende school en een neutrale assessor. Van Lieshout: “We vinden het belangrijk dat de directeur van de school actief betrokken is bij de professionalisering van leerkrachten, ook van de starters.”

Voorafgaand aan het assessment voert de neutrale assessor in de klas een observatie uit met het ICALT observatie-instrument van Van van der Grift (RUG). Van Lieshout: “We hebben voor dat instrument gekozen omdat het naadloos aansluit bij de eerste twee kritische handelingen die betrekking hebben op het handelen in de klas. Daarom zetten we dit instrument zowel formatief als summatief in. Het geeft niet alleen veel duidelijkheid aan de leerkrachten, maar ook aan de begeleiding.”

## Schooleigen

Op basis van de klassenobservatie en het bekwaamheidsdossier voeren de assessoren het assessmentgesprek met de starter. In dit gesprek, dat ongeveer drie kwartier duurt, bekijken de assessoren welke ontwikkeling de starter heeft doorgemaakt, en laat de starter zien dat hij basisbekwaam is en dat hij zelfstandig en goed als leerkracht kan functioneren. “Het gesprek gaat nadrukkelijk over wat de starter heeft ontwikkeld”, zegt Van Lieshout. “We vinden het belangrijk dat de starter de ruimte ervaart om zich te ontwikkelen. Ook hechten we veel waarde

aan eigenaarschap.” Op basis van het assessmentgesprek geven de assessoren het schoolbestuur, aan de hand van een bepaald format, een advies. Zo nodig wordt aangegeven als er aanvullende professionalisering nodig is.

Van Lieshout benadrukt dat het professionaliseringsprogramma niet dwingend is. Besturen zijn vrij om het op een schooleigen manier vorm te geven. Van Lieshout: “Er zijn dus verschillen tussen besturen en scholen, bijvoorbeeld in het assessment, in de verdiepingsbijeenkomsten of in de taak van de starterscoach. Het is de verantwoordelijkheid van schoolbesturen hoe ze dit vormgeven. Maar wij waarborgen wel de kwaliteit, onder meer door erop aan te dringen om de vier kritische handelingen van het competentieprofiel te volgen en door een structuur en instrumenten aan te reiken.”

## Tips

- ▶ Ontwikkel als bestuur professionaliseringsbeleid en besteed daarin specifiek aandacht aan startende leerkrachten. Formuleer welke ondersteuning je de starter aanbiedt.
- ▶ Maak starters ervan bewust dat ze na de opleiding niet ‘klaar’ zijn, maar dat ze zich blijven ontwikkelen. Daar zijn niet alle starters zich van bewust.
- ▶ Werk met gecertificeerde assessoren en zorg ervoor dat zij zich blijven scholen.

---

### Meer informatie

Marie-Louise van Lieshout  
[vanlieshoutml@gmail.com](mailto:vanlieshoutml@gmail.com)

# Een invalpool met talentvolle starters

In gesprek met Karin Wessel – SPO Utrecht

Om talentvolle starters aan zich te binden, zette SPO Utrecht een speciale invalpool voor starters op: de SPO PRO Talentenpool. Karin Wessel, schoolopleider op een basisschool van SPO Utrecht, was betrokken bij de ontwikkeling van het begeleidingsprogramma van deze pool en is een van de coaches van de 'PRO-invallers'. Wat is kenmerkend voor de PRO Talentenpool? Hoe worden deze starters begeleid? En wat levert het op?

Het lag voor de hand dat SPO Utrecht juist Wessel vroeg om mee te werken aan het begeleidingsprogramma van de PRO-invalpool. In het kader van het VSLS-project is zij namelijk ook betrokken bij de ontwikkeling van het inductieprotocol voor starters van enkele besturen uit de regio. Samen met een docent van de HU-pabo coördineert ze de VSLS-werkgroep (SPIL), die dat protocol ontwikkelt en daarvoor onderzoek heeft gedaan naar kenmerken van een goede begeleiding van starters. Wessel is zodoende goed op de hoogte van de ins en outs van de startersproblematiek.

## Tussen wal en schip

Een hoog percentage beginnende leerkrachten verlaat het onderwijs binnen drie jaar, én we weten dat het lerarentekort de komende jaren

sterk zal toenemen. Twee zorgwekkende feiten die SPO Utrecht ertoe brachten om antwoorden te zoeken op de vraag: hoe kunnen wij talentvolle startende leerkrachten aan ons binden? Eén van de antwoorden op die vraag is de opzet van de zogenoemde 'SPO PRO Talentenpool', een speciale invalpool voor talentvolle beginnende leraren op SPO-scholen, en vooral: de ontwikkeling van een goed inductieprogramma voor deze groep. Een schooldirecteur, een coördinator en twee schoolopleiders, waaronder Wessel, werden gevraagd om dit op te zetten en zorg te dragen voor de werving en begeleiding van deze poolers. Na een goede beoordeling krijgen de invallers een vaste aanstelling.

"Invallers vallen qua begeleiding vaak tussen wal en schip", zegt Wessel. "Doordat ze tijdelijk op een school werken, hebben ze een specifieke positie in het team en krijgen ze meestal weinig aandacht, temeer daar iedereen het razend druk heeft. Omdat er best veel leerkrachten zijn die als invaller beginnen, is het belangrijk om een goed inductieprogramma voor deze groep te ontwikkelen. Dat hebben we gedaan. We willen deze leerkrachten goed toerusten en hen binden aan SPO Utrecht."

## Selectiecriteria

Niet elke invaller kan terecht in de PRO Talentenpool. Het gaat – de naam zegt het al – om *talentvolle* starters. "We onderzoeken dat door bijvoorbeeld het netwerk van

schoolopleiders te raadplegen en te informeren naar stagebeoordelingen”, vertelt Wessel. “Daarnaast gaat het om starters die langdurig – bijvoorbeeld drie maanden – invallen. Ze werken gedurende een schooljaar op twee of drie scholen, ervaren zo de verschillen tussen scholen, en kunnen ontdekken wat goed bij hen past. Verder moeten deze invallers minimaal drie dagen per week willen werken en moeten ze breed, dus in alle groepen, inzetbaar zijn.”

Starters die zich aanmelden als invaller worden dus geselecteerd. Soms is een andere pool passender; SPO Utrecht heeft ook een ‘freelancepool’ en een ‘flexpool’ voor invallers. Alleen de PRO-pool – er zitten 10 à 15 leerkrachten in – is specifiek bedoeld voor startende leraren.

## Verplicht

Het PRO-team heeft een inductieprogramma voor invallers ontwikkeld, waar de deelnemers van de PRO Talentenpool verplicht aan moeten deelnemen. Andere invallers (uit de andere pools) bepalen zelf of ze meedoen aan de ondersteuningsactiviteiten. Wessel: “We vinden dat elke PRO-invaller moet deelnemen, omdat we ervan overtuigd zijn dat dat meerwaarde heeft. We stellen daarom dat we *verwachten* dat zij deelnemen.”

Het inductieprogramma bestaat uit coaching en acht bijeenkomsten per schooljaar. Een

bijeenkomst wordt deels besteed aan intervisie en deels aan een bepaald thema. Welke thema’s aan de orde komen, bepalen de starters zelf.

## Vraaggestuurd

“Ook de coaching is vraaggestuurd”, vertelt Wessel, die zelf één van de coaches is van de PRO Talentenpool. “We sluiten aan bij de behoeften en vragen van de starter: waar loop je tegenaan en waar kan ik je mee helpen? Er zijn starters die heel talentvol zijn en die maar één keer in de maand coaching hebben, en er zijn starters die wekelijks behoefte hebben aan een gesprek met hun coach.” De starters vinden het prettig dat de coaches bovenschools werken en niet verbonden zijn aan de school waar ze werken, zo bleek uit een recente evaluatie. “Dan is het makkelijker om dingen te bespreken die niet zo lekker lopen”, zegt Wessel. “Dat geldt waarschijnlijk in het algemeen, maar zeker voor invallers is het moeilijk om dingen intern te bespreken, omdat ze maar kort op de school werken, en niet goed weten hoe de verhoudingen liggen en wat de cultuur is op de school.”

## Groepsgevoel

Wat de starters vooral een sterk punt van het inductieprogramma vinden, zo gaven ze aan in de evaluatie, is dat ze samen met andere invallers een groep vormen. Wessel: “Dat is misschien wel de

grootste succesfactor van de PRO Talentenpool: dat de invallers samen een groep vormen. Zij voelen zich heel erg verbonden met elkaar, omdat ze in dezelfde situatie zitten en veel bij elkaar herkennen. Het is fijn om te ervaren dat je niet de enige bent die het zwaar heeft. Ook gaven ze aan dat ze het gevoel hebben dat ze altijd ergens op kunnen terugvallen, ergens terecht kunnen met vragen of zorgen, dat er een vangnet is. Het feit dat ze deel uitmaken van een groep, blijkt voor deze starters heel steunend te zijn.”

## Tips

- ▶ Besturen en directies: besteed aandacht en middelen aan de begeleiding van starters. Gezien het groeiende lerarentekort is de urgentie hiervan groot. Je kunt je het niet meer permitteren om starters niet goed te begeleiden.
- ▶ Zorg voor een goede begeleiding van starters die als invaller aan het werk gaan.
- ▶ Geef de starter vraaggestuurde coaching van een bovenschoolse coach.

---

### Meer informatie

Karin Wessel

[karin@obsvleuterweide.nl](mailto:karin@obsvleuterweide.nl)

# Een richtinggevend startersprotocol

In gesprek met Ineke ter Haar – Stichting Primair Onderwijs Almelo

De inkt van het ‘startersprotocol’ van Stichting Primair Onderwijs Almelo (OPOA) is net droog. Drie jaar lang werkten schoolleiders en pabo-docenten aan de ontwikkeling van dit protocol voor de begeleiding van beginnende leraren. Ze deden dat onder leiding van Ineke ter Haar, stafmedewerker van OPOA. “We hebben het protocol al werkende ontwikkeld en tussentijds steeds aangepast. Komend schooljaar gaan we het definitieve protocol uitvoeren.”

Het startersprotocol maakt onderscheid in drie groepen starters: leerkrachten met minder dan 3 jaar ervaring, leerkrachten die meer dan 3 maanden op een school invallen en ervaren leerkrachten ‘in gewijzigde situaties’. Dit zijn bijvoorbeeld leerkrachten die door een mobiliteitsmaatregel naar een andere school gaan, leerkrachten die moeten integreren of die na vele jaren van groep veranderen. Met Ineke ter Haar praten we over de eerste groep: de ‘echte’ starters. Het protocol voor deze groep is samen met pabo Saxion Enschede ontwikkeld in het kader van het project VSLS.

## Wat is basisbekwaam?

Het protocol beoogt dat starters zich in drie jaar tijd ontwikkelen tot basisbekwame leerkrachten. Om daaraan gericht te kunnen

werken, zijn er normen en indicatoren voor basisbekwaamheid geformuleerd. Hiervoor hebben de ontwikkelaars de bekwaamheidseisen die de Onderwijscoöperatie heeft geformuleerd gekoppeld aan de gedragsindicatoren van het observatie-instrument ICALT (Van der Grift, RUG). Zo is een mooi overzicht ontstaan van de vakinhoudelijke, vakdidactische en pedagogische bekwaamheidseisen en de bijbehorende gedragsindicatoren die gelden voor een basisbekwame leerkracht. Ook de bekwaamheidseisen voor de vakbekwame leerkracht zijn op deze manier uitgewerkt.

“Dit onderdeel van het protocol is net klaar, dus we hebben dat nog niet goed kunnen uitproberen.” vertelt Ter Haar. “Maar de coaches hebben er hoge verwachtingen van, omdat het heel duidelijk richting geeft aan hun begeleiding. Het geeft hen houvast. En dat geldt natuurlijk ook voor de starters zelf.”

De schoolleiders begeleiden de starters tot basisbekwame leerkrachten door middel van intervisie, beeldcoaching, individuele coaching of een combinatie daarvan. “De starter bepaalt zelf voor welke ondersteuningsvorm hij kiest” vertelt Ter Haar. “De afgelopen jaren is gebleken dat de meeste starters kiezen voor een combinatie van beeldcoaching, individuele coaching en intervisie.”



## Vanuit visie

In het protocol is niet precies uitgewerkt in hoeveel bijeenkomsten, sessies of uren de coaches starters tot basisbekwame leerkrachten moeten begeleiden. Een bewuste keuze, vertelt Ter Haar. “Je kunt dit op twee manieren aanvliegen. Je kunt eerst kijken naar de beschikbare middelen, mensen en uren en op basis daarvan je plan maken. Maar je kunt ook beginnen met je visie, je idealen formuleren en gaandeweg kijken hoe je die kunt realiseren en waar je eventueel wat moet indammen. Wij hebben voor het laatste gekozen, dus we hebben het protocol vanuit visie ontwikkeld, en opgeschreven wat we graag willen. De kosten en de formatieomvang stellen we later vast; dat is onder meer afhankelijk van praktische zaken en van de cao.”

In het protocol zijn rolbeschrijvingen opgenomen van de schooldirecteur, het maatje (een leerkracht die de starter inwerkt op school) en van de schoolopleider/coach. “We maken strikt onderscheid tussen de begeleiding van het maatje en de begeleiding van de coach”, zegt Ter Haar. “Het eerste is gericht op het ingroeien in de school, terwijl de coach zich richt op de professionele ontwikkeling van de starter aan de hand van de bekwaamheidseisen en gedragsindicatoren.”

De coaches zijn allemaal VELON-geregistreerd en werken bovenschools. Elke coach heeft een groep scholen onder zijn hoede. Ter

Haar: “We hebben ervoor gekozen om beginnende leraren te laten coachen door begeleiders die niet aan hun eigen school zijn verbonden, omdat we veronderstellen dat de leerkrachten dan vrijer praten over de dingen waar ze op school tegenaan lopen.”

## Zeer alert

Per periode beschrijft het protocol in steekwoorden wat er moet gebeuren en wie welke verantwoordelijkheid heeft. Maar gezien het uitgangspunt dat het traject in sterke mate wordt bepaald door de hulpvraag van de individuele starter, is dat niet tot in detail uitgewerkt. “We brengen de hulpvragen van de starters in beeld met een ontwikkelscan, die zij aan het begin invullen”, vertelt Ter Haar. “Op basis daarvan voert de coach een gesprek met de starter, waarin wordt vastgesteld waar de starter aan gaat werken. Dat gesprek is heel belangrijk, omdat je met de scan niet alle ondersteuningsvragen boven tafel krijgt. De vragen kunnen bijvoorbeeld ook te maken hebben met dingen die stress veroorzaken, met gevoelskwesties en zelfvertrouwen.”

Na een half jaar gaat de starter, naast de coaching, ook meedraaien in de reguliere gesprekkencyclus van de school. Ook hier komt aan de orde waaraan de starter nog wil en moet werken. De scheiding tussen beoordelen en begeleiden is hierbij een belangrijk aandachtspunt, vertelt Ter Haar. “Dat onderscheid hanteren we heel strikt. De coaches zijn erin getraind om daar zeer alert op te zijn. Als

een directeur bijvoorbeeld aan de coach vraagt hoe het met een bepaalde starter gaat, zal hij geen antwoord geven, maar hem adviseren om dat aan de starter zelf te vragen of om eens in de klas te gaan kijken. Hier is trouwens wel veel over gepraat en het leverde ook wel discussie op. Het is heel belangrijk dat starters weten dat hun twijfels, worstelingen en fouten niet bij de directeur terecht komen. Die veiligheid moet je garanderen. Dat is een belangrijke succesfactor.”

## Tips

- ▶ Begin klein, met een pilot. Wij zijn meteen stichtingsbreed begonnen. Dat veroorzaakte vertraging. Ook vereiste daardoor de organisatie veel aandacht, terwijl we eigenlijk met de inhoud bezig zouden moeten zijn.
- ▶ Steek je licht op bij andere schoolbesturen, die het inductieprogramma al rond hebben.
- ▶ Besturen die geen opleidingsscholen hebben: zoek samenwerking met de pabo. Daar zit ontzettend veel bruikbare kennis, onder meer over wat er nodig is om basisbekwaam te worden.

---

### Meer informatie

Ineke ter Haar  
[i.terhaar@opoa.nl](mailto:i.terhaar@opoa.nl)

## De inductiefase is een voortzetting van de opleiding

In gesprek met Ingrid Hoff en Hans Bruin – Almeerse Scholengroep

Intervisie en beeldcoaching; dat zijn de belangrijkste ingrediënten van het eerste inductiejaar van startende leraren op scholen van de Almeerse Scholengroep (ASG). Het programma voor de eerstejaars starters wordt uitgevoerd door Ingrid Hoff, docent pedagogiek bij pabo Windesheim Flevoland, en Hans Bruin, die als bovenschools coach werkzaam is bij de ASG.

Het inductieprogramma voor starters is onderdeel van 'Maximum', het professionaliseringsprogramma voor alle leerkrachten van de Almeerse Scholengroep. Na het eerste jaar, stromen de starters door naar een tweejarig programma, dat meer is geïntegreerd in Maximum. We praten met name over het eerste jaar van het inductietraject, waarin Hoff de intervisiegroepen begeleidt en Bruin de beeldcoaching uitvoert.

### Elk jaar anders

Elke starter neemt in het eerste jaar deel aan zes bijeenkomsten, die bestaan uit een intervisiedeel en een thematisch deel. De deelnemers wisselen dus ervaringen uit, maar

verdiepen zich daarnaast in een bepaald thema. Zij kiezen dat thema zelf. "Aan het begin van het jaar vraag ik alle beginnende leerkrachten in welke thema's zij willen verdiepen", vertelt Hoff. "Bepaalde thema's zie ik vaak terugkomen, bijvoorbeeld 'communicatie met ouders', 'leerlingen activeren en motiveren' en 'omgaan met verschillen tussen leerlingen'.

Maar de thema's kunnen dus elk jaar weer anders zijn. Het afgelopen jaar hebben we bijvoorbeeld stilgestaan bij 'hogere-orde denkvragen stellen', 'differentiatievormen' en 'Dalton-kernwaarden'. We vinden het belangrijk dat we goed aansluiten bij de leervragen van de starters, ook omdat het bestuur de deelname aan de bijeenkomsten verplicht heeft gesteld."

De bijeenkomsten worden elke keer weer op een andere school gehouden, zodat de starters ook elkaars scholen een beetje leren kennen. "Daar besteden we een deel van de bijeenkomst aan", vertelt Hoff. "De gastleerkracht geeft een rondleiding en vertelt wat over zijn eigen school. Dat vinden de deelnemers erg leuk."

### Beeldcoaching

Elke startende leerkracht krijgt het eerste jaar beeldcoaching van Bruin. Eén keer beeldcoaching

is verplicht, en het is aan de starter hoe vaak hij daarna gebruikmaakt van de diensten van Bruin. Dat kan elke starter in het eerste jaar maximaal zes keer doen. “Het komt bijna nooit voor dat het bij één keer blijft,” vertelt Bruin, “want er is altijd wel iets te verbeteren. Samen kijken we aan de hand van de beelden hoe de starter zijn eigen praktijk kan verbeteren en zichzelf verder kan ontwikkelen, maar ook hoe hij kan worden uitgedaagd om te experimenteren en hoe hij een nieuwsgierige beroepshouding kan behouden. Er zijn voorbeelden van starters die in vier of vijf keer hele mooie stappen zetten. Je ziet dan dat ze echt in hun kracht staan en dat ze trots zijn op wat ze zelf hebben bereikt.”

Bruin werkt bovenschools en vindt dat een essentieel aspect van de coaching. “We hebben daar bewust voor gekozen, omdat ik als coach onpartijdig moet zijn. Ik heb geen belangen bij de school en ik ben niet betrokken bij de beoordeling. Dat laatste is ook heel belangrijk: de coaching en de beoordeling zijn strikt gescheiden. Alles wat ik met de starter doe is privé, en daar moet de starter blind op kunnen vertrouwen. En als hiervan om welke reden dan ook wordt afgeweken, is de starter hiervan op de hoogte.”

## Samenwerking

De starters waarderen het aanbod en zijn trots op de ontwikkeling die ze doormaken. Hoff: “Ze zien in de loop der tijd echt dat ze vooruitgaan, bijvoorbeeld dat ze een goed

klimaat in hun eigen klas hebben weten te realiseren. Ook geven ze aan dat ze het fijn vinden om ervaringen uit te wisselen met mensen die in dezelfde situatie zitten. Het belang daarvan moeten we niet onderschatten, want de starter denkt in het begin van zijn loopbaan vaak dat hij de enige is die tegen moeilijkheden aanloopt of die ergens mee zit.”

Hoff en Bruin zijn ervan overtuigd dat de kracht van het inductietraject met name zit in de goede samenwerking tussen het schoolbestuur en de opleiding. Hoff: “Doordat het bestuur ook is betrokken bij de opleiding, is er echt een doorgaande lijn. De inductiefase is eigenlijk een voortzetting van de opleiding.”

De samenwerking tussen opleiding en ASG komt onder meer tot uiting in het feit dat de partners gezamenlijk een beroepsbeeld van een goede leerkracht hebben opgesteld. Wat verstaan wij onder een goede leerkracht? En wat moet de opleiding doen om te bereiken dat studenten zulke leerkrachten worden? Dat beroepsbeeld is ook leidend voor het inductieprogramma en voor Maximum. Ook hierin een doorgaande lijn dus.

## Schoolcultuur

Het inductieprogramma wordt gaandeweg steeds verbeterd en aangescherpt. Een aandachtspunt is bijvoorbeeld de match tussen de starter en de werkplek, iets dat volgens Bruin in sterke mate bepalend is voor de professionele ontwikkeling

van de starter. “De ene starter komt bijvoorbeeld terecht op een grote school waar een cultuur heerst om samen praktijkkennis te ontwikkelen, en de ander op een kleine school met een wat behoudend team. Op sommige scholen is er veel aandacht voor de persoonlijke ontwikkeling, terwijl op andere scholen de schoolontwikkeling centraal staat. Het is belangrijk dat de starter zich bewust wordt van de invloed van de omgeving op zijn ontwikkeling, en dat je samen op zoek gaat naar manieren waarop hij zichzelf in zijn school verder kan ontwikkelen.”

Wat ook aandacht behoeft, is dat de meeste startende leraren er niet zeker van zijn dat ze aan het eind van het schooljaar op de school kunnen blijven, vult Hoff aan. “We zien dat die onzekerheid gaandeweg het schooljaar steeds meer gaat spelen. Ze maken zich zorgen, maar vragen zich ook af: moet ik wel zo hard lopen voor deze school? De onzekerheid maakt dat het lastig is om commitment te blijven voelen met de school. Gezien het toenemende lerarentekort zal dit in de toekomst waarschijnlijk minder spelen.”

## Tips

- ▶ Bied maatwerk en vraag starters welke ondersteuning ze nodig hebben. Zorg ervoor dat de starter eigenaar is van zijn professionele ontwikkeling.
- ▶ Maak startende leraren bewust van het verschil tussen hun persoonlijke ontwikkeling en de schoolontwikkeling, en besteed aandacht aan de vraag hoe zij deze met elkaar in balans kunnen brengen.
- ▶ Benadruk wat goed gaat en reken starters niet af op wat ze nog niet kunnen.

---

### Meer informatie

Ingrid Hoff  
[i.hoff@windesheimflevoland.nl](mailto:i.hoff@windesheimflevoland.nl)

Hans Bruin  
[h.bruin@asg-almere.nl](mailto:h.bruin@asg-almere.nl)

# Leren in de Videoclub en in het Ontwerpatelier

In gesprek met Maaïke Vervoort en Christine Kemmeren – Hogeschool Saxion

Video inzetten in de begeleiding van startende leraren. Het lectoraat Rich Media & Teacher Learning van hogeschool Saxion doet er onderzoek naar. Op basis daarvan zijn in het project Versterking Samenwerking twee producten ontwikkeld: de Videoclub en het Ontwerpatelier. Maaïke Vervoort en Christine Kemmeren, beiden als onderzoeker verbonden aan het project, deden er ervaring mee op; Vervoort met de Videoclub en Kemmeren met het Ontwerpatelier. Maaïke Vervoort vertelt over de werkwijze en de opbrengsten.

In de begeleiding van startende leraren wordt veelvuldig gebruikgemaakt van video. De winst daarvan is evident: de starter ziet zichzelf aan het werk en kan daarop, bijvoorbeeld met zijn coach, reflecteren. Zo krijgt de starter een beter beeld van zijn eigen functioneren en handvatten om zijn professionele handelen te verbeteren.

## Theorie en praktijk verbinden

Maar als starters in een groep *samen* naar videobeelden van elkaar kijken, zoals in de Videoclub, is er een extra winstpunt, stelt Vervoort. “Dan verruimt de startende leerkracht zijn blik, zeker omdat de groep bovenschools is samengesteld. De starter ziet

ook hoe de praktijk van anderen eruit ziet en blijft niet gevangen in zijn eigen praktijk. Zo krijgen de deelnemers van de Videoclub dus een breder beeld van de praktijk.”

In de Videoclub bekijkt en bespreekt een groep startende leraren van verschillende scholen onder begeleiding filmfragmenten die ze zelf in hun eigen klas hebben gemaakt. Van tevoren geeft de begeleider aan op welk onderwerp zij zich moeten richten, ofwel ‘welke lens’ ze moeten gebruiken. Vervoort: “Je kiest bijvoorbeeld voor de lens ‘motivatie’ of ‘het leren bij aanvankelijk lezen’. De starters filmen in hun klas beelden die met dat onderwerp te maken hebben en selecteren een fragment van drie minuten. Dat nemen ze mee naar de Videoclub, waar ze samen alle fragmenten bekijken en bespreken. Op basis daarvan formuleert elke deelnemer een aantal leerpunten voor zichzelf. En heel essentieel: bij de bespreking betrekken we ook theorie over het betreffende onderwerp.”

## Focus op de leerling

Want één van de doelen van de Videoclub is dat de deelnemers theorie en praktijk met elkaar verbinden. “Daardoor kunnen starters de praktijk op een hoger niveau duiden en begrijpen”, zegt Vervoort. “Dat dient het algemene doel van de Videoclub: leren om beter te kijken naar het leren van leerlingen, en dit goed duiden, zodat je uiteindelijk je handelen als leerkracht daarop kunt aanpassen.

De vragen van de gespreksleider zijn er dan ook op gericht dat de deelnemers dat wat ze zien verbinden met de theorie. Dat is onder meer belangrijk, omdat beginnende leerkrachten geneigd zijn om snel conclusies te trekken: ‘Die leerling snapt het niet’. Door verder te vragen en de beelden aan de hand van theorie op microniveau te analyseren, moet de deelnemer heel precies gaan kijken en de relatie leggen met theorie.”

Een ander wezenlijk kenmerk van de aanpak is dat de focus niet ligt op het handelen van de leerkracht, zoals bijvoorbeeld bij video interactie begeleiding, maar op het leren van de leerling. Op basis van beelden van leeractiviteiten van leerlingen én de verbinding met theorie, trekt de deelnemer conclusies over de wijze waarop hij het leren van de leerling kan ondersteunen. Het blijkt goed te werken. Uit onderzoek van Vervoort naar de effecten van de Videoclub blijkt dat de deelnemers beter in staat zijn om theorie en praktijk met elkaar te verbinden, minder snel oordelen over leerlingen, en meer inzicht hebben gekregen in hun eigen handelen. Ook geven de deelnemers aan dat ze veel leren van het feit dat ze praktijksituaties zien van andere starters.

### Ontwerpatelier

Ook in het Ontwerpatelier speelt de verbinding tussen praktijk en theorie een belangrijke rol. Hier werken startende leerkrachten samen met studenten, mentoren, de schoolopleider

en ervaren leraren. De deelnemers van het Ontwerpatelier werken allemaal op dezelfde school. In het atelier verdiepen zij zich aan de hand van videobeelden in een bepaald thema en ontwerpen ze hun eigen leertaak.

Vervoort: “De deelnemers bespreken hun eigen praktijkervaringen en bekijken video’s van praktijksituaties. Het afgelopen jaar was het thema ‘Ouderbetrokkenheid en communicatie met ouders’. De groep bekeek bijvoorbeeld een praktijkvoorbeeld van een gesprek tussen leerkracht, ouders en kind. Met behulp van theorie, die beschikbaar is in de vorm van kennisclips, analyseren en interpreteren de deelnemers gezamenlijk de praktijksituatie. Wat gebeurt hier precies? Hoe zou ik zelf willen handelen in zo’n situatie en wat heb ik daarvoor nodig? Een invalshoek is ook: Hoe doen we dat hier op deze school?”

### Gemeenschappelijke professionele taal

Omdat ervaren leerkrachten vaak een andere invalshoek en meer kennis hebben, kunnen de starters veel van hen leren. Maar uit onderzoek van Christine Kemmeren naar de opbrengsten van het Ontwerpatelier blijkt dat ook de ervaren leerkrachten zich professionaliseren. “Ze hebben hun kennis over communicatie met ouders opgefrist of nieuwe kennis verworven”, vertelt Vervoort. “Dat onderwerp kreeg vroeger in de opleiding immers aanmerkelijk minder aandacht.

Dat is een mooi neveneffect: dat het leren van starters samengaat met de professionalisering van zittende leraren. Een andere opbrengst van het Ontwerpatelier is dat het een gemeenschappelijke professionele taal oplevert, die begeleiders en leerkrachten in de school gebruiken om praktijksituaties te duiden en te analyseren.”

De Videoclub en het Ontwerpatelier beogen in essentie hetzelfde, besluit Vervoort: “Door meerdere praktijksituaties te bekijken, verruimt de starter zijn blik. En door die praktijksituaties te duiden en te analyseren aan de hand van theorie, krijgen starters dieper inzicht in de praktijk en gefundeerde handvatten om hun professionele handelen te verbeteren.”

### Tips

- ▶ Begin hiermee in een samenwerkingsverband van opleiding en opleidingsscholen. Zet het in als doorgaande professionalisering: leerkracht in opleiding – beginnende leerkracht – ervaren leerkracht.
- ▶ Ontwerp de begeleiding samen met de opleiding, maar ook samen met andere scholen. Als je samen iets ontwikkelt, ontstaat eigenaarschap en is de kans groter dat scholen er daadwerkelijk mee aan de slag gaan.
- ▶ Je hoeft het wiel niet zelf uit te vinden. Maak gebruik van kennis, interventies en praktijken die zijn ontwikkeld door opleidingsinstellingen, lectoraten en samenwerkingsverbanden.

---

### Meer informatie

Maaïke Vervoort  
[m.vervoort@saxion.nl](mailto:m.vervoort@saxion.nl)

Christine Kemmeren  
[c.m.kemmeren@saxion.nl](mailto:c.m.kemmeren@saxion.nl)

Materialen van de Videoclub en het Ontwerpatelier zijn beschikbaar via [www.lerendeleraren.nl](http://www.lerendeleraren.nl)

## Over de auteurs

### Marco Snoek

Marco Snoek is lector Leren & Innoveren aan het Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding van de Hogeschool van Amsterdam. Hij is tevens projectleider van het project Junior Leraar, waarin schoolbesturen in het primair en voortgezet onderwijs in Amsterdam samen werken aan de ontwikkeling van begeleidingsprogramma's en begeleidingsinstrumenten voor startende leraren.

### Brigit van Rossum

Brigit van Rossum, senior beleidsmedewerker Onderwijs & Ontwikkeling bij Signum Onderwijs te 's-Hertogenbosch, was projectleider van het project 'Versterking Samenwerking Lerarenopleiding en Scholen' in het Partnerschap Opleiden in de School in de regio 's-Hertogenbosch-Veghel-Tilburg-Eindhoven-Venlo. Daarnaast is zij masterdocent in de MLE (Master Leadership in Education) van Fontys, en zelfstandig onderwijsprofessional op het gebied van verandermanagement en gepersonaliseerd leren.

### Elise Schouten

Elise Schouten heeft een tekstbureau, dat is gespecialiseerd in thema's op het gebied van onderwijs, welzijn en zorg.

---

## Colofon

*Auteurs:* Brigit van Rossum en Marco Snoek

*Interviews en redactie:* Tekstbureau Elise Schouten

*Vormgeving:* BUREAUBAS

*Druk:* Drukproef

*Fotograaf:* Ewouter.com

*Productie:* Rosenmullers Communicatie & Organsatie

oktober 2017

Overal in het land werken scholen en opleidingsinstituten aan begeleidingsprogramma's voor beginnende leraren. Dit boek presenteert vijftien voorbeelden van zulke inductieprogramma's. Allemaal zijn ze erop gericht dat starters zich ontwikkelen tot basisbekwame leerkrachten, maar de manier waarop dat gebeurt varieert. Ontwikkelaars kiezen voor verschillende invalshoeken, een verschillende aanpak en verschillende activiteiten. Juist dat maakt dit boek tot een rijke inspiratiebron voor iedereen die zich bezighoudt met de begeleiding van beginnende leraren.

### Steunpunt Opleidingsscholen

Steunpunt Opleidingsscholen ondersteunt (academische) opleidingsscholen – als samenwerkingsverband van schoolbesturen, scholen en lerarenopleidingen – bij het versterken van onderlinge samenwerking en kennisuitwisseling. Een steunpunt van, voor en door opleidingsscholen dat bijdraagt aan de professionalisering van leraren, de ontwikkeling van scholen en het versterken van schoolbesturen in het primair en voortgezet onderwijs.

---

[www.steunpuntopleidingsscholen.nl](http://www.steunpuntopleidingsscholen.nl)