

Professionalisering van de leraar - *Reflectieverslag van het lerarenpanel*

project 'De leraar op
school en in de
samenleving'

VLOR | vlaamse
onderwijsraad



INHOUDSTAFEL

1	INLEIDING: DE LERAAR OP SCHOOL EN IN DE SAMENLEVING	3
1.1	OVER HET PROJECT	3
1.2	DE PROJECTGROEP	4
1.3	HET LERAREN PANEL	4
2	AANPAK	6
3	REFLECTIES OVER PROFESSIONALISERING N.A.V. HET IDEEËNPLATFORM	7
3.1	TEAM & OVERLEG	7
3.2	NAVORMINGEN EN BIJSCHOLINGEN	9
3.3	ONDERSTEUNING OP SCHOOL	11
3.4	ONDERWIJSONDERZOEK	12
3.5	OPDRACHT VAN DE LERAAR	13
3.6	LOOPBAAN	14
	BIJLAGE 1: LIJST IDEEËN EN VOORSTELLEN NA EERSTE SCREENING	16
	BIJLAGE 2: DE BOUWSTENEN VAN HET LERARENBEROEP	20

1 Inleiding: De leraar op school en in de samenleving

1.1 Over het project

Het project 'De leraar op school en in de samenleving' is een meerjarig en vernieuwend project binnen de Vlaamse Onderwijsraad (Vlor), de strategische adviesraad (SAR) voor het beleidsdomein Onderwijs en Vorming. Vanuit een bezorgdheid voor het lerarentekort en de kwaliteit van onderwijs engageert de Vlor zich in dit project voor de leraar en het lerarenberoep. De vraag die centraal staat: **Hoe kunnen we meer mensen motiveren om een sterke leraar te worden – én te blijven – binnen een maatschappij die de leraar ook naar waarde schat?** Want zonder sterke leraren, geen sterk onderwijs.

Het project is vernieuwend voor de Vlor, omdat de raad verschillende participatieve werkvormen verkent. Zij dienen als een aanvulling voor de klassieke Vlor-consultatiemethode. Dat moet zorgen voor een dynamiek met de representatieve organisaties binnen de Vlor en voor een verbreding van het draagvlak. De raad wil de output van het project ook gebruiken om zijn impact te versterken en sterker proactief te werken.

Met dit project wil de Vlor een nieuwe stap zetten in dit (soms uitdagend) beleidsdossier, onder meer door een dynamiek op gang te brengen door de leraar zelf te horen. Van bij de start werden leraren bij het project betrokken. De meerwaarde van dit project is dan ook dat we mét de leraar dit thema verder verkennen. Dit doen we door zo veel mogelijk naar de meningen en ideeën van leraren zelf te gaan en deze (letterlijk) te verwoorden. Dat is een vorm van erkenning en waardering. Dit project is geen wetenschappelijk onderzoek en pretendeert geen wetenschappelijke validiteit. Het kan er wel perfect aanvullend naast staan.

Het project 'De leraar op school en in de samenleving' werd voorbereid in het werkjaar 2019-2020. Een projectgroep onder voorzitterschap van Marianne Coopman (COV) en Veerle Hendrickx (Karel de Grote Hogeschool) maakte werk van het positioneren van het project binnen de Vlor en legde de contouren en de inhoudelijke pijlers ervan vast. Om ervoor te zorgen dat de juiste vragen en thema's centraal zouden staan, werden op 4 maart 2020 11 leraren uit het basis- en secundair onderwijs uitgenodigd voor een lerarentafel. Dit gebeurde op basis van een open oproep rond de vraag 'Waar ligt de leraar wakker van?'. Uit deze voorbereidende fase werden vier kernvragen gestedilleerd:

- 
1. **Wat maakt het beroep van de leraar uniek?**
 2. **Hoe kunnen we de aantrekkelijkheid van de leer- en werkplek versterken?**
 3. **Hoe kunnen we de professionaliteit van leraren (blijven) versterken?**
 4. **Hoe kunnen we het imago en de maatschappelijke waardering voor het lerarenberoep versterken?**

Het project verloopt in een aantal etappes. De kernvraag rond de uniciteit van het leraarschap beantwoorden we in werkjaar 2020-2021 aan de hand van **gesprekstafels**. Uit deze gesprekstafels volgen de **bouwstenen** van het lerarenberoep. Deze werden afgewerkt in het voorjaar van 2021.¹ De bouwstenen vormen een verder referentiekader in het project. De andere kernvragen pakken we aan via een **online ideeënplatform**. In werkjaar 2021-2022 diepen we deze uit in **gesprekken met stakeholders** en **expertenworkshops**. We sluiten af met een finaal rapport aan de Vlor.

De drijvende kracht achter het project is het lerarenpanel. Dit panel – dat bestaat uit leraren – waakt erover dat het project dicht bij de leraar en de leefwereld van de leraar staat. Het denkt na en reflecteert kritisch over de resultaten van de participatieve trajecten.

1.2 De projectgroep

De projectgroep werkte in opdracht van het Vast Bureau van de Vlor het projectplan uit. Ze volgt het project op als stuurgroep en bewaakt de kwaliteit van het proces. Ze is ook verantwoordelijk voor het opleveren van de resultaten. Op het einde van de rit is het ook de projectgroep die het project evalueert en er lessen uit trekt voor de werking van de Vlor.

Marianne Coopman (COV) – covoorzitter

Veerle Hendrickx (KDG Hogeschool) – covoorzitter

Bruno Sagaert (OVSG)

Frederik Maes (Kat Ond Vla)

Geert Spiessens (GO!)

Goele Cornelissen (COC)

Isabel Rots (COV)

Nancy Libert (ACOD Onderwijs)

Wim Van der Schueren (VSOA Onderwijs)

Kathleen Bodvin (VCOV)

Els Consuegra (Vlir)

Ann Martin (Vlhora)

Flor Van der Eycken (VSK)

Hilde Lesage (Departement Onderwijs en Vorming)

Brigitte Vermeersch (VRT)

Katrien Persoons (Vlor) – secretaris

Simon Grymonprez (Vlor) – projectcoördinator

1.3 Het lerarenpanel

In oktober 2020 deed de Vlor via zijn kanalen een oproep aan leraren om zich kandidaat te stellen voor het lerarenpanel van dit project. Uit 144 enthousiaste inzendingen selecteerde de Vlor een

¹ Het verslag vindt u hier: <https://www.vlor.be/activiteiten/verslagen/gesprekstafels>.

divers panel van 17 leraren: het lerarenpanel bestaat uit leraren van alle onderwijsniveaus en alle onderwijsvormen. De voorzitter van het panel is VRT-journalist Brigitte Vermeersch.

Sarah Bauters (VBS Sint-Janscollege – Gent))
Ann De Craene (VBS Sint-Jozef - Lochristi)
Fattoum Bousba (Het Spoor – Sijsele)
Tom Morel (De Sterre-spits Gent)
Kimberly Baetens (DvM Basisschool Aalst)
Danielle Verheye (BSGO! 't Kofship – Edegem)
Bonny Goethals (BSGO! Brugge Centrum – Brugge)
Anneleen Arnauts (Sint-Pietersschool Korbeek-Lo)
Miette Plessers (De Wonder-wijzer – Zutendaal)
Koen Van Huele (Het College – Vilvoorde)
Ibtissam Machkour (VIA – Tienen)
Dag De Baere (GO! Koninklijk Atheneum Antwerpen)
Nicolas De Lobel (Secundair Kunstinstituut – Gent)
Griet Mertens (De MET – Leuven)
Leen Van Beeck (Talentenschool – Turnhout)
Harry Schillemans (Spectrumschool – Deurne)
Isabel Van Kerckhove (De Radar – Tienen)

2 Aanpak

De projectgroep van de het project vroeg het lerarenpanel om – met het oog op een advies in december 2021 – zich te buigen over de professionalisering van de leraar. In dit reflectieverslag bespreekt en weegt het lerarenpanel de ideeën rond professionalisering op [het ideeënplatform](#) binnen het project. Het panel geeft daarmee input aan de Vlor-werkgroep die het advies over professionalisering voorbereidt.

Het panel ging als volgt te werk:

- 1 Uit alle ideeën puurde het panel een lijst met concrete voorstellen of ideeën rond professionalisering (zie bijlage). Het panel kreeg de opdracht ideeën te selecteren die wel of niet bijdragen aan de [bouwstenen van het lerarenberoep](#) (telkens met het oog op professionalisering). Die bouwstenen formuleerde ze in het werkjaar 2020-2021 (zie ook bijlage).
- 2 Vervolgens werden in twee groepjes alle ideeën overlopen en besproken. De vraag was om te reflecteren over de ideeën en te beslissen of de geselecteerde ideeën bijdragen aan de bouwstenen of niet. De bijhorende vraag was welke voorwaarden nodig zijn om het idee te realiseren. Het panel kwam daarna nog eens samen om de grote lijnen te overlopen.

Waren vanuit het lerarenpanel betrokken bij de voorbereiding van het reflectieverslag: Brigitte Vermeersch (VRT) – voorzitter, Sarah Bauters (VBS Sint-Janscollege – Gent), Tom Morel (De Sterre-spits Gent), Danielle Verheye (BSGO! 't Kofship – Edegem) , Bonny Goethals (BSGO! Brugge Centrum – Brugge) , Koen Van Huele (Het College – Vilvoorde) , Dag De Baere (GO! Koninklijk Atheneum Antwerpen), Nicolas De Lobel (tot voor kort Secundair Kunstinstituut-Gent, heden Teach for Belgium VZW), Griet Mertens (De MET – Leuven), Harry Schillemans (Spectrumschool – Deurne), Isabel Van Kerckhove (De Radar – Tienen)

3 Reflecties over professionalisering n.a.v. het ideeënplatform

3.1 Team & overleg

3.1.1 Over het vormen en het belang van professionele leergemeenschappen

Wat we verstaan onder professionele leergemeenschappen is onder meer het delen van leermiddelen, lesvoorbereidingen en feedback geven op elkaar. Andere aspecten van leergemeenschappen zijn het delen van bepaalde competenties, expertises die het lesgeven en je functioneren als leraar kunnen versterken. Hierbij kan de deskundigheid/ervaring van zij-instromers ook een meerwaarde vormen.

Allen dragen bij tot de bouwsteen deskundigheid. Het gaat daarbij niet enkel om het delen maar ook om het krijgen van feedback.

Er zijn belangrijke voorwaarden om de professionele leergemeenschappen te doen slagen. Een belangrijke voorwaarde is dat er een cultuur moet zijn van delen en openstaan voor ontwikkeling en dat er een mogelijkheid moet kunnen zijn om kwetsbaarheid te tonen (een veilig leef- en leerklimaat voor de leraar). Het gevoerde schoolbeleid heeft daar een grote invloed op. Het is de sfeer in de leraarskamer en de houding van de directie die kwetsbaarheid moet kunnen toelaten en bijleren/delen moet stimuleren.

*‘Onze pedagogisch adviseur vraagt om meer te delen tussen leraren.
Niemand durft daar op ingaan. Dat is de cultuur die heerst tussen leraren.
En ook de visie ‘we doen het samen’, ontbreekt. Zelfs vakcollega’s delen
geen dingen met elkaar.’*



Een andere voorwaarde is zeker ook dat de schoolinfrastructuur in orde moet zijn. Leraren moeten op school een plek hebben om te kunnen werken. Er moet ook tijd zijn voor overleg. Dit kan uiteraard niet alleen op woensdagnamiddag. Tot slot moeten leraren ook de meerwaarde inzien van ‘al die vergaderingen’. Dit kan alleen door een gedeelde visie. Een leraar verwoordde het zo: ‘Het moet als een sterkte gezien worden, dat je uw problemen durft delen. En niet als een zwakte.’

Een andere suggestie om de leraar te voeden en te inspireren is het inzetten op netwerken over de scholen heen: laat mensen met gelijkaardige interesses samenkomen in netwerken. De coronacrisis heeft aangetoond dat dit zeer laagdrempelig kan online.

3.1.2 Over co- of teamteaching en samen voor de klas staan

Dit idee zit in het hart van de bouwstenen rond deskundigheid en autonomie. Het draagt bij tot deskundigheid want het gaat om leren van elkaar, expertises samenbrengen. Het geeft energie, leraren leren van elkaar en ondersteunen elkaar. Beide leraren kunnen elk op hun sterkte ingezet worden. Ook hier zijn belangrijke voorwaarden van toepassing.

- Het is belangrijk dat je dit kan doen met iemand waar je je goed bij voelt. Dit is geen probleem wanneer de vraag vanuit de leraren zelf komt, maar in geval van meer 'geïstitutionaliseerde' teamteaching zal de directie soms zelf beslissen bepaalde mensen samen voor de klas te zetten.
- Je moet ook tijd krijgen om voor te bereiden.
- Teamteaching en andere samenwerkingsverbanden mogen geen verplicht nummer zijn, opgelegd door de directie. Het moet van onderuit komen, vanuit een behoefte. Het heeft enkel kans op slagen indien er draagvlak voor is. Indien het wordt opgelegd, kan er weerstand zijn (in dit geval draagt het niet langer bij aan de bouwstenen).
- Het is belangrijk dat het belang van de leerling bij teamteaching voorop staat. Een school kan bijvoorbeeld beslissen om leerlingen samen te zetten in een grotere groep, die dan door twee leraren wordt begeleid. Is die grotere groep met twee leraren altijd de beste optie voor de leerlingen? Hebben ze niet soms meer baat bij een splitsing in twee kleinere groepen, met elk hun eigenheid, met elk één leraar?

Samengevat: Het idee van co- of teamteaching blijft overeind staan op voorwaarde dat er draagvlak voor is, dat er aandacht is voor de balans in de opdracht van de leraar, en dat de investering van de school in vormen van samenwerking als teamteaching duurzaam is (structurele inbedding).

3.1.3 Over structurele tijd en ruimte voor overleg

Overleg & teamwerk zijn belangrijk. Maar ze zijn alleen mogelijk (of wenselijk) als er structureel tijd en ruimte voor is.

'Met betrekking tot overleg is het woord 'gestructureerd' belangrijk: het mogen geen losse flodders zijn. Overleg moet ingebouwd zitten in de job.'

Overleg inplannen in de middagpauze is dus geen optie. Een leraar werkt al vaak tijdens de pauze (napraten, voorbeschouwen, overleggen, babbelen met leerlingen, kopiëren, ...). Men probeert soms overleg te organiseren over de middag om te vermijden dat leraren na de schooluren op school moeten blijven. Maar in feite is daar tijdens de middagpauze gewoon geen tijd voor. Bovendien ontnemen je op deze manier een belangrijk moment van informeel leren.

Deze bedenking sluit aan bij het pleidooi voor een schoolopdracht in plaats van een lesopdracht (zie verder). De situatie is anders in het basisonderwijs dan in het secundair. In het secundair heb je veel springuren. In het basisonderwijs heb je extra leraren nodig indien je overlegtijd wil inbouwen. Je hebt dan mensen nodig die in je klas staan.

3.1.4 Over peter- en meterschap op school

Het idee om ervaren leerkrachten hun kennis en ervaringen te laten delen door middel van peter-/meterschap, ondersteuning/begeleiding in de klassen is een uitstekend voorstel. Bij bepaalde leraren is het peter- en meterschap al ingebouwd op school. Een leraar vertelt: *‘De aanvangsbegeleiding op school staat voornamelijk in voor de didactisch-pedagogische ondersteuning, voor vragen op vlak van klasmanagement. Deze aanvangsbegeleiding vraagt aan een peter/meter om mee beginnende leraren te ondersteunen, maar dan voornamelijk op vlak van inhoudelijke, vakgebonden aspecten. Dit is de sterkte van peter-/meterschap, de complementariteit met de bredere aanvangsbegeleiding’*. In de praktijk gaat zo’n meter/peter minimaal twee maal per jaar op bezoek in de klas van de beginnende leraar. Het is belangrijk dat de meter/peter uitdrukkelijk dit mandaat heeft om op bezoek te gaan in de klas, net als het formuleren van duidelijke verwachtingen naar de meter/peter en een heldere communicatie over die verwachtingen. De duidelijke prioriteit is het vakinhoudelijke. De peter/meter focust hierop, maar kan daarnaast ook ingaan op pedagogisch-didactische aspecten. De ondersteuning verloopt eerder organisch, via bijvoorbeeld een gesprekje in de gang of in de leraarskamer. De peter/meter heeft best geen evaluerende rol. Op deze manier kan het peter- en meterschap op basis van vertrouwen gecreëerd worden.

Het peter-/meterschap is niet enkel een goede aanvulling voor aanvangsbegeleiding van beginnende leraren, maar ook complementair met vakgroepwerking. Een concreet voorbeeld van ondersteuning door een peter/meter is bijvoorbeeld het opstellen van een examen. De beginnende leraar voelt zich hier vaak onzeker over, er zijn immers geen standaarden om mee te vergelijken. Wanneer de meter/peter vrijblijvend voorbeelden van examens deelt, dan kan dit de deskundigheid verhogen, en creëert het vooral gemoedsrust bij de beginnende leraar.

Het principe van peter- en meterschap kan dus op veel bijval rekenen: het draagt immers bij tot de bouwstenen verbinding en deskundigheid.

3.1.5 Over het belang van informeel leren

Het belang van informeel leren kan niet onderschat worden: in de leraarskamer, in de gang, op café na schooltijd, .. Directies mogen de pauzes niet vol formele overlegmomenten stoppen, want dan blijft er niets over voor informele babbels. Ook geldt bij de organisatie van een formele pedagogische studiedag: voorzie wat pauze voor een informele babbel.

3.2 Navormingen en bijscholingen

3.2.1 Over de nood aan diepgaande en langere navormingstrajecten

Vaak zijn bijscholingen te algemeen en te kort om in de diepte te kunnen werken. Eén nascholingsdag is soms te kort en wat je ervan meeneemt, is soms beperkt. Daarom zijn diepgaande en lange (meerdagse) navormingstrajecten die een langere periode bestrijken een goed idee. De voorwaarde is hier dat je de kennis moet kunnen delen met collega’s. Eventueel kun je de navormingen ook als team volgen.

Het concept van korte nascholing ligt moeilijk. Nascholing heeft vooral zin indien er een natraject aan is gekoppeld (interview, vorming voor collega's, nagesprek). Hier ligt een belangrijke rol voor de PBD's (of andere organisatoren van nascholing): best bedden zij hun nascholing in in een breder traject, en faciliteren zij de uitrol van dat breder traject.

Navormingstrajecten zijn trouwens nuttig voor alle leraren, niet alleen voor beginnende leraren. Ze dragen uiteraard bij aan deskundigheid.

3.2.2 Over de nood aan vrijheid en flexibiliteit om te kiezen voor navorming

Leraren moeten in grote mate kunnen kiezen welke bijscholing ze volgen. Volledige autonomie is ook niet aangewezen: een school moet kunnen kiezen voor een navorming binnen een thema waar een school echt visie rond wil opzetten. Een directie mag, op basis van de behoeften van de school, wel eens een nascholing verplichten. Bijvoorbeeld: een school krijgt op korte termijn te maken met een toegenomen diversiteit van de leerlingen, dan is er nood aan vorming voor de leraren op dat vlak (interesse van de leraar of niet, dat doet er hier dan niet toe). Maar zeker bij dergelijke nascholing die topdown wordt opgelegd, is de aanpak belangrijk. Die moet motiverend zijn: zet geen 100 leraren in een zaal om anderhalf uur naar een spreker te luisteren. Dus je kiest best voor een gezonde mix tussen autonomie en de noden van de school.

Het is daarbij belangrijk om de 'waarom-vraag' duidelijk te communiceren naar leraren, ook naar leraren die op het eerste zicht minder geïnteresseerd zijn. Als school moet je ook de noden van het team bevragen.

De afstemming (vraag/nood van de leraar en vraag van de school) zouden in een functioneringsgesprek en evaluatiegesprek tussen leraar en directie aan bod moeten komen, maar die gesprekken gebeuren ook niet vaak op school. Het functioneringsgesprek (of feedbackgesprek) is voor de directie een mooie kans om te peilen naar de noden en interesses van de leraar op gebied van nascholing.

Een 'creditsysteem' voor navormingen lijkt ook geen goed idee. Je riskeert dat leraren nascholingen doen om er te moeten doen. Het is aan de directie (en misschien ook aan collega's) om leraren te enthousiasmeren voor het nut van navorming. Je kunt niemand dwingen. Indien een leraar weinig (mentale) ruimte ervaart, zal hij ook minder snel geneigd zijn om navormingen te volgen. Een beleid dat voldoende ruimte en tijd voorziet, vormt dan ook een essentiële randvoorwaarde voor professionele ontwikkeling. Als aan deze basisvoorwaarde voldaan wordt, kan men inzetten op een constructieve sfeer van leren waarin collega's elkaar uitnodigen en stimuleren om te groeien en waarbij ook een directie een vinger aan de pols houdt om in te spelen op behoeftes en noden van zowel de school als het team/de leraren.

Wanneer een leraar geen interesse heeft in een nascholing, wanneer die opgelegd wordt, dan heeft het geen zin. Iedereen kent wel voorbeelden van zinloze pedagogische studiedagen ...

Er is wél animo voor een centralisatie van de nascholingen in de vorm van een registratiedatabank.

3.2.3 Over navormingen in vakantieperiodes

Navorming in vakantieperiodes laten doorgaan heeft als 'los' idee geen kans op slagen. Het is enkel zinvol indien het is opgenomen in de omschakeling van een lesopdracht naar een schoolopdracht. En zelfs dan is het niet zinvol om bijscholingen op één bepaald moment te (moeten) inplannen: beter wordt professionalisering gespreid over het gehele schooljaar, als een continu proces dat vormgegeven wordt op basis van de noden van een school in haar specifieke (maatschappelijke) context en van de leraren/het lerarenteam.

3.2.4 Tijd en ruimte voor navorming

Het budget dat voor nascholing is voorzien is beperkt. Dit is ontoereikend. Hoe kleiner de school, hoe minder marge er ook is om flexibel om te gaan met budgetten.

Tijd zou ook geen issue mogen zijn, maar is dat in de feiten toch vaak. Er kan gezocht worden naar creatieve oplossingen (zie voorbeeld leerlingen online thuis aan het werk zetten, een halve dag per week en zo tijd creëren voor nascholing van de leraren). Maar dergelijke creatieve oplossingen zijn niet haalbaar voor elk leerlingenpubliek (bijvoorbeeld buitengewoon secundair onderwijs). De perceptie kan ook een drempel zijn. Ouders zullen misschien niet goed begrijpen dat leraren tijdens de lesweek hun leerlingen 'alleen' laten, terwijl er toch al zoveel vakantiedagen zijn.

3.2.5 Over de wisselvallige kwaliteit van navormingen

Een drempel is de soms magere kwaliteit van de nascholing: als leraar mag er toch een zekere pedagogisch-didactische deskundigheid verwacht worden van wie de nascholing organiseert. Het hele *flipped classroom* idee, bijvoorbeeld, blijkt niet doorgedrongen tot de sector van de nascholingen.

Private spelers in nascholingen organiseren prima kwaliteitsvolle navormingen, die niet eens duurder zijn dan wat wordt georganiseerd door hoger onderwijsinstellingen. Een private speler ontwikkelt meestal een nascholing met een bepaald doel/een bepaalde doelgroep voor ogen, en dat rendeert. Terwijl een hoger onderwijsinstelling soms uit reeds bestaand lesmateriaal wat elementen overneemt en die inzet in een bredere vorming. Private spelers worden ook afgestraft indien hun materiaal niet kwalitatief is, dat is bij hoger onderwijsinstellingen minder het geval. Er zijn dus geen bezwaren tegen het organiseren van nascholingen door private spelers.

3.3 Ondersteuning op school

3.3.1 Over het belang van coaching en ondersteuning

People management is enorm belangrijk in een school. Een functioneringsgesprek, op regelmatige basis, kan daartoe bijdragen. Nu gebeurt het in de praktijk inderdaad nog weinig, meestal enkel in de opstap naar een evaluatie, een sanctie. Het lijkt alsof een functioneringsgesprek enkel zin zou hebben wanneer het slecht gaat. Terwijl een functioneringsgesprek een goed reflectiemoment kan zijn, waarin je als leraar ook je noden kan aangeven.

‘Ik ben vijf jaar aan de slag en heb nog nooit een functioneringsgesprek gehad, ik heb nog nooit de directie op bezoek gekregen. Het idee is wellicht: ‘Als het goed gaat, dan is zo’n gesprek niet nodig. Als het slecht gaat, dat zullen we het als directie wel horen’.

Dit idee kan aan verschillende bouwstenen gelinkt worden. Er is de link met bouwsteen ‘deskundigheid’: als leraar kan je op basis van feedback en reflectie aan jezelf werken om te blijven groeien. Hetzelfde voor ‘engagement’: als leraar moet je kunnen blijven groeien, blijven je engagement opnemen. En dat is lastig als er vanuit de directie geen blijk van waardering komt. Als het engagement dan afglijdt, dan zal ook de deskundigheid verminderen.

Wat zijn de voorwaarden om een regelmatig functioneringsgesprek te doen slagen? De term ‘functioneringsgesprek’ is niet goed gekozen, omdat die te veel aan een checklist doet denken. Een betere term zou zijn ‘feedbackgesprek’, of ‘feedforwardgesprek’, of gewoon ‘dialogoog’. De focus ligt hier niet alleen op de leraar, er zijn ook een aantal verwachtingen naar de leidinggevende/de directie toe.

Het feit dat de directie niet toe komt aan dergelijke gesprekken heeft niet te maken met slechte wil, maar met het feit dat de directie overbevraagd is. Er is soms een totale scheiding tussen de directie en de school. En toch is het net belangrijk om te blijven inzetten op het vormen van een gemeenschap: leraren, directie, secretariaat, leerlingen,... En zo komen alle bouwstenen samen: indien die verbinding er niet is, daalt het engagement, daalt de deskundigheid.

3.4 Onderwijsonderzoek

3.4.1 Over het belang van onderwijsonderzoek op de werkvloer

Onderzoek hapklaar tot op de werkvloer krijgen is een schitterend idee. Het is ook de verantwoordelijkheid van de onderzoekers om hun bevindingen toegankelijk te doen doorstromen naar het werkveld. Er is nu immers een groot hiaat.

*‘Ik probeer één wetenschappelijk artikel per week over onderwijs te lezen.
Via kennissen bij de KU Leuven krijg ik hun login om toegang te krijgen tot artikels.’*

Feit is dat resultaten uit onderzoek niet hapklaar op de werkvloer komen. Leraren zoeken soms een antwoord op heel specifieke vragen zoals: Hoe effectief meerkeuzevragen opstellen? Hoe metacognitie binnenbrengen in online leeromgevingen? Antwoorden op dergelijke vragen zijn online te vinden, maar dus niet hapklaar.

Er zijn grosso modo twee sporen, twee lijnen van leraren die op zoek zijn naar informatie die op onderzoek gebaseerd is: (1) Zij die brede interesse hebben in onderwijsonderzoek, om er in hun onderwijspraktijk rekening mee te kunnen houden en (2) zij die op zoek zijn naar een heel concrete, op onderzoek gebaseerde tip, die onmiddellijk inzetbaar is in de klaspraktijk. De blog van Pedro De Bruyckere verenigt bijvoorbeeld beide: de informatie is op onderzoek gebaseerd, kort en hapklaar geformuleerd, en er is een concretisering naar de werkvloer.

3.4.2 Over hoe je als leraar omgaat met wetenschappelijk onderzoek

Moet je je als leraar bezighouden met papers lezen? Je kan als leraar toch niet zomaar zonder meer zeggen: dat interesseert me niet. Als het bijhouden van nieuwe wetenschappelijke inzichten in onderwijs niet gestimuleerd wordt, dan is er stilstand. Anderzijds: verwachten dat elke leraar deze competentie heeft is te ambitieus. Je kan eerder stellen dat deze competentie in elk lerarenteam aanwezig moet zijn. Binnen een team kan een of kunnen enkele leraren hier een voortrekkersrol opnemen, en de rest van het team meenemen.

Deze ideeën sluiten aan bij de bouwsteen deskundigheid. Leraren die papers willen lezen, die zich via onderzoek willen professionaliseren, moeten hiertoe de kans krijgen. Maar leraren moeten wel de tijd krijgen om die papers effectief te lezen. Er zijn ook linken met de bouwstenen 'autonomie', in die mate dat een leraar een zekere mate van vrijheid heeft om zelf zijn professionalisering in te vullen. De ene leert bij via papers, de andere via gesprekken met collega's, nog iemand anders via 'klassieke' navorming.

3.5 Opdracht van de leraar

3.5.1 Over de 40-uren week (inclusief de eerste week in juli en de laatste week van augustus)

Dit idee kan op bijval rekenen, maar moet gesitueerd worden binnen een bredere herdenking van de onderwijsopdracht. De leraren zijn pro een herdenking van de opdracht van de leraar; maar er moeten heel wat voorwaarden vervuld zijn.

- In de eerste plaats voorwaarden die te maken hebben met plaats: in sommige scholen is er eenvoudigweg geen plaats om met het hele team 40 uur per week op school te zijn.
- Degelijk internet voor alle leraren op school.
- Het is wat gevaarlijk en arbitrair om er een aantal uren op te plakken. Welke taken zullen worden gevaloriseerd, en welke niet? Het zal niet eenvoudig zijn om tot een uniforme aanbeveling hierover te komen. Vele leraren werken nu beduidend meer uren per week dan collega's. Andere leraren doen liefst hun lesvoorbereidingen en opvolging van thuis, of besteden er vrij weinig of amper tijd aan. Zij zullen de plannen richting 40-uren week – op school – niet toejuichen.
- Er is consensus om te evolueren van een lesopdracht naar een schoolopdracht. Waarom nemen scholen dan nu niet die beslissing? Het zou een moeilijke maar dappere stap zijn om dit te proberen. Voor een nieuwe school is dit wellicht eenvoudiger, maar voor bestaande scholen wordt dit lastig. Er moet ook aandacht zijn voor: wat kunnen we nu weglaten in het takenpakket van de leraar? Wat is essentieel?

In elk geval: zomaar twee extra 'werkweken' in de vakantie toevoegen, kan niet zomaar lukken. Dergelijke maatregel moet gekaderd zijn binnen een bredere herdenking van de schoolopdracht. Er is ook het belang van een lange vakantieperiode om te kunnen deconnecteren en om los te komen.

Het herdenken van de schoolopdracht sluit aan bij alle bouwstenen, behalve misschien met de bouwsteen 'warme band met kinderen', maar dit is uiteindelijk een bouwsteen die onderliggend is aan alle andere. De schoolopdracht kan ook helpen op het beroep te opwaarderen. Je zegt

niet: ik geef zoveel uur les. Je zegt: ik werk zoveel uren per week. En daarbinnen heb je een flexibele functieomschrijving.

3.6 Loopbaan

3.6.1 Over de kans om te herbronnen tijdens een sabbatical

Voor scholen is het soms niet mogelijk om een sabbatical toe te staan, er is gewoon te weinig personeel.

Er zijn argumenten pro sabbatical: er wordt expertise in de school binnengebracht. Een leraar die bijvoorbeeld een half jaar in een bedrijf gaat werken, kan zijn kennis (en enthousiasme) daarna in school inzetten. Dergelijk scenario is in elk geval te verkiezen boven leraren die uitvallen door gebrek aan motivatie, door vermoeidheid. Zij keren vaak na enkele maanden/jaren terug, met niet noodzakelijk meer enthousiasme.

Een tijdelijke mutatie (kan onder de vorm van een sabbatical, andere vormen zijn mogelijk) kan een antwoord bieden op het probleem van de vlakke loopbaan en kan dus zinvol zijn. Maar het is niet het enige antwoord. De aanbeveling is: zoek kansen en oplossingen voor leraren om tijdelijk iets anders te doen, zonder hierdoor de kansen van beginnende leraren te hypothekeren. Een sabbatical of mutatie draagt bij aan deskundigheid zelfs verbinding met de samenleving.

3.6.2 Over de vlakke loopbaan

Zijn er manieren om het probleem van de vlakke loopbaan aan te pakken? Kijk naar de praktijk in Shanghai: leraren kunnen opteren voor verschillende 'pathways' om expert te worden. Die pathways zijn heel divers (beleidsmatige expertise verwerven, onderzoekscompetenties, didactisch, ...). Dergelijke gefundeerde keuzes en opties kunnen de vlakke onderwijsloopbaan echt veranderen. Terwijl een sabbatical, hoe zinvol ook, geen fundamentele verandering zal teweegbrengen.

Een bijkomende aanbeveling: zorg dat de leraar die opties niet zelf moet gaan uitzoeken. Als we de vlakke loopbaan willen counteren en verbreden, dan is er nood aan een waaier van uitgestippelde trajecten. Zo zou voor een leraar die geïnteresseerd is in beleid, een opleiding op dat vlak kunnen deel uitmaken van zijn flexibele schoolopdracht - met wel de kanttekening: de leraar is en blijft voornamelijk leraar, dat blijft de kerntaak. Het is bij zo'n uitgestippelde trajecten ook belangrijk dat er voldoende ruimte is voor flexibiliteit en invulling op maat om tegemoet te komen aan de behoefte van autonomie van een leraar en om iedereen op zijn sterktes in te zetten.

De vaststelling is dat de opdracht van de leraar nu vaak verstard is, in de feiten. Er is in het algemeen meer vraag naar variatie, naar flexibiliteit. Waarom moet het altijd dezelfde leraar zijn die de GOK-uren invult? Op die manier raakt alles vast gebetonneerd.

De ideeën rond het doorbreken van de vlakke loopbaan sluiten aan bij de bouwstenen:

- Verbinding: Wanneer het fout zit op vlak van verbinding leraar-school, dan verglijden mensen, verliezen ze hun energie en enthousiasme.
- Autonomie: Zeker bij een meer flexibele opdracht, neemt de leraar samen met de collega's verantwoordelijkheid op.

BIJLAGE 1: Lijst ideeën en voorstellen na eerste screening

PAG. NR.	VOORSTEL
TEAM EN OVERLEG	
15/19/22/27	Zij-instromers op vakexperten inschakelen voor cultuur, kunst, LO, STEM – om op die manier tijd creëren voor gestructureerd overleg. Ruimte maken om als team te kunnen vergaderen door partners in cultuur, kunst LO in te zetten.
17	Vorming van professionele leergemeenschappen faciliteren (lett. door tijd hiervoor te voorzien).
20	Teamteaching.
22	Samenwerkingsverbanden versterken in de school.
54	Collaboratief professioneel leren versterken. Kan inhouden: Samen lessen voorbereiden (onderzoekend leren, literatuurstudie), lesgeven + observatie van leerlingen (data verzamelen), discussie over wat geobserveerd werd (wat werkt er bij welke leerling?), les herwerken en opnieuw geven. Collaboratief lesgeven als vastgelegd deel van de opdracht waar dus ook tijd voor voorzien wordt in het lessenrooster.
57	Structureel voorzien overlegmomenten in een schoolopdracht van 40u per week op school.
19	Tijd voorzien voor teambuilding om te werken aan een goede samenwerking, sfeer en motivatie.
19	Meer tijd voor overleg tijdens lesuren en middagpauze. (Op sommige scholen wordt het middagtoezicht opgenomen door de leerkrachten)

22, 25	Tijd krijgen om (samen) voorbereidingen te maken, oudercontacten, leerlingbesprekingen, overlegmomenten met externen, ...
NASCHOLING/NAVORMING	
42	Erkende bijscholing subsidiëren en deels in vakantieperiodes laten doorgaan.
20 23	Maak ruimte voor nascholing: degelijke opleidingen voorzien/oplijsten, voldoende mogelijkheid creëren om hieraan deel te nemen (zowel in tijd als budget).
44	Credits toekennen aan iedere nascholing. Per 10 jaar dient een aantal credits behaald te worden .
25	Keuzevrijheid m.b.t. professionalisering.
57	Webinars moeten blijven.
60	Registratiedatabank professionaliseringstraject (openbaar, contact/uitwisseling)
61	Beginnende leerkrachten krijgt 20% takenpakket voor bijkomende vorming.
64	Klascement-on-speed (good practices delen).
15	Minstens 1 week zomervakantie besteden aan professionalisering
WERKPLEK	
42	Gepaste werkplekken op school.
46	Uitgeruste ruimtes ter beschikking om op school werk te kunnen doen, alsook interne professionalisering mogelijk + mogelijkheid om digitaal navorming te volgen op school

ONDERSTEUNING	
73	Coaching en begeleiding leerkrachten (herinvoeren functioneringsgesprekken)
17	Ervaren leerkrachten hun kennis en ervaringen laten delen door middel van peter-/meterschap, ondersteuning/begeleiding in de klassen, ...
26	Uitbreiding van ondersteunende diensten voor directie zodat die zich kan focussen op zijn kerntaken waaronder het begeleiden en ondersteunen van zijn team.
ONDERWIJSONDERZOEK	
36	Onderzoek hapklaar tot op de werkvloer. Het is ook de verantwoordelijkheid van de onderzoekers dat hun bevindingen toegankelijk doorstromen naar het werkveld.
36	Tijd om papers te lezen/ontcijferen.
IN DE KLAS	
19/21/42	Teamteaching: met twee voor de klas, liefst twee verschillende functies/opleidingen/expertises (bv. kinderverzorging, onderwijsassistent, ondersteuner, brugfiguur...)
OPDRACHT VAN DE LERAAR	
42	40-uren week (incl. woensdagmiddag en eerste week juli en laatste week augustus).
46	Schoolopdracht inclusief zorg en professionalisering – mits goed uitgeruste werkruimte.
17	Ander takenpakket voor leraren met een lange loopbaan i.f.v. ondersteuning startende leraren.

31, 28, 32	Een gevarieerde en flexibele jobinvulling dat vrij/soepel aangevraagd of ingevuld kan worden.
LOOPBAAN	
49	Sabbatical, kansen tot herbronnen en haalbare voorwaarden (geen gunst, een recht!).
74	Inzetten op job shadowing: Daarom moeten alle vormen van uitwisseling aangemoedigd worden: jobshadowing (in binnen- en buitenland), korte of langere mutaties om in een nieuwe schoolcontext uitgedaagd te worden. Er moet een eenvoudige procedure uitgewerkt worden om dit te stimuleren. Op die manier kunnen goede lespraktijken zich als een olievlek verspreiden

Bijlage 2: De bouwstenen van het lerarenberoep

Deskundigheid

Leraren zijn experts en willen aan zichzelf werken om te blijven groeien. Leraarschap steunt op veelzijdige deskundigheid en betekent de kunst verstaan om in concrete, gevarieerde en vaak onvoorspelbare situaties steeds opnieuw gepaste antwoorden te vinden en beslissingen te nemen.

Een hart voor kinderen en jongeren

Leraarschap komt ten volle tot zijn recht waar leraren een goed contact opbouwen met hun leerlingen en blijven geloven in de mogelijkheden van jonge mensen. Leraren willen kinderen en jongeren boven zichzelf laten uitstijgen en hen helpen hun talenten te ontdekken en te ontwikkelen. Daarin maken leraren het verschil.

Engagement

Leraarschap komt ten volle tot zijn recht waar en wanneer leraren hun passie en betrokkenheid op de wereld delen met een nieuwe generatie. Ook daarin maken leraren het verschil.

Autonomie

Leraarschap komt ten volle tot zijn recht waar leraren eigenaarschap opnemen, vrijheid krijgen en samen met hun collega's verantwoordelijkheid durven delen.

Verbinding

De leraar wil leerlingen, leraren, ouders en samenleving verbinden om samen school te maken. Leraarschap komt ten volle tot zijn recht waar leraren, samen met het schoolteam en andere betrokken partners gedeelde uitdagingen opsporen en aanpakken.



Koning Albert II-laan 37

BE-1030 Brussel

www.vlor.be