

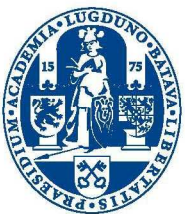
# Professionaliteitsbeleving van leraren

## *Meervoudige inventarisatie in het po, vo en mbo*



Dr. R.M. van der Rijst  
Dr. K. van Veen

rapportnummer 219  
februari 2013



**Universiteit Leiden**



# Professionaliteitsbeleving van leraren

## *Meervoudige inventarisatie in het po, vo en mbo*

Dr. R.M. van der Rijst

Dr. K. van Veen

rapportnummer 219

februari 2013



## Inhoudsopgave

<b>1 Professionaliteitsbeleving van leraren .....</b>	<b>5</b>
<b>2 Methode van de inventarisatie.....</b>	<b>7</b>
2.1 Doel van de inventarisatie .....	7
2.2 Opzet van de inventarisatie .....	7
<b>3 Casusbeschrijvingen leraren in po, vo en mbo.....</b>	<b>9</b>
3.1 Casusbeschrijvingen leraren in primair onderwijs.....	9
3.1.1 Leraar PO1.....	9
3.1.2 Leraar PO2.....	11
3.1.3 Leraar PO3.....	15
3.2 Casusbeschrijvingen leraren in voortgezet onderwijs.....	18
3.2.1 Leraar VO1 .....	18
3.2.2 Leraar VO2 .....	22
3.2.3 Leraar VO3 .....	23
3.2.4 Leraar VO4 .....	29
3.3 Casusbeschrijvingen leraren in middelbaar beroepsonderwijs.....	32
3.3.1 Leraar MBO1 .....	32
3.3.2 Leraar MBO2 .....	34
3.3.3 Leraar MBO3 .....	36
<b>4 Discussie .....</b>	<b>43</b>
<b>Bijlage. Interviewleidraad professionaliteitsbeleving van leraren.....</b>	<b>47</b>



# 1 Professionaliteitsbeleving van leraren

De Onderwijsraad heeft op dit moment een advies in voorbereiding over ‘moderne professionaliteit van leraren’. In dit kader is het Interfacultair Centrum voor Lerarenopleiding, Onderwijsontwikkeling en Nascholing (ICLON) van de Universiteit Leiden gevraagd casusbeschrijvingen te verzamelen gericht op de professionaliteitsbeleving van leraren in primair onderwijs (po), voortgezet onderwijs (vo) en middelbaar beroepsonderwijs (mbo).

De inventarisatie bestaat uit een meervoudige casusbenadering. Hiervoor werden leraren geselecteerd uit het po, vo, en mbo schoolorganisaties met een zekere geografische spreiding. De inventarisatie geeft portretbeschrijvingen van individuele leraren. Het rapport eindigt met een eerste duiding en ordening van enkele kenmerkende thema’s.

Deze inventarisatie kon alleen plaatsvinden met de medewerking van de scholen, de contactpersonen en de leraren op deze scholen. We willen dan ook deze scholen, de contactpersonen en de participerende leraren hartelijk danken voor hun bereidwillige deelname. Daarnaast danken we Inge Bork, Alessandra Corda, Chris Phielix en Machteld Reuser voor hun hulp bij het interviewen en het uitwerken van de interviews.





## 2 Methode van de inventarisatie

### 2.1 Doel van de inventarisatie

Het doel van deze inventarisatie is te komen tot authentieke beschrijvingen van enkele casussen in po, vo, mbo met betrekking tot de professionaliteitsbeleving van leraren. Deze casusbeschrijvingen geven in iedere onderwijssector een weergave van een manier waarop leraren hun eigen professionaliteit en professionele ruimte karakteriseren. In dit rapport wordt de professionaliteit van leraren gedefinieerd als een concept dat verwijst naar de maatschappelijke en voor een specifieke tijdsperiode geldige constellatie van verwachtingen en eisen met betrekking tot hoe leraren zouden moeten werken in termen van wat ze moeten beheersen, wat ze moeten doen en welke doelen ze moeten nastreven<sup>1</sup>. De professionaliteit van leraren kan onderverdeeld worden in kennis, vaardigheden, houdingen en andere, zoals inhoudsdeskundigheid, algemene vaardigheden (bijvoorbeeld organiseren, communiceren en samenwerken), vermogens om onderwijs te ontwerpen, voor te bereiden en uit te voeren, vaardigheden om de resultaten van eigen handelen te toetsen en te evalueren en het door reflectie verder ontwikkelen van het eigen handelen, het handelen van collega's en de eigen professie<sup>2</sup>. Processen en activiteiten die expliciet zijn ontworpen om deze professionaliteit te versterken en te verbeteren om vervolgens het leren van leerlingen te verbeteren kunnen we karakteriseren als professionele ontwikkeling van leraren<sup>3</sup>.

### 2.2 Opzet van de inventarisatie

#### *Inventarisatie professionaliteit van leraren*

Om tot de beschrijvingen te komen over de professionaliteit van leraren werden leraren geselecteerd uit scholen in het po, vo en mbo. In Tabel 1 staan enkele achtergrond gegevens van de participerende leraren. De namen en gegevens zijn geanonimiseerd, zodanig dat de gegevens niet terug te voeren zijn op de participerende leraren.

De participerende leraren werden bewust geselecteerd, waarbij spreiding gezocht werd tussen leraren die werken op scholen die momenteel functioneren in een ruime en in een krappe arbeidsmarkt. Door middel van een consultatieronde met ingewerkte experts op het gebied van leraren en lerarenopleidingen uit het netwerk van het ICLON aan de Universiteit Leiden (e.g.

---

<sup>1</sup> Deze definitie komt uit Van Veen, K., Slegers, P., Bergen, T., & Klaassen, C. (2001). Professional orientations of secondary school teachers towards their work. *Teaching and Teacher Education*, 17(2), 175-194 en is o.a. gebaseerd op het werk van Hoyle, E., & John, P. D. (1995). *Professional knowledge and professional practice*. London: Cassell.

<sup>2</sup> Vergelijk Van Alst, J., De Jong, R., & Van Keulen, H. (2009). Docentprofessionaliteit in het Nederlandse hoger onderwijs: naar een professionele infrastructuur als voorwaarde voor studiesucces. Nijmegen: IOWO.

<sup>3</sup> Vergelijk Van Veen, K., Zwart, R., Meirink, J., & Verloop, N. (2010). Professionele ontwikkeling van leraren: een reviewstudie naar effectieve kenmerken van professionaliseringsinterventies van leraren. Leiden: Universiteit Leiden/ICLON.

rectoren, hoofden van lerarenopleidingen, begeleiders-op-school en lerarenopleiders) werden voor ieder onderwijsniveau scholen geselecteerd, die genoemd werden als ‘scholen met goede leraren’. Deze scholen werden benaderd met de vraag om mee te werken aan deze inventarisatie en leraren voor te dragen. Bij de selectie van leraren werd aan de leidinggevendenden gevraagd om ‘goede leraren’ voor te dragen. Hierbij werd de term ‘goede leraren’ uitgelegd als leraren die binnen de school excellent presteren op onderdelen van de professionaliteit van leraren. De leraren werden benaderd via de leidinggevendenden van de schoolorganisaties. Het eerste interview werd gehouden met een leraar uit het mbo. Dit interview werd gebruikt als pilot-gesprek om de interviewleidraad en de focus aan te scherpen (dit interview is niet expliciet opgenomen in de eindrapportage).

Tabel 1

*Geanonimiseerde achtergrondgegevens van de participerende leraren in de inventarisatie van de professionaliteitbeleving van leraren in po, vo en mbo*

Leraar	Soort school	Vrouw/ man	Onderwijs ervaring	Extra expertise
Leraar PO1	Reguliere basisonderwijs	Vrouw	18 jaar	Interne coach
Leraar PO2	Regulier basisonderwijs	Vrouw	6 jaar	Masterstudie Onderwijskunde
Leraar PO3	Regulier basisonderwijs	Vrouw	7 jaar	
Leraar VO1	Regulier voortgezet onderwijs	Man	16 jaar	Lerarenopleider
Leraar VO2	Voortgezet speciaal onderwijs	Vrouw	10 jaar	Cluster 2 onderwijs
Leraar VO3	Regulier voortgezet onderwijs	Man	30 jaar	Lerarenopleider
Leraar VO4	Regulier voortgezet onderwijs	Vrouw	9 jaar	Coördinator tweetalig onderwijs
Leraar MBO1	Middelbaar beroepsonderwijs	Vrouw	5 jaar	Studieloopbaanbegeleider/ Mentor
Leraar MBO2	Middelbaar beroepsonderwijs	Man	10 jaar	Studieloopbaanbegeleider/ Mentor
Leraar MBO3	Middelbaar beroepsonderwijs	Man	22 jaar	Studieloopbaanbegeleider

De onderwerpen die in de beschrijvingen aan de orde kwamen waren gericht op (1) het professioneel handelen in de onderwijspraktijk en (2) op de professionele identiteit, waarden en normen. Door gebruik te maken van een vooraf doorgesproken interviewleidraad zijn alle interviews op een gelijke manier afgenomen. In Bijlage 1 is de interviewleidraad opgenomen die is gebruikt tijdens de gesprekken met de leraren. De beschrijvingen werden uitgeschreven en vervolgens voorgelegd aan de betreffende leraar met de vraag of deze beschrijving overeenkomt met zijn of haar zelfbeeld (member check). In deze tussenrapportage worden de bevindingen uit deze meervoudige casusinventarisatie besproken en verantwoord. Daarnaast wordt een eerste duiding gegeven over de casussen heen van de meest opvallende overeenkomsten en verschillen.

## 3 Casusbeschrijvingen leraren in po, vo en mbo

Leraren in po, vo en mbo scholen hebben in semigestructureerde interviews hun visie gegeven op de professionaliteitsbeleving van leraren. In dit hoofdstuk wordt van iedere leraar een beschrijving gegeven die de meest essentiële onderdelen uit het interview weergeeft. De beschrijvingen verschillen soms sterk van elkaar: sommige leraren gaven meer relevante voorbeelden dan andere leraren. Gezien het doel van deze inventarisatie, is er voor gekozen om de beschrijvingen zo authentiek mogelijk weer te geven in de bewoordingen van de participerende leraren.

### 3.1 Casusbeschrijvingen leraren in primair onderwijs

#### 3.1.1 Leraar PO1

Leraar PO1 werkt als leraar (LB) in groep 3 van een basisschool. Ze werkt vier dagen in de week. De school telt momenteel ongeveer 500 leerlingen en 40 personeelsleden. PO1 heeft 18 jaar ervaring in het onderwijs. Naast haar lessen begeleidt ze ook studenten van de pabo-opleidingen als intern coach en opleider-op-school. In eerste instantie is ze opgeleid als kleuterjuf, daarna heeft ze haar onderwijsbevoegdheid voor de hele basisschool gehaald. Ze heeft de ambitie om in de toekomst ook in andere groepen, zoals groep 7 en 8, les te gaan geven.

#### *Beleving van de complexiteit*

Leraar PO1 herkent de hogere eisen vanuit de inspectie. Om de sociale ontwikkeling van de leerlingen in kaart te brengen en te monitoren moet bijvoorbeeld een formulier ingevuld worden. Hierin staan vragen die niet altijd betrekking hebben op individuele leerlingen. “Zo heb ik bijvoorbeeld een leerling in mijn klas zitten met een ontwikkelingsvoorsprong. Nu staat er in de vragenlijst: vraagt de leerling wel eens wat aan zijn/haar klasgenootjes?; maar deze leerling hoeft niets te vragen. Nu moet ik eigenlijk in de vragenlijst invullen dat deze leerling niets vraagt, maar dat lijkt negatief, terwijl dat niet het geval is. Dus dan probeer ik maar zo in te vullen dat het niet echt opvalt of overeenkomt met de werkelijkheid. Lastig dus. Als we voor een andere registratie kiezen zorgt dat weer voor veel extra overleg en vergaderingen. Dus houden we het voorlopig maar zo.”

Met een toenemende druk van mondige ouders heeft PO1 eigenlijk niet veel mee te maken want ze staat voor de 3<sup>de</sup> groep. In groep 8 moeten kinderen een vervolgschool kiezen, dan is er meer te overleggen met de ouders.

Leraar PO1 vindt dat bijscholen van belang is want alles kan beter. “Ik vind dat erg belangrijk. Mijn laatste cursus voor Interne Coach was zeer nuttig, zeker ook omdat ik daarmee veel lesobservaties moet doen, wat voor mij weer veel oplevert ook voor mijn eigen ontwikkeling. Want als je naar studenten kijkt, kijk je eigenlijk ook naar je zelf. De Interne Coachopleiding is voor mij leuk, maar iedereen kiest natuurlijk iets anders.”

Met betrekking tot de grote werkdruk als gevolg van de balans tussen schoolwerk en professionaliseringsdrang heeft PO1 toch wel vaak dat ze het nakijkwerk meeneemt naar huis, want dat kan echt niet blijven liggen. “Ik moet een beeld krijgen van mijn leerlingen en ze feedback geven. Maar ik weet dat het ook van belang is om jezelf te ontwikkelen, ook dat is in het belang van de kinderen. Toch ben ik wel vaak ’s avonds en in het weekend aan het werken, juist als gevolg van de hoge eisen en de balans tussen het schoolwerk en mijn eigen ontwikkeling.”

Ook de diversiteit van de leerling-populatie zorgt voor extra werk. Om onderwijs op maat te verzorgen aan individuele leerlingen is het van belang dat je continu je onderwijs aanpast aan de individuele leerlingen. Maan-, zon-, ster- en raketkinderen hebben niet alleen onderling verschillende niveaus, maar kunnen zelfs voor kinderen per vak (rekenen, taal, etc.) verschillen. Het toetsen en meten van het niveau van de kinderen kost veel tijd en daarnaast om alles bij te houden kost veel administratief werk. In totaliteit zorgt het er dus voor dat er veel tijd en energie in ‘papierwerk’ gaat zitten, wat volgens PO1 afbreuk lijkt te doen aan het verzorgen en voorbereiden van de lessen. PO1 geeft aan dat een mogelijke oplossing ligt bij veel samenwerken met collega’s die voor een zelfde groep staan, hiermee kan je overleggen over wat je aanbiedt aan ster-, zon- en raketkinderen. Een groot gevaar is dat je als leerkracht veel van de kinderen weet, maar dat dat niet zo snel over te dragen is aan een invaller of opvolger. “Ondanks het vele papierwerk, waarin we bijhouden wat de individuele ontwikkeling is van iedere leerling, is er toch ook veel impliciete kennis over de leerlingen aanwezig bij iedere leraar.”

#### *Beleving van het leraarschap*

Leraar PO1 ervaart haar baan als uitdagend en leuk! Ze haalt haar kracht uit de ontwikkeling van de leerlingen. En dat kan zitten in kleine dingen die in de klas gebeuren. Maar ook uit de waardering die je soms krijgt van ouders. “We willen handelingsgericht gaan werken, en daarin overleggen we met ouders. Ik probeer dat nu al in te voeren in mijn gesprekken met de ouders. Voor sommige ouders is deze extra aandacht zeer fijn en nuttig.”

PO1 past zich makkelijk aan de veranderende eisen en veranderingen in de schoolorganisatie aan. Verder is ze vrij in de manier van het invullen van de lessen en het volgen van de methode. Door haar ervaring in het onderwijs kan ze, in samenwerking met haar collega’s, besluiten om op sommige zaken dieper in te steken, of juist minder sterk aan te zetten. Dit alles natuurlijk als de leerlingen tevreden blijven en het fijn vinden in de klas. Overleg met collega’s zit voornamelijk in het eigen bouwjaar. Overleg tussen collega’s in verschillende bouwjaren is meer ingewikkeld zeker als het gaat om ideeën en visies over het onderwijs. Motivatie van de leerlingen is hierbij van groot belang. Verder is de waardering vanuit het management en van ouders een goede stimulans voor PO1 om op deze weg door te gaan.

PO1 merkt geen toenemende waardering vanuit de samenleving en maatschappij. De waardering komt veel meer vanuit collega’s, management en ouders. Ze vindt dit ook logisch, aangezien ze heeft gekozen voor het beroep leraar, daarbij hoort nu eenmaal een bepaalde vorm van professionaliteit.

### *Professionele waarden, identiteit en ruimte*

Leraar PO1 heeft heel bewust voor lesgeven aan jonge kinderen gekozen; daar ligt haar passie. De kern van haar werk is om deze jonge groep kinderen iets te leren, cognitief, sociaal, respect hebben voor elkaar en andere zaken. Het gaat dus niet alleen om leren uit boeken. Het belangrijkste dat ze met de leerlingen in groep drie wil bereiken is dat leerlingen met plezier naar school gaan. “Juist die motivatie voor school en schoolwerk is de basis voor het verdere leren van leerlingen. Dan heb ik mijn doel bereikt.”

PO1 kan haar ideeën over onderwijs goed kwijt in de school en in haar eigen lessen. Ze krijgt daar ruimte voor. Wat ze wel jammer vindt, is de hoeveelheid toetsen. “Toetsen zijn vaak een bevestiging van mijn kennis van de leerlingen, maar het lijkt nu net of dat toetsen in de plaats moet komen van wat we al weten van de kinderen. Wat ik veel liever zou willen is meer tijd voor observatie van leerlingen, en minder voor toetsen. Dit vraagt ook meer van mijn professionaliteit als leraar.” Zeker in lagere leerjaren kan er volgens PO1 nogal eens wat spastisch omgegaan worden met toetsen, de kinderen moeten uit elkaar, niet spieken enzovoorts, terwijl het toch slechts een bevestiging is van wat de leraar al weet. “Doen we die Cito-toetsen dan alleen maar om de inspectie tevreden te houden?” PO1 ziet dit niet als een verwijt naar haar professionaliteit, maar beseft dat de samenleving nu eenmaal zo in elkaar zit.

Als gevolg van het observeren van studenten van de pabo-opleidingen krijgt PO1 veel zicht op de lessen van andere leraren. Dit zorgt ook voor veel uitwisseling van ideeën tussen leraren en studenten, maar ook tussen collega's onderling. Als intern coach heeft ze hierbij een centrale rol. PO1 ervaart het als een groot gemis dat er meer en meer onderwijsmanagers en beleidsmakers niet voor de klas hebben gestaan. “Het zou goed zijn als alle mensen die beslissingen nemen *over* het onderwijs ook eens *in* het onderwijs hebben gewerkt.”

### **3.1.2 Leraar PO2**

Leraar PO2 werkt fulltime als leerkracht in groep 7 van een basisschool in een grote stad in de Randstad (220 leerlingen, 20 leraren). Het schoolprofiel is 5, wat inhoudt dat de school veel leerlingen heeft met ouders met een laag opleidingsniveau. De populatie is gemengd qua etniciteit. Veel leerlingen hebben een taalachterstand. De leerkracht heeft zes jaar ervaring, werkt met plezier en studeert ook sinds kort Onderwijskunde aan de universiteit.

### *Beleving van de complexiteit*

De leerkracht herkent de toename van de complexiteit van het leraarschap, ook al kan ze het niet vergelijken met voordat ze begon te werken zes jaar terug. De complexiteit zit vooral in de hoeveelheid taken, waarin je professioneel moet zijn: “Lesgeven is je kerntaak, maar wat er daar omheen komt kijken, je moet overal professional in zijn: ouders, leerlingen, toetsen geven, sociaal-emotionele vorming, methodes kennen, weten hoe het leerlingvolgsysteem in elkaar zit. Voordat je dat onder de knie hebt, daar komt veel bij kijken.

“Er worden van alle kanten hoge eisen aan je gesteld en er wordt verwacht dat je aan alle eisen kan voldoen. Het levert bij mij en mijn collega's veel druk op dat je zo veel moet weten en

kunnen. Bijvoorbeeld dit kind heeft ADHD en je wordt verondersteld precies te weten hoe je daar mee om moet gaan. En dat het raar is dat jij nog niet hebt bedacht dat er zo'n schermpje op de tafel kan zodat het kind rustig kan werken. Dat behoort je allemaal te weten. Dat gevoel, dat maakt het complex, dat iedereen voortdurend aan je trekt en je behoort het op een bepaalde manier te doen en je moet het zelf maar even uitzoeken hoe je dat precies moet doen in je eigen klaslokaal. Na de PABO ben je nog niet uitgerust om volledig je klas te draaien, je weet zo veel nog niet. Dat duurt wel zo'n 5 a 6 jaar. Maar dan nog steeds is het veel en complex.”

*Waar merk je concreet op een dag die complexiteit aan?*

De leerkracht komt 's ochtends om half 8 op school en bereidt dan de klas voor, de lessen heeft ze de vorige dag al voorbereid. Thuis werkt ze niet (al gaat ze soms laat naar huis), wat voor haar een principe is waar ze zich aardig aan kan houden over het algemeen.

“Tijdens de lessen ben je veel bezig met individuele leerlingen en het bijhouden van hun voortgang. Na de les alles nakijken en evalueren of het kind het heeft geleerd en of het overeenkomt met alle persoonlijke hulpplannen per kind. Bijvoorbeeld Jantje vindt breuken bij rekenen moeilijk... Dan is er een vergadering tussendoor. Na de schooltijd komt er een moeder langs voor een gesprekje. Dan moet je toetsen invoeren. Deze week moeten alle leerlingen op de computer om een vragenlijst in te vullen tijdens je les in het kader van een project tegen pesten. Fantastische methode, maar regel even dat alle 30 kinderen tussendoor op die 2 computers even een vragenlijst maken. Na schooltijd zijn er altijd van die zaken, bijvoorbeeld nu moeten we van alle leerlingen de leerbehoeftes invullen. Dat is een idee van de IB-er, waarmee anderen (andere leerkrachten, invallers, directie, inspectie, etc.) kunnen zien hoe we instructie aanbieden en vooral hoe we individuele aandacht geven: wat heeft die leerling nodig... Ik denk wel dat elke leerkracht dit al doet, maar dat staat nog niet op papier. Het motto bij ons op school tegenwoordig is: wat niet op papier staat, dat doe je in principe niet. Dat is natuurlijk niet zo, maar als ik een ongeluk krijg en mijn vervanger gaat hier staan, die kan niet in mijn hoofd kijken, dus alles moet op papier staan. Dat kost veel schrijven en veel tijd. Op dit moment doen we dit voor rekenen en begrijpend lezen. In mijn klas zitten op dit moment veel taalzwakke leerlingen met een flinke taalachterstand. Vorig jaar hebben we hiervoor analyses gedaan om dit te kunnen bepalen.”

Naast de persoonlijke hulpplannen, staat het hele lesrooster op papier. “Aan het eind van de dag evalueer je de dag. De week evalueer je in het leerlingvolgsysteem aan het eind van de week. Maar vaak komt er nog wat bij. Vorige week moesten we allemaal een vragenlijst invullen over het sociaal-emotioneel welbevinden van de leerlingen: 25 stellingen voor elk kind. Na 2 uur had ik de helft van de kinderen gehad: Jeetje, ik ben nog maar op de helft en dan is het van 4 tot 6 geweest en dan zijn al je collega's al naar huis. Elke week komt er wel iets bij. Vaak vanuit de IB-er, wat goed is en ik vind het leuk, maar het maakt het veel werk.”

“Oudergesprekken kosten veel tijd en het kost veel energie omdat het een moment van verantwoording is. Het is maar 1 of 2 avonden, maar het kost veel voorbereiding. Drie keer per jaar hebben we oudergesprekken. Dit vind ik heel intensief omdat je ouders duidelijk moet maken hoe hun kind op school presteert en wat hun kind kan en vaak wat het nog niet kan. Bijvoorbeeld

een kind dat al vier jaar lang op spelling niet goed presteert. Hoe kan dat dan, vragen die ouders. Nou dan geef ik aan: hij heeft een hele lage woordenschat, leert de repetities niet thuis, etc.. Maar wat, vragen dan die ouders, ga jij dan doen om dit te verbeteren? Dan leg ik uit dat hij al in de instructiegroep zit, extra ondersteuning krijgt, krijgt thuiswerk mee, etc. What can I do more? Dat is een vervelende discussie omdat ik me dan op het matje geroepen voel.”

“Dit vind ik erg moeilijk om met ouders te bespreken. En dan voel ik me soms nog erg jong, dat ik degene ben die dat tegen ouders gaat vertellen. Vooral als een moeder zegt: heb je zelf kinderen? Dan weet je hoe het voelt als een leerkracht dat tegen je zegt over je eigen kind. Nee, dat heb ik niet, maar ik heb ervoor gestudeerd en dit is hoe ik nu denk dat het met uw kind is. Dat vind ik heftig en dat draag ik soms nog wel een week met me mee in mijn gedachten.”

“Ook al weet ik dat we hebben gedaan wat we kunnen doen, toch voel ik me eigenlijk altijd schuldig omdat ik me te goed kan inleven in het gevoel wat die ouders hebben. Ik zou het ook ontzettend rot vinden als mijn kind het slecht blijft doen met spelling en de juf zegt dat ze alles heeft gedaan: ja, echt alles? Ik gun het ze zo graag dat het beter wordt. Dus dat doet me wel wat en dan vraag ik me ook af: heb ik echt alles gedaan? Ik had best nog wel na schooltijd met hem kunnen gaan oefenen. Ja, dat kan, maar ik doe dat niet want ik moet ook nog zo veel andere dingen na schooltijd doen.”

“Ik zou wel graag willen dat ik me niet schuldig voel. Professioneel gedrag vind ik dat ik in de lestijd leerlingen begeleid, niet buiten de lestijd om. Wat ik professioneel nog niet genoeg kan is om afstand te nemen en te zeggen: ik heb genoeg gedaan in de tijd die ik daarvoor heb. Het is een gevoel van onmacht wat ik constant voel omdat ik zoveel moet doen tegelijkertijd en daardoor te weinig tijd heb voor die individuele leerling. Je hebt altijd de rest van de klas als je die ene leerling wilt helpen. Ook al werk ik in drie differentiatiegroepen, waarbij dan die ene leerling niet past in één van die drie. Goed, gemiddeld en zwak, waarbij de zwakken ook echt zwak zijn. Eigenlijk zou ik nog een vierde differentiatiegroep moeten hebben voor de leerlingen die een zogenaamd ontwikkelingsperspectief hebben, wat wil zeggen dat ze niet zullen uitstromen op eindniveau groep 8, maar eind groep 6. Dat kan ik soms als er een stagiaire is, maar normaal red ik dat niet. Er is ook RT-ondersteuning tijdens de lessen. Soms in de pauzes, wat ten koste gaat van de pauzes van die leerlingen en die zwakste leerlingen vinden het al niet leuk dat ze zoveel moeten rekenen.”

“Maar ondanks dit alles, vraag ik me zelf soms af: geef ik dan de sterke leerlingen nog voldoende aandacht, vooral als ik zoveel aandacht besteedt aan de zwaksten? En kan ik niet meer aandacht geven aan die zwaksten? Dat zeg ik niet tegen ouders, maar dat is wel wat er bij mezelf knaagt.”

De leerkracht ziet het zelf blijven ontwikkelingen niet als probleem, maar als een kans. Ze heeft veel behoefte aan zich verder te ontwikkelen en ziet ook veel mogelijkheden. Ze doet veel mee met alles wat er georganiseerd wordt: Teamscholing over gedifferentieerd lesgeven, over het curriculum van een school en nu met het opstarten van onderzoeksgroepen in de school. En ze is begonnen met de studie Onderwijskunde aan de universiteit, maar dat is voor zichzelf.

De leerkracht beschrijft hoe de overlegcultuur is veranderd in de afgelopen 2 jaar op haar school, wat ze erg goed vindt. Er werd te veel vergaderd over niet belangrijke dingen en weinig

afgestemd en vastgelegd. Dat is afgelopen 2 jaar veranderd: niet meer dat soort vergaderingen, meer teamscholing, meer vastleggen op papier en meer uitgedaagd om zichzelf te ontwikkelen. Hierbij werd de school ook begeleid door een extern persoon vanuit het KBA (kwaliteitsverbeteraanpak) omdat de school waarschijnlijk als zwak zou worden bestempeld tijdens de volgende inspectiebezoeken. Dit was wel heftig omdat het resulteerde in veel bezoeken in de lessen door de directie, de IB-er, experts, inspectie. Het hielp de school enorm en het gaf me ook veel bevestiging dat ik het goed doe, maar het kost ook veel energie omdat je voortdurend wordt bekeken en geobserveerd. Het went wel, maar het blijft intensief. De school heeft een enorme vooruitgang gemaakt en is nu geen zwakke school.

### *Professionele waarden, identiteit en ruimte*

In zijn algemeenheid gaat de leerkracht met plezier naar school. Tegelijk wil ze ook andere dingen doen in het onderwijs: ze ziet lesgeven niet als haar eindstation. Ze wil meer uitdaging dan elke dag en elk jaar ongeveer hetzelfde te doen. Ze vindt het eigenlijk interessanter om het onderwijs te bestuderen dan het zelf te doen. Ook al geeft ze met plezier les en gaat ze graag met de kinderen om, toch ligt haar hart er niet helemaal. Dat versterkt misschien wel het schuldgevoel dat ze af en toe heeft. “Heb ik alles gegeven wat ik kon of ligt mijn hart niet helemaal bij de kinderen?”

Ze heeft gekozen voor het onderwijs omdat onder andere haar moeder leraar was, ze haar eigen basisschooltijd leuk vond, graag dingen uitlegt, de PABO heel leuk vond. Maar altijd met het idee in haar hoofd dat dit niet het eindstation is.

De kern van haar werk formuleert ze als dat ze als leerkracht een leerling net over zijn of haar grens trekt van wat hij of zij nu kan. Op didactisch gebied vind ze dit moeilijk. “Als ik de hele dag met dat ene kind zou zitten, dan zou ik ‘m over die grens kunnen trekken. Dat denk ik bij veel kinderen. En dat lukt dus steeds net niet. Dat gevoel heb ik constant: dan ben je net heel goed met taal bezig en dan moet je alweer met iets anders beginnen. Ik heb daarvoor te weinig tijd in een dag, ook al word je steeds handiger om alle stof te behandelen op een dag, maar niet om ze echt iets bij te brengen dat echt belangrijk is. Ik zou elke dag meer tijd voor willen hebben om de lesstof aan te leren. Want elke dag is er net iets te weinig tijd en dat stapelt zich op in al die jaren. Het curriculum is eigenlijk te vol.”

De leerkracht geeft aan dat ze het gevoel heeft mee te kunnen praten in de school, de school voelt veilig, en dat de leiding goed luistert, ondersteunt en verantwoordelijkheid aan hen geeft. Iedereen voelt zich serieus genomen.

Met collega's ligt dat soms anders, sommigen luisteren minder goed en lijken zich eerder bedreigd te voelen, vooral met oudere collega's. Hierdoor kiest de leerkracht er vaker voor om dingen niet te zeggen. Laatst refereerde ze tijdens een vergadering aan iets dat ze net bij Onderwijskunde op de universiteit had gehoord, waarop later een collega daar grappend op terug kwam dat zij weer over de universiteit begon. Ze voelt zich daar soms ongemakkelijk door. Zelf wil ze graag meer weten van de achtergrond, terwijl anderen daar niet voor openstaan. Ze heeft daar soms last van. Zoals haar schoolleider haar waarschuwde dat als je je verder ontwikkelt, er een kans is dat je verder van je collega's af komt te staan. Tegelijk herkent ze de reactie ook bij



zichzelf dat ze naar jongere collega's die net van de PABO komen kan reageren met van zo werkt het niet. Wat soms lijkt te missen in haar werk met haar collega's is de ruimte voor een professionele dialoog over het werk.

Ze geeft aan dat ze, ook al is ze het eens met het curriculum, meer vrijheid zou willen in het curriculum om afhankelijk van de leerbehoeftes van de leerling les te kunnen geven. Ze denkt ook wel dat ze over een jaar of vijf meer professioneel zelfvertrouwen zal hebben om het curriculum aan te passen.

In zijn algemeenheid baseert de leerkracht haar afwegingen over wat ze wel of niet doet op of het zinvol is voor het kind. Dus de lessen voor te bereiden is relevant, dat ene rekenschriftje nakijken soms niet. Op die manier lukt het haar ook om zich goed te houden aan werktijden en haar eigen tijd af te scherm.

Leraar PO2 legt de verantwoordelijkheid niet of nauwelijks bij de leerlingen zelf, bijvoorbeeld gezien hun achtergrond, maar neemt zelf de verantwoordelijkheid voor het leren en werken van de leerlingen. "Dat voelt als mijn plicht als leerkracht. De kinderen komen hier. Ze kunnen er niks aan doen waar ze vandaan komen, wat voor ouders ze hebben, wat voor voorgeschiedenis er aan vast zit. Ze komen hier om dat en dat van mij te leren, dat is mijn taak. Punt. Natuurlijk snap ik dat die ene leerling moeite heeft met begrijpend lezen want die praat amper Nederlands, dan zou ik het ook niet snappen. Maar dan nog denk ik: hoe krijg ik die strategieën bij dat kind erin. En dat het ook nog gelukkig is als ze naar huis gaat en zegt: mam, ik heb vandaag toch iets leuks geleerd, ik kan verwijswaarden, of zoiets. Dat wil ik heel graag. Ik denk eigenlijk nooit in de onmogelijkheden van kinderen of de achtergrond die ze dwars zit, ook al is dat er wel."

### **3.1.3 Leraar PO3**

Leraar PO3 (LA) werkt zeven jaar in het basisonderwijs en werkt sinds de zomer op een andere school in Amsterdam. Zij heeft de ambitie om op termijn de kant van het management op te gaan, al wil ze wel minimaal één dag in de week blijven lesgeven.

#### *Beleving van de complexiteit*

"Ja, mijn beroep wordt steeds complexer, al vind ik dat lastig om goed te onderbouwen. Ik ben nu zeven jaar leraar. Ik merk het in die zeven eigenlijk wel. Er komen steeds meer mensen die iets over je werk te bepalen hebben. Het ene onderwijsbestuur is daar bepalender in dan het andere, maar in 2008 zijn al die besturen in het leven geroepen en die hebben allemaal hun eigen missie en opdracht en die bemoeien zich veel meer met je als daarvoor de gemeente deed."

"Ik merk dit concreet in de klas dat alles steeds meer moet worden vastgelegd, in het kader van opbrengstgericht werken, en dat is deels goed. Alles moet zoveel mogelijk dus worden vastgelegd. Het liefst per leerling en ook per leerling een ontwikkelingsperspectief en dat zijn allemaal regels en dingen en dat kost allemaal tijd. Er is daardoor minder autonomie en meer controle, toezicht. En ja, ik vind dat wel goed aan de ene kant, ik vind de manier van werken goed, dat het planmatig is, dat je niet zomaar wat doet. Een deel van de leraren kan zeker meer uit hun

vak halen dan ze tot nu toe deden. Maar het slaat door, vind ik. De lagen die er boven zitten, willen te veel controle. Je moet daardoor te veel verantwoording afleggen. Dat kost te veel tijd. Ik heb vaak het dilemma: ga ik het plan goed op papier zetten wat ik in mijn hoofd heb voor dat kind of ga ik daadwerkelijk ook de spullen bij elkaar zoeken die ik nodig heb en het uitvoeren. Teveel tijd gaat zitten in de administratie. Ik moet dan steeds kiezen, want er is niet tijd voor beiden. Maar je bent verplicht om het vast te leggen, zeker als je een indicatie wilt voor een leerling, dan moet het zo in detail zijn vastgelegd. Of als je gewoon een hulpvraag hebt, en je wilt dat een deskundige komt meekijken een keer, dan duurt dat maanden voordat dat geregeld is. En dan heb je er al niks meer aan.”

“In het begin ging ik heel veel overwerken om die rapporten af te krijgen. Maar daar zit een grens aan. Ik kies dus. Het wordt dan geen flut-rapport, maar soms staat het niet op papier en dan doe ik het gewoon. Het is een beetje schipperen. De ene keer kies je voor het goed opschrijven en de andere keer voor het daadwerkelijk uitvoeren.”

“Als je op een witte school werkt wordt er meer van je gevraagd door de ouders, die zijn veel mondiger dan ouders van zwarte scholen. Ik hou wel van mondige ouders, die houden je scherp. Probleem met ouders wat ik nu heb op deze school is dat een deel van de ouders niet goed Nederlands praat en we elkaar vaak niet goed begrijpen. Dat maakt het intensiever want je moet er veel meer tijd instoppen. Maar ik vind het een goed ding, maar het kost tijd. Passend onderwijs kost tijd en dan is het nog geen eens ingevoerd.”

“Ik ben leraar geworden omdat ik elke keer als ik in de buurt van een school kwam, ging er iets stromen, dat voelde heel goed. Dit is een plek waar ik heel veel voldoening uit kan halen.”

“De kern van mijn werk is dat ik het beste uit de kinderen kan halen. Dat de kinderen zelf laten doen. Daar krijg ik ook een kick van. Als ik zie dat een kind het beste uit zichzelf weet te halen, iets kan, zich ergens in vastbijt, of als ik die een stapje verder heb kunnen helpen in zijn leerproces, daar haal ik wel een kick uit.”

“Ik ervaar nu redelijk die kick in mijn werk. Op mijn vorige school was dat veel minder. Die vorige school was gewoon vervelend qua directie en cultuur. Dat was heel autoritair. Daar was zo'n KBA-traject (*Kwaliteitsverbeteraanpak, red.*), zo'n kwaliteitstraject, dat het werk heel intensief maakt als je zo gestuurd wordt.”

“Nu op mijn nieuwe school, ja, ik zei redelijk. Dat ligt aan de aard van de werkzaamheden. Oké, de eerste twee dagen dat ik daar les gaf, twee hele dagen, toen was ik echt gelukkig. Twee hele leuke dagen, de kinderen vonden het leuk. Ik vond het leuk. Dat was heel fijn. Maar het is een pilot waar ik werk, die DMO, die vakantieschool. Ik heb alweer een paar verplichte trainingen moeten volgen en plannen moeten schrijven, toetsdoelen voor die kinderen en zo. Daar gaat best wel veel tijd inzitten en die tijd kan ik niet besteden aan het voorbereiden van hele leuke lessen. En daar baal ik van op dit moment. Maar dat is tijdelijk. Ik heb nu de plannen af. Ik moet volgende week nog een cursus volgen. De druk ligt nogal hoog.”

“Ik denk niet dat dit tijdelijk is, ik denk dat het beroep steeds meer die kant op gaat. Ik vind het goed om planmatig te werken, maar er zitten grenzen aan. Maar wat ik nu ook al ervaar en wat ik ook op mijn vorige school zag, er moeten doelen worden bepaald en dat zijn allemaal

CITO-scores. Dat heeft niks meer met het welbevinden van het kind te maken, terwijl dat het belangrijkste is waar je mee bezig bent. En je moet CITO-scores halen die bijna niet meer reëel zijn. Je moet zoveel procent A en B hebben en zoveel procent C en zoveel procent D en E. Er wordt gezegd dat je op talenten moet letten bij die kinderen en dat wil je als leraar ook graag, maar omdat er zo wordt gestuurd op die percentages, dan ga je automatisch die kant op dat je die D en E scores omhoog wilt hebben en die A en B ook. Anders heb je namelijk niet genoeg en word je bestempeld als zwak en didactische verwaarlozing enzovoorts. Dat vind ik een erg moeilijk gegeven. Op een witte school, waar ze dat van huis uit meekrijgen, heb je daar niet zoveel last van. Op een zwarte school heb je daar veel meer last van en dan ga je automatisch sturen op die onderkant. Terwijl er op heel veel andere dingen te sturen valt. Dat haalt voor mij een deel van de energie weg. Ik vind het wel belangrijk, maar de focus is nu te groot daarop. Dat haalt wel het plezier eruit. Dat je niet als professional vertrouwd wordt in dat je het echt wel goed aanpakt, maar dat je tot achter de komma op dat soort scores en percentages wordt afgerekend. Je wordt in je handelen enorm gestuurd. Dat is wat ik in de kern er vervelend aan vind.”

“Wat ik ook heel vermoeiend vind is dat je als leerkracht niet je eigen scholing kan uitzoeken, maar dat je daarin ook erg gestuurd wordt door de school. De ene school stuurt dat sterker dan de andere school. Bijvoorbeeld, dan heb je een bepaalde problematiek in je klas die je wilt aanpakken en daar heb je dan de kennis niet voor en wil je dus een cursus voor doen. Maar dat kan dan niet altijd want dan zijn er studiedagen of teamscholing of er is geen geld voor. Je kan dan niet zeggen dat je niet meedoet met de studiedagen want die zijn verplicht en als je daar niet naar toegaat, kunnen ze dat heel vervelend gooien op werkweigering. Als je een hele flexibele directie hebt, die zou dan zeggen: doet moet je doen, dat is belangrijk. Maar ik heb dat nog nooit meegemaakt. Op het gebied van scholing heb ik meer last dan baat van mijn directie.”

“Op mijn vorige school gebruikte de directie de studiedagen om het team per se een bepaalde kant op te krijgen en dus die dagen inzette om te sturen in plaats van welke kennis heb ik in huis en wat ik moet ik dus nog verder gaan binnenhalen. Dat is een ander uitgangspunt.”

“Ik wil zeker in het onderwijs blijven. Ik ben nu wel aan het switchen een beetje naar de directiekant. Ik wil één dag in de week voor de klas blijven staan omdat ik het zo leuk vind. Ik wil die directiekant op omdat je dan invloed kan uitoefenen op hoe dat onderwijs wordt ingericht en uitgevoerd. Ik wil het zeker op het gebied van nascholing anders gaan doen.”

## ***3.2 Casusbeschrijvingen leraren in voortgezet onderwijs***

### **3.2.1 Leraar VO1**

Leraar VO1 (LD) geeft 16 jaar les en was tot een paar terug werkzaam als conrector op een andere school. Hij werkt voor drie dagen op deze school en voor twee dagen aan een lerarenopleiding. De school waar hij nu werkt is een kunstprofielsschool.

#### *Beleving van de complexiteit*

“Het is een beetje paradoxaal. Ik herken dat het altijd al zo geweest is dat mensen het gevoel hebben dat er steeds meer van ze gevraagd wordt. Ik vind het heel moeilijk om dat objectief vast te stellen of dat ook zo is. Het enige dat ik wel weet is dat de afgelopen tien jaar er door de financiering van scholen, er veel meer verantwoordelijkheid bij scholen zelf is komen te liggen en dat wordt onder andere ook afgewenteld op leraren dat zij bijvoorbeeld kostenbewuster moeten werken en doelgerichter, resultaatgerichter.”

“Ik merk het wel want bij mij op school is die trend nu ook ingezet dat er hoop leraren zijn die er ontzettend aan moeten wennen. En die vinden dat er allemaal heel veel bijkomt. En dat wat er in mijn ogen bijgekomen is, is dat je vanuit andere brillen naar hetzelfde moet gaan kijken. En die brillen zijn niet altijd hun brillen, dus ze voelen dat wel als een belasting.”

“Ik voel dat niet als een belasting, omdat ik zelf in een schoolleiding heb gezeten, daar zit ik nu niet meer in. Dus ik voel het niet als een belasting omdat ik op die manier kan kijken. Dus ik ervaar veel niet als een probleem. Die toenemende druk van mondige ouders bijvoorbeeld.”

“Het heeft ook heel erg, in mijn ogen te maken met de perceptie van leraren van wat er aan de hand is en ze praten elkaar ook heel erg naar de mond. Als de één zegt ‘ouders worden steeds mondiger’ binnen de personeelskamer dan zullen er weinigen zijn die dat tegenspreken. Ik herken het gewoon helemaal niet. Dus ik denk dat het ook eigen is aan leraren om te blijven zeggen we moeten steeds meer doen en er wordt steeds meer op ons afgewenteld. Maar ik weet helemaal niet of dat zo is. Multiculturaliteit groeit. Nou ja, het is gewoon aantoonbaar dat dat niet zo is.”

“Ik praat misschien als een schoolleider, maar als leraar merk ik het ook niet. Ik merk niet dat de ouders mondiger worden. Ik merk niet dat de multiculturaliteit groeit. Ik merk niet dat er meer sociale werktaken bijkomen. Ik merk het niet. Ja de maatschappelijke stage is erbij gekomen. Vroeger had je ook mentoren, nou die heb je nog steeds. Het is ook maar waarmee je het vergelijkt. Misschien als je het vergelijkt met 25 jaar geleden dat er wel een groot verschil is. Dus als leraar heb ik nooit geen last van gehad.”

#### *Werkbeleving*

“Ik hou ontzettend van mijn werk en ik vind het ook ontzettend leuk om te doen, en ik zie het ook totaal niet als belastend. Ik werk wel hard en doe wel veel, maar ik ga fluitend naar mijn werk.”

“Omgaan met kinderen en ze op ideeën brengen. Hun gedachten aan de gang krijgen soms in een bepaalde richting en soms niet in een bepaalde richting. Zorgen dat ze kennis tot zich nemen, waarmee ze in de samenleving beter kunnen functioneren. Omdat de samenleving dat van ze vraagt.”

“Waar ik me druk om maak als leraar is kinderen die het niet voor elkaar krijgen om mee te komen. Waar ik mij druk om maak is kinderen die eigenlijk niet passen binnen het systeem en hoe je daar toch iets mee kan. Niet iedereen is geschikt om te doen wat leraren willen, op momenten die leraren willen, op manieren waarop leraren willen en dan gaat er een bel en gaan ze weer naar een andere les dus er wordt ook een hoop creativiteit gedood. En kinderen krijgen weinig ruimte om het op een eigen manier te doen en worden er ook weinig in begeleid en daarmee wordt het allemaal een beetje productiefactoren, heel erg fabrieksmatig.”

“Ik heb een leerling, die heet Dick en Dick die denkt volkomen divigerend en die wil nu een profielwerkstuk maken over chakra's en hij heeft een begeleider nodig. Het onderwerp moet aan een vak gelinkt worden. Nou ja, chakra's en maatschappijleer? We hebben er ontegenwoordig lang over nagedacht wat we ermee zouden kunnen, nou eigenlijk bijna niks, het heeft met geen een vak te maken waarop hij zegt, ja maar waarom moet dat dan? Waarom kan ik niet gewoon onderzoeken wat ik leuk vind? Toen dacht ik nou je hebt eigenlijk ook gewoon gelijk. Ik ga hem nu begeleiden. Hij gaat een aantal vragen voor zichzelf stellen die hij wil en dan stuur ik die vragen een klein beetje zo dat het in ieder geval nog een beetje een maatschappelijke dimensie heeft. Het is wel tegen de regels in, maar er is geen hond die het controleert. Bovendien heb ik, vind ik zelf, een goed verhaal, want ik hou de kwaliteit wel in de gaten, hij moet wel met een goed verhaal komen, er moet wel onderzoek gedaan worden en het moet wel via een aantal wetenschappelijke methodes.”

#### *Professionele waarden, identiteit en ruimte*

“Ik heb niet echt last van de organisatie of van collega's die anders denken. Zolang ik dan de ruimte heb, en mijzelf de ruimte permitteer om het op mijn manier te doen. Maar er zijn ook wel behoorlijk wat collega's die net zoals ik denken en daar werk ik ook wel veel mee samen. Wij werken in een domein, dus niet in een lokaal maar in een domein. Daar zitten drie klassen tegelijk en we hebben het nu voor elkaar gekregen dat als we als mijn collega Gijs en ik 3 Havo hebben, dat we die tegelijk in een domein hebben en we geven ze ook met zijn tweeën les. We zijn heel erg aan het uitproberen en het experimenteren. Maar dat maakt ook dat ik het ontzettend lekker werken vindt. En ja, ik kan werken op de manier waarop ik dat graag wil.”

“Ik kan volkomen mijn eigen ideeën over lesgeven kwijt in mijn klas en ook in de school. Maar daar zorg ik ook wel voor. Door gewoon met de ideeën te komen. En ik doe niet alleen mijn eigen ideeën. Het is wel echt samenwerken. Er gebeuren ook dingen waarvan ik denk, mijn idee was het niet, maar daar leer ik wel weer van, van zo kan het ook. Omdat ik ook lerarenopleider ben, ben ik daar juist ook gevraagd om dingen te ontwikkelen. Anderen mee te trekken. Ik ben daar binnengekomen met een LD-functie: dan wordt er wel verwacht dat je iets toevoegt en niet alleen leuke lessen draait. Je moet wel aan onderwijsontwikkeling doen.”

### *Rinnooy Kan*

“Over Rinnooy Kan, nou ja, het is hetzelfde als dat de leerling centraal staat. De leraar centraal was eigenlijk een soort aanmoediging of een soort opdracht voor schoolleidingen en bestuurder om de leraar centraal om wat die wil. En in de missie van heel veel scholen staat de leerling centraal. Laat ik het zo zeggen. Er gebeurt vanuit de schoolleiding richting leraren hetzelfde als vanuit de leraren richting leerling. Er wordt over ze gedacht er wordt voor ze gedacht en er wordt weinig met ze gedacht. En dat leidt bij heel veel leraren tot een soort van zie je wel het heeft toch geen zin, er wordt alleen maar over ons beslist. En dan denk ik, nou je bent er zelf bij. Dus als je met plannen komt is er altijd veel mogelijk. Alleen je moet wel met goede plannen komen. En dat is iets anders als geef mij een eigen lokaal en een mooi rooster en dan komt alles allemaal goed.”

“De leraar centraal is ook uitgelegd als van laat de leraar maar zijn ding doen. En als je een dag met een tweede als derde klas meeloopt dan kom je al snel tot de conclusie nou laten we dat vooral maar niet doen. Want de kwaliteit van heel veel leraren is natuurlijk niet zodanig dat kinderen er optimaal van leren.”

“Concreet, er is een functiemix gekomen. Maar dat had een hele andere reden. Scholen zijn wel zelfstandiger geworden, op hoe ze de dingen doen, maar niet op output, dus dat betekent en hetzelfde geldt bij leraren is dat er gezegd wordt je bent meer zelfstandig in hoe je de dingen doet, maar dat waren ze al, maar wat erbij gekomen is is verantwoordingsplicht. Nou dat vind ik terecht. En omdat sommige leraren zich niet goed kunnen verantwoorden wat ze aan het doen zijn, zien ze dat als een belasting.”

### *Eigen functioneren*

“Ik ben van een generatie die het normaal vindt te verantwoorden en ik ben een goede leraar. Oké, 70% denkt dat ‘ie bij de beste 50% hoort, alleen ik heb een eigen systeem van kwaliteitscontrole, dus ik krijg altijd wel te horen van mijn leerlingen en collega’s, en mijn schoolleiders dat het wel in orde is. Ik evalueer bij kinderen. Ik maak met collega’s samen toetsen en na afloop gaan we de toetsen samen bespreken. Wat ging er goed, wat ging er niet goed. Ik krijg bij evaluaties nooit meer verrassingen. Nou dat vind ik een goed teken. Als je wel verrassingen krijgt heb je je werk niet goed gedaan.”

“Ik ben in die zin wel doelgericht dat als ik dingen wil bereiken met kinderen dan moet ik een situatie in gang brengen die voor hun makkelijk maakt om te leren en aantrekkelijk maakt om te leren, maar je moet wel checken natuurlijk op verschillende manieren of dat leren ook gebeurt en of het wel de moeite waard is allemaal en dan kunnen kinderen ook meedenken en omdat ze vaak met zinnige dingen komen die je vervolgens ook weer incorporeert in je lessen weet je dat je de volgende keer dat ze er dan niet mee komen met dat moet anders. Dus er zijn ook steeds meer kinderen die zeggen ik zou niet weten wat er anders zou moeten. En dat is niet dat ik perfect ben, maar ik ben wel vrij goed omdat ik continue kwaliteit zoek. Maar daar gaat tijd in zitten en dat moet je ook durven aan kinderen vragen wat vind je van mij?”

“Ik heb wel eens gehad: ‘U zet regelmatig kinderen voor schut voor de klas’ en dat waren dan niet de kinderen die voor schut werden gezet, maar dat waren de andere kinderen en die

zeiden dat vind ik eigenlijk helemaal niet fijn en dat is helemaal niet nodig en daardoor dacht ik wel dat heeft dus ook effect op de anderen en ik ben daar mee gestopt en ik krijg het nu al minder terug.”

“Maar bijvoorbeeld op mijn vorige scholen zeiden ze: Met hem is het lachen gieren brullen. Omdat ik nu in een domein werk op een totaal andere manier kan ik mijn grote leraarshow niet meer doen. Maar ik heb het gevoel dat ze nu gemotiveerder zijn, ze leren meer, maar ze hebben iets minder plezier dan met mij. Ik ben naar de achtergrond gegaan qua wat er in de les gebeurt, niet qua ontwerp van de les, maar wel voor wat er in de les gebeurt. En dat heeft weer effect op de evaluaties. In dat opzicht word ik minder gewaardeerd.”

“Ik vond het altijd wel heel leuk om te lezen het is altijd heel gezellig en altijd lachen en je leert er ook nog wat. En dat is nog steeds zo, alleen het wordt niet aan mij geattribueerd. Kinderen zien minder dat de situatie geschapen is door anderen waardoor zij optimaal tot recht kunnen komen. Of ik dat erg vind, als ik puur praat vanuit mijn eigen ego wel. Want ik heb nu alleen indirect bewijs dat het goed gaat. Zij zullen het niet zo snel aan mij attribueren. Voor mijn arbeidssatisfactie heb ik wel even moeten slikken.”

#### *Motivatie beroep en fulltime werken*

“Ik was 25 toen heb ik de lerarenopleiding gedaan en wist ik 1 ding zeker dat ik het niet wilde worden en toen heb ik drie jaar wat anders gedaan en toen had ik geld nodig en kon ik tijdelijk voor iemand invallen en toen vond ik het eigenlijk wel heel erg leuk en ik kan er heel veel van mijn lol in kwijt, ik heb het idee dat het nuttig is en ik vermaak mij wel verder. Ik zeg ook altijd de eerste les tegen de kinderen jullie zijn er om mij te vermaken. Als ik het niet leuk meer vind omdat jullie vervelend zijn dan stop ik er mee.”

“Maar ik moet zeggen ik geeft dus maar 7,5 x 50 minuten in de week. Als ik er weer 20 of 25 zou hebben in de week, weet ik niet of ik er nog zoveel lol in zou hebben. Ik weet niet of ik het dan zou kunnen volhouden met de intensiviteit van voorbereiden zoals ik dat nu heb en van leerling-betrokkenheid dan wordt het wel heel erg georganiseerd. En ik snap ook wel dat wanneer je 20 à 25 lessen hebt en je kan een les een keer niet voorbereiden dat je dan denkt: ‘Waar zijn we gebleven in het boek’.”

“Als ik op dit moment volledig zou werken, en alles doen met waar we nu mee bezig zijn... en ik zou het met het aantal uren vermenigvuldigen dat ik nu kwijt ben aan voorbereiden, dan zou het een beetje veel worden. Als je meer dan 20 uur werkt, wat ik dan merk is dat je dan in een doe-modus zit. Je moet alles de hele tijd doen en alles is belangrijk en morgen moet je er ook staan. Dus tijd om rustig te zitten en dingen te overdenken heb je niet. Laat staan dat je met zijn vieren bij elkaar komt omdat iedereen een ander rooster heeft. Onmogelijk. En nu hebben we de tijd om dingen te overdenken.”

“We willen een leren-aan-de-keukentafel-sfeer omdat daar vaak heel goed geleerd wordt. Het lijkt inderdaad alsof je in de keuken zit. Niet alleen eten en drinken, wat bij ons mag, maar ook gewoon qua sfeer. Je bent wel met school bezig, maar laten we het ook niet te belangrijk maken allemaal. Dat zijn kinderen van 14, 15, 16, en die worden dan geacht 30 tot 35 uur op

school te zitten. En als een leraar alle tijd volpraat, dan zouden ze nog eens 20 uur thuis moeten werken. Dat is dan meer dan een fulltime baan voor die kinderen. En dan ben je 14 jaar. En dat moet allemaal op de manier waarop de leraren het zeggen, het tempo dat zij zeggen. Je wordt er niet beter van. Kinderen werken wel thuis, maar ze hadden het ook op school kunnen doen. Het enige waar ze over klagen en daar hebben ze wel een punt, dat er te weinig plekken zijn waar ze rustig voor zichzelf kunnen werken. Dus daar zijn we mee bezig om dat te organiseren. Bijvoorbeeld door een gedeelte van het domein te reserveren of de gangen te gebruiken. Maar dat is nog de vraag of dat van de brandweer mag.”

### **3.2.2 Leraar VO2**

Leraar VO2 (LB) werkt in klas 1/2 van een school voor voortgezet speciaal onderwijs. De school organiseert onderwijs voor leerlingen met een beperking, zoals slechthorendheid en taalproblemen (cluster 2). De school biedt een praktijkstroom en schakelstroom op vmbo-niveau aan en organiseert het onderwijs in kleine groepen. VO2 is momenteel mentor voor leerlingen in klas 1/2; ze blijft mentor van deze leerlingen gedurende hun gehele schoolperiode. VO2 heeft drie jaar ervaring in het regulier onderwijs, veel jaren ervaring in cluster 4- en nu in cluster 2-onderwijs.

#### *Beleving van de complexiteit*

Momenteel is VO2 mentor van klas 1/2. Als mentor ben je de spil van de groep en spin in het web. VO2 is degene die in overleg met de zorgcoördinator en anderen contact onderhoudt met ouders en instanties zoals Jeugdzorg en Kristal. Hierdoor worden de zorgtaken voor de leraar groot. Het lesgeven lijkt dan een bijzaak te worden: Het lijkt dan meer dat de zorgtaken de overhand krijgen boven het lesgeven en het zorgen voor de cognitieve ontwikkeling van de leerlingen. “Op een dag geef ik 6 uur les en heb ik twee pauzes, en voordat het lesgeven begint, ben ik niet bezig met het voorbereiden van mijn lessen, maar ben ik al bezig met het beantwoorden van mails, over een leerling, aan instanties met vragen, of aan een nieuwe school die vragen heeft. Of als ze [*de leerlingen, red.*] een keer een tussenuur hebben, omdat ze gym hebben, dan moet ik bezig zijn met het schrijven van verslagen, dossier aanleggen, waarin die zorgzaken naar voren komen, en dan kan ik niet bezig zijn met het voorbereiden van lessen of lessen uitdagender maken. Na de schooltijd zijn er de vergaderingen, overleggen en cursussen. Ik heb het gevoel dat ik wel door kan werken tot acht uur ’s avonds totdat het werk van die dag afgerond is. En als ik dan terugkijk, heb ik dan de meeste tijd besteed aan het voorbereiden en geven van lessen? Nee, helemaal niet, de meeste tijd gaat zitten in vergaderingen, handelingsplannen, zorgtaken etc.” Er is volgens VO2 geen balans tussen de taken als lesgever en de zorgtaken. Ook geeft VO2 aan dat er geen balans lijkt te zijn tussen de taakuren, opleidingsuren en lesgebonden-uren. Opleidingsuren zijn gericht op de problemen die in deze onderwijsvorm voorkomen. Daarnaast moet er ook een balans zijn tussen werk en de thuissituatie. Extra opleidingsuren gaan vaak ten koste van tijd thuis. “Waar ik me druk om kan maken is dat het erg lang geleden is dat ik een les goed heb kunnen voorbereiden. Daar is weinig tijd voor. Vaak gaat het nu op routine en ondervinding. Verder



maak ik me druk om de hoeveelheid papierwerk die we als leraren moeten doen. Dit was ook het advies van de inspectie; het papierwerk moet worden teruggedrongen.”

Binnen de kaders is er volgens VO2 voldoende ruimte om eigen lessen in te vullen en vorm te geven. Verder zijn er wel extra eisen aan onderwijs in cluster2, waar VO2 als leraar rekening mee moet houden. De waardering van ouders en collega's is voor VO2 het meeste waard. Deze waardering is waardevol. Hoe in de samenleving gekeken wordt naar het beroep leraar is niet direct relevant voor het functioneren, volgens VO2. “Als ik praat over het leraarschap dan lijkt het vaak opgevat te worden als ‘makkelijk’, ‘veel vakantie’, ‘korte dagen’; niet echt veel waardering.”

#### *Professionele waarden, identiteit en ruimte*

VO2's eerste studie was Personeel & Organisatie. Omdat ze dit een te ‘kille’ studie vond is ze verder gaan kijken en kwam op advies van haar ouders bij de pabo-opleiding terecht. Vooral tijdens de stages bleek haar passie te groeien voor de ontwikkeling van kinderen en de interactie tussen de leraar en de klas en het gebruiken van verschillende werkvormen om effectief door de methode heen te gaan. VO2 geeft aan dat ze haar kerntaak ervaart als: “Er voor zorgen dat de leerlingen die ik nu heb beslagen ten ijs komen over 4 à 5 jaar, dus dat ze de maatschappij in kunnen stappen waarin ze zelfstandig genoeg zijn en voor zichzelf kunnen zorgen.” In cluster 4 was een observatieschool en daar was het doel signaleren en observeren en voorwaardenscheppend om te kunnen leren (stoel aanschuiven, pen pakken, wat heb je nodig bij deze taak, etc.). Dat is iets anders dan alleen maar redelijk kunnen functioneren in de maatschappij. VO2 vindt het leuk om nieuwe vormen van onderwijs uit te proberen.

In overleg met de leerlingen komt het onderwijs van VO2 tot stand. “Mijn opvatting over onderwijs is eigenlijk meer een opvatting over hoe je met kinderen, ofwel jong volwassenen, omgaat. Bijvoorbeeld: als je merkt dat een kind heel veel moeite heeft met een vak, [...] dan kunnen we overleggen met die leerling hoe je het beste kan werken aan dat vak, hoe je het vak leuk kan houden”. In een ander voorbeeld geeft VO2 aan hoe ze hier handen en voeten aan geeft. “Laatst was er een leerling gepest op het station, die was daar naar van en kwam met het verhaal op school aan. We waren bezig met rekenen, maar op dat moment was het: “boeken weg! We gaan het hierover hebben. Heb jij tips, heb jij ook zo'n ervaring?” Het gaat dan niet meer om de lesstof of het boek, maar om de beleving van de leerlingen in de klas en daar buiten.”

De meeste tijd is ze kwijt bent aan die dingen die eigenlijk niets te maken hebben met het lesgeven: “Een beetje gechargeerd, maar ik zou graag meer tijd hebben om mijn lessen gedegen voor te bereiden, bijvoorbeeld om extra uitdagende zaken erbij te kunnen halen zoals rollenspelen wat veel extra voorbereidingstijd kost.” VO2 stelt voor om bijvoorbeeld de her-indicaties te laten schrijven door onderwijsondersteunend personeel, de orthopedagoog of de psycholoog en niet door de leraren zelf.

### **3.2.3 Leraar VO3**

Leraar VO3 (LD) heeft zo'n dertig jaar ervaring en werkt op deze school drie dagen in de week. Hij ziet als zijn voornaamste taak het lesgeven en heeft nooit de ambitie gehad om 'hoger op te

komen in de organisatie', wat namelijk zou afleiden van het lesgeven. "Ik ervaar mijn werk als betekenisvol, zinvol, leuk, soms zwaar. Het is erg zinvol werk, waarbij je buitengewoon veel waardering krijgt van leerlingen en ouders. Die zijn heel dankbaar dat het goed gaat en dat de kinderen met plezier bij je leren, en aan tafel over je les praten. Dat soort dingen, dat hoor je altijd terug. Dat is hartstikke leuk."

### *Beleving van de complexiteit*

In elk tijdsgewricht wordt gezegd dat er veel en meer eisen worden gesteld, maar de leraar ziet de laatste jaren veel activiteiten buiten de klas in de school die dat beeld van die complexiteit bevordert. "Wij leraren weten daar ook wel raad mee, natuurlijk. Dit hoort gewoon bij het beroep: het is van alle tijden. In de circuits boven de leraar zijn wel heel veel mensen bezig met dat soort zaken, maar leraren hebben er heel weinig mee te maken. En als het in de buurt komt, weten de meeste leraren dat ook wel af te houden. Je moet je daar flexibel in opstellen. Een collega moest een 360 graden feedback doen. Hij werkt al twintig jaar en heeft fantastische examencijfers. Een geweldige leraar. Iedereen weet dat. Dus wij leraren zeggen: wat een gelul. Maar hij moet dan collega's opgeven die daar iets overschrijven. Doe jij die van mij, dan doe ik die van jou. Dan zijn we er vanaf. Dan moet ik inloggen in zo'n ding. Dan zie ik dat er een hele map van mij is bijgehouden. Dat wist ik niet. Ik kijk er nooit naar. Ik tik dat vragenlijstje in, dat is in drie minuten, klaar. Je kan zeggen, er wordt strakker geëvalueerd, er wordt meer gekeken naar kwaliteiten, er is meer druk, maar wij wentelen die druk ook vrij gemakkelijk af. We zijn er niet bij betrokken."

"Die druk wentel je van je af door, gewoon: er wordt een eis aan je gesteld, bijvoorbeeld het invullen van een bepaald formuliertje. Dus ik vul dat formuliertje in. Maar we doen het wel op zo'n manier dat je er verder niet zo'n last van hebt. Ik ga dus niet een lijst invullen met 'mijn collega Bart zou wel eens kunnen werken aan dit of dat'. Ik zeg: hij is gewoon hartstikke goed. Klaar. Ik weet dat zij willen dat ik ook argumenten aangeef waarom hij goed is, dus ik geef drie argumenten. Zijn er nog dingen waar hij aan kan werken? Nee."

"Al die zaken die het complexer maken zijn er wel. Bijvoorbeeld, besturen nemen graag maatschappelijke opdrachten op zich. Bijvoorbeeld maatschappelijke stage, loopbaanoriëntatie, zoiets. Procedure is altijd hetzelfde. Bestuur gaat naar de school en zegt: we hebben geld binnengehaald daarvoor. En de school zegt: o jee, ze hebben geld binnengehaald daarvoor. En dan benoemen ze een coördinator. Bij mij op school hebben ze bijvoorbeeld een coördinator maatschappelijke stage benoemd. Die mevrouw gaat ons allemaal aansturen en vraagt: kan je dat regelen voor die kinderen of kan je dat regelen. En dan zeggen wij: nee dat kunnen wij niet regelen, daar hebben we geen tijd voor, we moeten ook zelf lesgeven en proefwerken nakijken. Dus daar kunnen wij niks aan doen. Zegt zij: doe niet flauw, het moet van de wet, er is een convenant afgesloten, je moet er nu voor zorgen dat het gebeurt. Zeggen wij: hou op met zeuren, we doen ons best. En uiteindelijk komt al het werk op haar neer. Wat zegt ze na 2 jaar? Ik wil geen coördinator maatschappelijke stage meer zijn. De druk wordt telkens naar een ander verlegd en

uiteindelijk moet de laatste schakel de druk naar de leraren verleggen, maar die laatste schakel breekt altijd.”

“Toen ik begon met lesgeven had je ook altijd van die ambitieuze projecten dat alles anders en beter moest. Dat is nu nog steeds. In wezen zeg ik niet dat ik niet mee doe. Ik zeg: ‘ik zal eens met je meedenken’. Maar uiteindelijk in de uitvoering... Ik kan niet bij honderd dingen tegelijk gepassioneerd betrokken zijn. Dat gaat gewoon niet. Doordat er heel veel opdrachten ingepompt zijn, heb ik zoiets van, luister eens, ik heb 150 leerlingen in 3 dagen. Zij gaan gewoon allemaal voor, zij zijn prioriteit, al die andere dingen niet. Dus een leerling die een onvoldoende haalt voor een proefwerk, daar ga ik mee zitten buiten de les om. Dat gaat voor dit soort onzin. Elke leraar kan alleen overleven als je daar keuzes in maakt. Degene die bijvoorbeeld meer carrière wil maken, zal dus kiezen om in dat circuit interessant te gaan doen. Ik maak de keuze om met mijn leerlingen de dag zo aangenaam mogelijk door te komen. Maar je kan natuurlijk niet alles tegelijk.”

#### *Werkdruk*

“Je kan aantonen met cijfers dat leraren de laatste jaren minder leerlingen verwerken, maar toch ervaren leraren een enorme werkdruk. Dat komt doordat zij die keuzes niet durven maken. Als je geen keuzes durft te maken, word je knettergek. Maar dat heeft niks met de complexiteit van het beroep te maken. Dat heeft te maken met dat er voortdurend nieuwe fragmenten erin gestopt worden, die mensen niet kunnen plaatsen in het geheel. En dan zeggen ze: wat is dit nu weer? En ja, dat werkt wel behoorlijk vervreemdend.”

#### *Professionele waarden, identiteit en ruimte*

“Ik kan die keuzes maken omdat ik een vrij sterk beroepsbeeld heb, van wat belangrijk is in het beroep. Ik heb natuurlijk altijd heel systematisch gekozen voor lesgeven aan kinderen. Dat is wat ik doe. Lesgeven houdt in voorbereiden, resultaten evalueren, bijsturen, materiaal ontwikkelen, dat soort dingen. Dat is wat ik doe. Dat expliciteren en daar energie insteken? Waarom zou ik dat doen? De resultaten zijn uitstekend. Kinderen zijn tevreden. Ze hebben graag les van mij. Waarom zou ik aan mijn baas laten zien dat ik ontzettend goed ben? Als het goed is, hoort hij dat in de kroeg en anders niet. Daar ga ik geen tijd insteken. Die keuzes maak je op basis van wat voor mij het beroep is. Maar iemand die voor zichzelf niet een helder beroepsbeeld heeft en daarin terecht komt, die wordt gesloopt, die gaat eraan, daar ben ik van overtuigd. En dat merk je ook. Er zijn heel veel mensen die zeggen: hoe moet dit nou en hoe kan dit nou, weet je wel.”

“Ik zeg dus nee op die druk om jezelf steeds meer te verantwoorden. Maar als het moet, dan kom ik gewoon netjes opdraven natuurlijk. Als iemand zegt: ik wil nu een functioneringsgesprek en ik wil van te voren wel een A4-tje. Ik denk dan: je weet toch wat ik gedaan heb. Maar ik tik dan een A4-tje. Ik buig wel mee, maar door mijn houding en door mijn opvattingen die ik net zoals nu altijd duidelijk uitspreek, hebben heel veel leidinggevendenden liever geen functioneringsgesprek met mij. Ik heb geloof ik de laatste gehad in 1999. Dat zag ik namelijk ook in die computer. En dan is ook de consequentie dat een aantal mensen in het schoolcircuit je

een zak vindt. Ik ben niet de enige, maar ik ben wel wat uitgesprokener. Ik heb wel veel medestanders, die alleen gaan voor het lesgeven en die ook zoiets hebben van het is wel goed zo.”

“In het algemeen is de betrokkenheid van leraren bij het onderwijs ontzettend groot. Op het moment dat je met iets komt en je kan laten zien dat het er beter van wordt, dan zijn ze het er mee eens. Er wordt gekeken naar de prestaties van leraren: eigenlijk zijn leraren het daar wel mee eens. Elke leraar kent nogal wat mensen waarvan je denkt: dat kan echt niet voor de klas. Elke leraar zal zeggen: dat is niet goed voor het beroep en waarom doet niemand er iets aan? Maar die instrumenten worden zo generiek gemaakt, het moet voor iedereen hetzelfde zijn en dan zie je dat leraren die goed functioneren daar ook last van krijgen. Het is hetzelfde als met chemo: dat differentieert ook niet. Het maakt de goede en de slechte cellen kapot. Met dit is het hetzelfde. Dan komen er van die generieke maatregelen waar iedereen eigenlijk alleen maar last van heeft. En dan zeggen we, van kom op, het gaat erom dat je die slecht functionerende leraar er uitgooit, dat je zegt dat die er mee op moeten houden.”

#### *Gebrek aan dialoog over goed onderwijs*

“Waar ik me druk om maak in mijn werk? Het is echt verschrikkelijk, het is een puinhoop. De slechte leraren. De slechte prioriteiten in de organisatie. Er komen echt heel veel slechte leraren binnen: het is echt verschrikkelijk. Mensen die persoonsgebonden en intuïtief en uit hele bizarre opvattingen oordelen over kinderen en vinden dat ze het grootste gelijk van de wereld hebben en daarmee kinderen belemmeren in hun ontwikkeling. Dat is echt verschrikkelijk. Dat zie ik echt heel veel. Dat zie ik niet alleen op mijn eigen school, maar ook op andere scholen waar ik op stagebezoek kom. Ik zie zoveel lessen waarin kinderen niks leren, waarin niet wordt uitgelegd waar het omgaat, wat het doel is. Als de inspectie komt, kunnen ze niet uitleggen wat die kinderen die les hebben geleerd. Ze hebben aan een opdracht zitten fröbelen. Dat die inspectie daarmee komt, is terecht. Maar dat is niet iets wat die inspectie zou moeten doen, dat moeten wij zelf doen. Je behoort tegen elkaar te zeggen van kom op, man. Maar er is gewoon geen breedgedragen beroepsbeeld. Dat gaat die inspectie er dan van buitenaf opdrukken. Dat gaat niet werken. Iedereen zegt dan: daar komt die inspectie weer, die kunnen zelf mijn 3Mavo niet aan de gang houden. Dat moeten leraren zelf doen, maar dan moet je wel eerst een beeld hebben van hoe het moet gaan in de klas en dat is er niet meer.”

“Ik heb hier niet voortdurend discussie over in de school, juist niet. Ik ben geen Don Quichotte. Maar als je me vraagt waar ik me zorgen overmaakt, hier maak ik me zorgen over. En dat je ziet dat de reactie van buitenaf steeds is: nieuwe maatregelen, nieuwe inspectie, Dat gaat echt niet werken. Die beroepsgroep zal sterker moeten zijn en die moet dit soort dingen zelf doen. Dat kan niet van buitenaf worden geregeld of gepusht. Je ziet dan dat directies verzuchten dat ze daaraan moeten werken. Dat ze daaraan moeten werken is terecht, maar ze moeten zelf wat er in de klas gebeurt verbeteren en daar met elkaar over in gesprek gaan en dat je een beeld krijgt van zo doen we dat. Van hé, ik heb je les gezien en ik heb een aantal ideeën over wat goed onderwijs is, en wat vind jij daarvan. Welke rol spelen je opvattingen bij de didactische keuzes die je maakt. Maar hier hebben ze het niet over. Waar hebben ze het wel over? Die zogenaamde complexiteit van het beroep, die lijst die je me net liet zien. Dat is echt heel zorgelijk.”

“Wat mist is een gesprek over wat goed onderwijs is, maar ook dat niet alleen die kinderen aan de eisen voldoen, maar ook aan het leren zijn. Het gaat nou alleen maar over resultaten. Het gaat nooit over: wat ben je eigenlijk aan het leren? Ik zal je een voorbeeld geven. Ik heb een collega van mij, die heeft een kind van haar op school zitten, 18 jaar, die heeft Mavo gedaan, Havo, heeft een Canadese vriendin, spreekt perfect Engels. Hij haalt een 4 voor Engels op zijn eerste rapport. Dat kan dus niet. Die jongen is hartstikke goed in Engels: praat, leest, denkt, droomt in het Engels. Die 4, hoe dat toch kan? Dat kan omdat die mevrouw namelijk een lesmethode heeft en zij loopt die methode af. Na paragraaf 1 komt paragraaf 2 en die levert dat proefwerk en daar hoort die correctienorm bij en ze rekent gewoon alles fout. Dat is toch verschrikkelijk. En die jongen zit er inmiddels bij als een zoutzak, die denkt, maakt niet uit wat ik doe, ik haal het nooit. Die is 18 jaar, die wordt volledig ontmoedigd. Dit is gewoon slopend. Wat je die jongen aandoet, is nagenoeg misdadig. En dan is er een rapportvergadering en die collega, die moeder van die jongen, zit erbij. En dan zit zo'n mevrouw van: hij maakt zijn huiswerk niet, hij heeft te weinig inzet en dat soort dingen. Die collega zat erbij. Het is een kind van een collega. Ze had gewoon van te voren kunnen vragen aan haar: ik snap het niet, je zoon is eigenlijk best goed in Engels, maar toch staat hij onvoldoende, weet jij hoe dat komt? Zo hoort het te gaan. Maar niet dat je daar met een verbeterd gezicht op de rapportvergadering zit te praten. Als je zo ver heen bent, dan ben je het contact met het beroep volledig kwijt. Dan heb je niet meer in de gaten dat je met mensen werkt. En dat het mensen raakt. Als je je verplaatst in een ouder, en er wordt zo over je kind gepraat, dan weet je dat het voor die ouder gewoon heel pijnlijk is.”

“Zo kan ik honderd van dit soort incidenten opnoemen. Wat het betekent is dat de samenhang in het beroep ver te zoeken is. Dat soort initiatieven, waar je naar verwijst, maakt het alleen maar erger. Dat soort fragmenten die het onderwijs worden ingepompt. Waar iedereen dan op reageert en aan meedoet, maar men doet niks anders dan voldoen aan het systeem. Bijvoorbeeld als de inspectie langs komt om te kijken of er opbrengstgericht gewerkt wordt, dan gaat de rector kijken welke leraren dat eigenlijk doen en die manipuleert die inspecteur zo dat die bij die leraren gaat kijken. Maar ondertussen weet hij dat er heel veel lessen zijn waar alleen maar wat gehangen wordt. Nou ja, mijn rector weet dat helemaal niet. Het interesseert hem helemaal niet. Die is er alleen maar mee bezig dat hij bij het bestuur zijn begroting rond krijgt.”

“De sector is gewoon volledig gedesintegreerd. Dat is het probleem. En als je dan zegt: maar het gaat toch best goed. Er is geen een leraar die zal zeggen dat we met zijn allen fantastisch bezig zijn, het gaat hartstikke lekker. Rectoren zeggen dat wel. Ja, zeggen die, er staan wel dingen in de pers, maar het gaat wel heel goed hoor. Kijk maar naar één of ander resultatenrapport. Maar leraren hebben dat gevoel helemaal niet. Het gaat verschrikkelijk.”

*Rinnooy Kan*

“Ik merk niks van Rinnooy Kan. Dat was een zeperd. Rinnooy Kan heeft geleid tot dat convenant en dat betekent alleen maar dat sommige collega's een loonsverhoging hebben gehad en sommigen niet. Dat is eigenlijk het enige dat gebeurd is. De leraar centraal, dat is allemaal onzin. Integendeel zelfs, je wordt meer gecontroleerd, meer van doe je wel dit en doe je wel dat.”

“Een sterke leraar, die is opgeleid in zijn vak, veel van zijn vak weet, die in de praktijk aardig wat kennis verzameld heeft, waardoor die goed functioneert in zijn klas – die wordt gebombardeed met regeltjes en toestandjes. Er is niks veranderd, het wordt alleen maar erger. Het is een verloren slag geweest, Rinnooy Kan en dat geldt ook voor Dijsselbloem. Begrijp me goed, het rapport van Rinnooy Kan was heel erg goed, maar wat er mee gedaan is, is heel verschrikkelijk. En het kost nog geld ook in tijden van crisis. Ik zou zeggen, haal dat geld terug. Er zijn alleen maar meer LC functies gekomen en geen LD functies. Een aantal leraren verdient gewoon wat meer geld. Maar voor de rest heeft Rinnooy Kan geen invloed gehad op de schoolcultuur, op het omgaan met eruditie bijvoorbeeld. Hij zei bijvoorbeeld: er moet nationaal andere beloningsschalen komen op basis van opleiding. Maar toen kwam het convenant en toen zeiden de vakbonden en de werkgevers, nee dat gaan we niet doen. Geef ons dat geld en we regelen dat zelf wel. Om je een voorbeeld te geven waar dat toe leidde. Bij ons heb je een Mavo, Havo, Vwo. Toen werd er gezegd: op de Mavo werken is veel werk. Nou, waar haal je dat vandaan? Mavo3 of Havo3 dat maakt niks uit. Dus zeiden ze: voor leraren die op de Mavo werken, maken we een LC functie, kan je dus 500 euro meer verdienen op je top. Ik vond dat een ontzettend slecht plan want werk is gewoon werk. Maar wat je zag was dat een aantal mensen dat verder kansloos was in de organisatie, dus niet meer bij baantjes bij het management kon, dat beweegt allemaal naar die LC functies toe op de Mavo, dat wil daar gaan lesgeven. Maar op een gegeven moment zijn die functies verdeeld. En ik had een collega in mijn sectie die dat ook had gedaan. Maar die zag kans om decaan te worden. Dus toen moest een andere collega al haar uren gaan geven op de Mavo. Dus die nieuwe leraar zei: Ja, nu ben ik ook zo'n leraar die op de Mavo lesgeeft, en ik heb nu ook recht op een LC functie. Nee, die functies waren allemaal al vergeven, er moet eerst iemand weg gaan. Dus dat soort mechanismen krijg je.”

“Als ik hier vijf dagen zou werken, zou ik knettergek worden. Ik zou binnen school een heel vervelende man worden. Ik zou er echt aangaan. Je moet ergens anders ook werken want anders gaat het teveel in je systeem zitten. Ik zou dan ruzie gaan maken. Ze zouden me er dan uitgooien. Ik heb een strategie gevonden waardoor ik te druk ben om me met al die dingen bezig te laten houden. Toen ik nog 5 dagen op school werkte, was ik aan het eind van de week kapot. Dat had alles te maken met die schoolcultuur. Dat is voor mij echt killing.”

### *Eigen functioneren*

“In mijn eigen lessen gaat het wel goed. Ik ben een hele goede leraar. Dat zeggen alle leraren natuurlijk van zichzelf. Ik kan dat van mezelf ook wel overleggen. Het blijkt uit leerling-enquêtes, examenresultaten, reacties leerlingen en ouders. Je kan alleen goed op school werken als je een maat hebt met wie je werkt, je kan dat niet alleen. Ik heb een collega met wie ik heel goed werk. In hetzelfde vak. Onze lokalen staan naast elkaar. We doen heel veel samen. We weten precies van elkaar wat we doen. We spreken elkaar er ook op aan. Dat gaat eigenlijk heel goed. We regelen heel veel dingen zelf. Maar ik moet er niet aandenken dat die collega er mee ophoudt.”

“Hoe ik dit volhoud? Nou, het is toch ook om te lachen. Telkens als ik het zie, dan denk ik, zo gaat het. De wereld zit nu eenmaal rot in elkaar. En het werk blijft nou eenmaal het werk. En

ik haal mijn kick vooral uit het lesgeven. Het is gewoon lekker dat als een klas niet goed loopt, dat na een poos dat beter gaat, dat die kinderen betere resultaten halen en ze ook het idee hebben dat ze wat kunnen.”

### **3.2.4 Leraar VO4**

Leraar VO4 werkt als leraar Engels (LD) en coördinator TTO (Tweetalig Onderwijs) op een voortgezet onderwijsschool. Deze school heeft ongeveer 1500 leerlingen en 90 fte aan onderwijsgevend personeel. Leraar VO4 werkt sinds 2004 in het onderwijs. Daarvoor had ze een baan buiten het onderwijs. Ze heeft een universitaire opleiding met een aanvullende didactische opleiding.

#### *Beleving van de complexiteit*

Leraar VO4 herkent de hogere eisen vanuit de inspectie. Zo merkt ze bijvoorbeeld dat sinds vorig jaar er geen discrepantie mag bestaan tussen het Centraal Examen (CE) en het Schoolexamen (SE). Dit werd opgelegd door de schoolleiding als gevolg van de eisen van de inspectie. Maar in het talenonderwijs worden verschillende zaken getoetst in SE en CE, zoals spreekvaardigheid, schrijfvaardigheid, en luistervaardigheid. Deze vaardigheden worden onafhankelijk van elkaar getoetst. Voor iedere leerling kan dit sterk uit elkaar lopen waardoor de cijfers voor CE en SE uit elkaar kunnen lopen. “Ik begrijp waar het idee vandaan komt dat er geen verschil mag bestaan tussen SE en CE cijfers, maar dergelijke eisen vanuit de inspectie stroken naar mijn idee niet met de praktijk in school.”

Ouders betrekken bij het onderwijs is volgens leraar VO4 meer dan noodzakelijk. Niet alleen voor leraren is het van belang om te weten wat er speelt bij ouders, maar ook het management zou moeten praten met ouders. Openheid van zaken, bijvoorbeeld over de voortgang van de leerlingen, is van belang voor ouders. “Geef die openheid dan ook aan ouders. Ouderavonden zijn slechts één mogelijkheid om met ouders te spreken.”

Leraar VO4 geeft aan dat het in de begintijd van haar carrière zelden voorkwam dat er iemand bij haar lessen kwam observeren. “De laatste tijd komt dat meer voor; ieder jaar komt er nu wel iemand kijken, een afdelingsdirecteur en/of collega. Ook komt er voor de TTO-stroom iemand van het Europees platform langs. Dit zijn geen onverwachte bezoeken. Iedereen bereidt zich natuurlijk goed voor bij zo’n aangekondigd bezoek. Leraren sloven zich natuurlijk uit. Het is volgens Leraar VO4 nog steeds zo dat leraren in hun eigen glazen huisje lesgeven. Naar haar idee is er een grote behoefte aan collegiaal overleg. Dus dat je met collega’s die met een zelfde probleem, methode of niveau lesgeven, kan overleggen over het aanbieden van de lesstof, zodat je niet allemaal het wiel opnieuw hoeft uit te vinden. Intercollegiaal overleg binnen de school, maar ook buiten de school zou zeer goed zijn.” Openheid en overleg, dat mist leraar VO4 op school. Volgens leraar VO4 kan de functiedifferentiatie die geslotenheid juist in de hand werken. “Er wordt minder gedeeld om te zorgen dat je zelf sneller kan doorgroeien.” Het management zou volgens leraar VO4 uitwisseling van ideeën, ervaringen en werkvormen etc. moeten stimuleren.

“Teamvergaderingen zijn in onze school niet op sectieniveau georganiseerd, maar op onderwijsniveau (tto, vwo, havo, vmbo-tl).”

Maatwerk leveren is volgens VO4 echt nodig, maar ze merkte dat ze als gevolg van de werkdruk dat niet kon leveren. Onder maatwerk verstaat VO4 dat leerlingen die dat nodig hebben en willen extra lesstof krijgen. Leraar VO4 werkt in het TTO met ‘slimme leerlingen’. “Door een programma aan te bieden aan alle leerlingen, verlies je dus de snelle en zwakke leerlingen. Beide groepen zou je beter moeten ondersteunen. Dit kan je beter faciliteren door (1) kleine klassen (momenteel 32 leerlingen per klas is te groot) en (2) leraren moeten meer tijd krijgen op de lestaken (dus verminderen van administratieve taken, beleid, etc.). Ik heb het zelf geprobeerd met een leerling die doubleerde, maar zeer goed was in Engels, die kon ik niet nog eens het standaardprogramma aanbieden. Ik heb haar gevraagd om te gaan werken voor het Cambridge Advanced examen, wat we normaal in het volgende jaar pas aanbieden. Maar dan merk ik dat je eigenlijk vijf minuten aan het begin en eind van de les aandacht moet besteden aan deze individuele leerling. Daarnaast moet je dus de leerlingen in de reguliere klas ergens anders mee onderhouden, anders breken ze de klas af.” VO4 geeft aan dat als we op een andere manier gaan denken, bijvoorbeeld niet meer in leerjaren denken en de lesstof op het niveau van de leerlingen zelf aanbieden, dat je dan ook direct af bent van de discussies over het doubleren van leerlingen.

Hoe kunnen we verwachten dat de leraren op de hoogte blijven van de veranderende kennis over lesgeven en onderwijsvormen als de leraren geen tijd hiervoor krijgen. VO4 geeft een voorbeeld: “binnen de TTO is activerende didactiek van belang, maar als de leraren geen tijd krijgen om te werken aan de voorbereiding en aanpassing van hun lesgeven, hoe moeten ze hun onderwijs aanpassen. Bijscholing van leraren is van belang, maar waar halen we de tijd vandaan en wie gaat dat betalen? Dat kan bijvoorbeeld in de periode dat de leerlingen vakantie hebben, dan kan je bijvoorbeeld een week oormerken als professionaliseringsweek.” Dit geldt volgens VO4 ook voor innovaties in het onderwijs: Wie gaat die leraar dan scholen? Bijvoorbeeld op een concurrerende school kreeg iedere leerling een iPad. “Als leraar denk ik dan, hoe moet je hiermee eigenlijk omgaan in de les? Wat kunnen we daarmee? Daar is wel wat bijscholing voor nodig. Bijscholing is nu georganiseerd vanuit de leraar zelf. De motivatie voor bijscholing verschilt nogal per leraar.”

VO4 ervaart de waardering van leerlingen, ouders en management als meest waardevol. Waardering vanuit de overheid of samenleving is niet noodzakelijk. Vanuit de leiding en het management zou meer waardering, schouderklapjes, wel gewenst zijn. Maar dat betekent ook dat er kritiek geuit mag en kan worden om het lesgeven te verbeteren.

### *Professionele waarden, identiteit en ruimte*

Leraar VO4 wilde niet direct het onderwijs in en is na haar studie aan de universiteit werkzaam geweest buiten het onderwijs. Na de opleiding heeft ze haar onderwijsbevoegdheid gehaald. Pas in 2004 heeft VO4 na wat invalwerkzaamheden een baan aangeboden gekregen als leraar in het voortgezet onderwijs. Om praktische redenen (makkelijk deeltijd werken, goed te combineren met schoolgaande kinderen etc.) is VO4 het onderwijs ingegaan. De kern van haar



werkzaamheden is: “leerlingen vakinhoudelijk voorbereiden op een vervolginventarisatie, en ook begeleiding op weg naar volwassenheid.” Engels is een zeer belangrijke vaardigheid in het hedendaagse leven. Maar daarnaast is het ook belangrijk om de leerlingen een bepaalde levenswijsheid bij te brengen. Het gaat dus niet alleen om de vakinhoud, maar ook om andere sociale vaardigheden. Er is binnen de school veel ruimte voor haar ideeën omtrent de taak van het onderwijs om aandacht te besteden aan groei en opvoeding van leerlingen, onder andere tijdens rapportvergaderingen en mentorgesprekken.

### ***3.3 Casusbeschrijvingen leraren in middelbaar beroepsonderwijs***

#### **3.3.1 Leraar MBO1**

Leraar MBO1 werkt als leraar (LC) bij een regionaal opleidingscentrum in het westen van Nederland. Ze verzorgt onderwijs op niveau 3 en 4, daarnaast is ze studieloopbaanbegeleider (SBL'er) van een groep leerlingen. Leraar MBO1 heeft ongeveer vijf jaar werkervaring in het onderwijs. Daarvoor heeft ze haar studie afgerond en haar onderwijsbevoegdheid gehaald op de tweedegraads lerarenopleiding.

#### *Beleving van de complexiteit*

Leraar MBO1 herkent de complexiteit van het leraarshap in het mbo. “In het mbo lijkt het of ik vijf verschillende banen heb, ik staat voor de klas, ik ontwikkel onderwijsmateriaal, ik ben SLB'er, ik werk in een team waar allerlei innovaties spelen, en daarnaast heb ik te maken met alle veranderingen vanuit het ministerie. Mijn baan is dus wel heel breed, ik heb het gevoel dat ik een duizendpoot moet zijn. En dat vind ik leuk, maar ik moet wel mijn aandacht verdelen, dat betekent dat ik niet altijd overal voor de volle 100 procent voor kan gaan.” Toch zou leraar MBO1 het liefst meer tijd krijgen voor het ontwikkelen van innovatieve materialen. Dat ontwikkelen gebeurt in teamverband evenzo het vasthouden van de specifieke leerlijnen. “De rode draad vasthouden doorheen het curriculum, dat doe je natuurlijk samen met een team, het zou fijn zijn als we samen hetzelfde zouden doen, ofwel dezelfde richting op zouden gaan. Maar we werken toch wel veel op onze eigen eilandjes, te weinig interactie tussen elkaar op het gebied wat we doen in de klassen.”

Verder ervaart leraar MBO1 de complexiteit in de diversiteit in de klas. “Een niveau drie klas is toch wel anders dan een niveau vier klas, dus daar moet je dus je lessen op aanpassen. En daar zoek ik dus altijd naar, wat heeft deze groep studenten nodig, wat kunnen ze aan, hoe kan ik ze uitdagen. De complexiteit zit 'm dan in juist dat afstemmen van je onderwijs. Het niveau lijkt toch wel lager te worden in de laatste jaren. Ik merk dat aan de verhalen van mijn senior collega's. Vaak is het bij de leerlingen toch wel de manier van 'direct een antwoord willen', en niet eerst goed lezen en nadenken over de vraag.” Daarnaast lijkt het erop dat de voorkennis van de leerlingen afneemt volgens leraar MBO1. “Wat ik toch ook wel merk is dat leerlingen steeds minder voorkennis meenemen uit het middelbaar onderwijs, en dat geldt voornamelijk in algemene vakken, Nederlands bijvoorbeeld. Ik moet dan bij de simpele basis beginnen voordat ik echt iets uit kan leggen. Ik heb het gevoel dat dat al begint bij de vooropleidingen. Misschien zijn ze daar teveel praktijk gericht? Als je dan als leraar blijft haken bij dat lagere niveau dan hebben de leerlingen niets om naar te reiken. Ze hebben toch zeker wel een uitdaging nodig, die moet je als leraar bieden.”

De complexiteit is ook te merken in de administratieve lasten die toch wel toenemen. “We hebben veel administratieve lasten, maar dat is ook belangrijk om studenten goed te kunnen volgen.” “Ik denk dat op zoveel potjes is bezuinigd, en dat doet dan toch wel pijn als je dan een

leerling niet kan bieden wat hij nodig heeft. Soms is er gewoonweg het geld niet om tijd te investeren in een leerling die dat eigenlijk wel nodig heeft. Ik ben ook studieloopbaanbegeleider, en dan spelen alle andere zaken er nog omheen. Echt tijd investeren in leerlingen die het echt nodig hebben kan eigenlijk niet meer, daar is geen tijd, geen geld voor.”

#### *Professionele waarden, identiteit en ruimte*

Leraar MBO1 ervaart veel autonomie als leraar in het mbo. Ze krijgt veel vrijheid om de lessen in te richten zoals zij dat goed acht. “Ik heb het gevoel dat in de lerarenbaan veel ruimte is voor de eigen inbreng. De stof die de leerlingen krijgen ligt misschien wel vast, maar ik kan zelf bepalen op welke manieren de leerlingen de stof krijgen. Vaak betekent dit, dat we veel zelf moeten ontwikkelen en dat kost tijd. Dus de ruimte die we krijgen heeft ook het nadeel, zeker als er nog niets ligt qua onderwijsontwikkeling. Een ander voorbeeld is dat alles nu vastligt in de kerncompetenties voor studenten (*competentiegericht onderwijs, red.*), maar hoe geef je dat vorm in lessen en hoe ga je dit toetsen. Bijvoorbeeld mijn klas: vorig jaar kregen ze nog Engels aangeboden. Daar heb ik veel energie en tijd ingestopt om de juiste dingen aan mijn slb-groep aan te bieden. Maar nu heeft het ministerie het Engels afgestoten, en lijkt het dat al mijn tijd en energie nutteloos is geweest.”

De waardering haalt leraar MBO1 uit de directe werkomgeving. “Ik haal mijn waardering uit het besef dat het onderwijs van belang is voor mijn leerlingen. Een succesvolle les of leerlingen die aangeven dat ze echt geholpen zijn met iets, de kleine dingen dus, een glimlach van een leerling of een collega. Maar vaak is de werkdruk zo hoog dat we elkaar eigenlijk niet vaak genoeg zien als collega’s. Er zou meer onderlinge waardering moeten zijn tussen collega’s. Ik merk dat een betrokken manager ook zeer belangrijk is bij het ervaren van waardering. Het gevoel dat de manager ziet en waardeert wat je als leraar doet is voor mij van belang.”

Leraar MBO1 heeft eerst gestudeerd. Tijdens haar studie merkte ze wat haar rol kon zijn bij hulp aan jongeren. “Verder merkte ik als student-assistent tijdens lessen aan eerstejaars dat lesgeven eigenlijk ook wel erg leuk kon zijn. Dus toen ben ik de lerarenopleiding gaan doen. Daar merkte ik dat alles wat ik belangrijk vind, dat ik dat in mijn lessen vorm kan geven op een leuke manier.”

Leraar MBO1 formuleert de kern van haar baan als leraar als: “wat ik het allerbelangrijkste vind is dat leerlingen zichzelf kunnen zijn, en leren wat dat dan betekent om zichzelf te zijn, wie ze dan zelf zijn, en wat voor invloed dat dan heeft als ze in groepen zijn. Ik vind het dus ook belangrijk om een veilige klas, een veilige groep te creëren, en dat ze inderdaad blijven reiken naar nieuwe dingen, die ambitie aan te wakkeren. Dan maakt het dus niet echt uit wat voor les ik geef, dat contact dat vind ik dus belangrijk.” “Wat ik het aller-leukste vind is dat ze gaan leren wat hun gedrag betekent en dat ze zelf kunnen beoordelen of ze iets goed hebben gedaan. Dus onafhankelijk worden van mijn mening. Leerlingen doen dingen in het begin vaak voor mij, als leraar. Ik wil toch wel hebben dat ze uiteindelijk dingen niet meer voor mij als leraar doen, maar voor zichzelf.”

Leraar MBO1 heeft het gevoel dat ze invloed heeft. “Je kan je stem laten horen in het team tijdens vergaderingen. Maar door schaalvergrotingen krijg ik soms ook het gevoel dat ik op sommige zaken steeds minder invloed heb. Juist die schaalvergroting kan ook zorgen voor kleinere projectteams waar je als leraar dan toch weer meer invloed hebt op de uitvoering. Bijvoorbeeld de stage bezoeken. Vorig jaar deden we dat nog zelf als leraren, maar nu is ROC breed bepaald dat een aantal specialisten op dat gebied zich bezig houdt met de stage bezoeken. De leraren worden hiermee verlicht, maar de lijntjes worden langer, als leraar kennen we de leerlingen en kunnen we makkelijker onderwijs-op-maat geven. Ik neem dat dan maar zo, ook omdat ik op het ROC brede beleid geen invloed heb.”

“Wat ik wel erg jammer vind is dat er in het onderwijs weinig ruimte is voor groei, promotie of professionele ontwikkeling. Ik ben zelf wel LC leraar geworden, ik moest daar op solliciteren, maar daar wordt dan vervolgens niet echt veel mee gedaan. Ik wil me zelf graag verder ontwikkelen, maar ik merk dat er hier niet echt veel oog voor is, voor de ambitie van de leraren. Dan merk ik dat de focus momenteel ligt op het ‘brandjes blussen’, en veel minder op lange termijn denken. Toen ik LC leraar werd heb ik direct allerlei taken naar mij toegetrokken, maar ik merkte dat daar niet meer uren voor stonden etc. en dat het ook niet veel extra waardering opleverde, dus ik moet nu wel weer wat taken afstoten.” “Ik zou dus wel meer willen ontwikkelen, groeien in de onderwijs-ontwikkel-taken, dat lijkt me erg leuk. Maar daar is dus niet echt veel tijd voor. Ik zou het dus ook niet erg vinden om een meer beloningscultuur te hebben, waar dus ook collega’s worden aangesproken als het wat minder gaat.”

### **3.3.2 Leraar MBO2**

Leraar MBO2 werkt als leraar (LC) bij een regionaal opleidingscentrum in het westen van Nederland. Hij verzorgt onderwijs op niveau 2, daarnaast is hij mentor van een groep leerlingen en studieloopbaanbegeleider. Leraar MBO2 heeft ongeveer tien jaar werkervaring in het onderwijs. Na de pabo-opleiding werkte leraar MBO2 eerst als leraar in het primair onderwijs. Na de overstap naar het mbo heeft hij de Beroepsonderwijs en Volwasseneneducatie (BVE) cursus gevolgd voor zijn onderwijsbevoegdheid mbo. Hij werkt nu ongeveer vijf jaar in het mbo.

#### *Beleving van de complexiteit*

Leraar MBO2 geeft aan dat een leraarbaan in niveau 2 van het mbo over het algemeen zeer complex is omdat de situaties van de leerlingen vaak complex zijn. “De thuissituaties van de leerlingen worden complexer wat betreft financiële situatie enzo. Kunnen de studenten hun boeken wel betalen?: is dan de vraag. Daarnaast worden de studenten ook mondiger, net als de ouders. Met betrekking tot niveau 2 van mbo, dat is het laagste diploma dat verplicht gesteld wordt door de overheid. Dat geeft aan de ene kant een bepaalde verantwoordelijkheid, en aan de andere kant zorgt het voor een grote diversiteit van thuissituaties van de studenten. De niveau 2 student is anders dan een niveau 4 student, en dat wil ik graag overbrengen aan mijn collega’s. Vanuit mijn pabo-studie weet ik wel hoe je met dergelijke studenten om kan gaan, maar ik merk dat mijn collega’s soms nog wel een bepaalde, meer traditionele onderwijsaanpak hebben. Indirect

heb ik daar als mentor en studieloopbaanbegeleider van beide kanten mee te maken, zowel van studenten als van collega's die mij aanspreken op het gedrag van de studenten. Op dit niveau is het van belang dat je de studenten weet te motiveren om naar school te gaan, dat is misschien wel het belangrijkste. Je moet eerst de sfeer goed hebben op school, daarna komt het leren. Deze leerlingen hebben vaak een thuissituatie waar ze al veel moeite mee hebben, welke hen niet motiveert, of zelf tegenwerkt."

Als leraar blijft het dan niet bij de lessen alleen. "Ik ga er bijvoorbeeld ook achteraan waar de mogelijkheden liggen om financiële hulp te bieden aan leerlingen. Als je ouders niet je boeken kunnen betalen, waar haal je het geld dan vandaan om toch te voldoen aan de onderwijsseisen. Wij zijn verplicht dat zij bij ons onderwijs kunnen volgen en dat kan niet zonder boeken!" "Over het algemeen ben ik als leraar slechts voor 20 procent bezig met lesgeven en 80 procent met andere zaken die eromheen spelen, complexiteit van de leerling-groep, maar ook de collega's die niet altijd op dezelfde lijn zitten." De administratieve lasten worden voor leraren in het mbo alsmaar groter. "Ook de papieren rompslomp wordt toch ook wel erg groot. Alles moet onderbouwd zijn. Ik kan niet zomaar vanuit mijn expertise doorsturen. Eerst moet het papiertje ingevuld worden. We zijn veel meer bezig met de administratie. Het frustrert mij, en is zorgwekkend. Als leraar moet je bezig zijn met het leren van de leerlingen, en niet zo veel met de administratie. Het gaat toch vaak om de gesprekken die je hebt met de studenten, dat kan je niet altijd opschrijven." "Uiteraard ben je als leraar, zeker op dit niveau, ook bezig met extra taken naast het lesgeven, daar loop ik zeker niet weg voor, maar die papieren rompslomp lijkt toch veel te groot te worden."

Verder geeft leraar MBO2 aan dat de ouders toch ook wel mondiger worden. "Dat geldt zeker voor primair onderwijs, hier op het mbo moeten de ouders toch wel iets meer op de achtergrond staan. De leerlingen moeten een bepaalde eigen verantwoordelijkheid voor hun eigen gedrag ontwikkelen en leren. We leiden ze toch op tot een volwaardig lid van de maatschappij." Veel van de verantwoordelijkheid moet je als leraar bij de leerlingen leggen, volgens leraar MBO2.

Een interne verhuizing bij het ROC zorgde ook voor vernieuwingen in het onderwijs. "Volgend jaar gaan we naar een nieuwe locatie, daar zullen we meer maatwerk moeten gaan leveren, niet alleen omdat de locaties anders zijn, maar ook omdat we een extra instroom moment hebben in januari en in september. Dat zorgt ervoor dat we steeds meer maatwerk moeten leveren voor iedere individuele leerling. Ik merk dat ik daar vanuit mijn pabo achtergrond best wel ervaring mee heb, maar andere collega's hebben die kennis niet en dat is dan toch voor die collega's best wel lastig. Ik geef hiervoor aan mijn collega's veel input." "Vanuit mijn functie als coach en mentor krijg ik toch wel veel te horen over welke collega's goed in de groep liggen en welke niet."

Leraar MBO2 is zeer gemotiveerd om te werken aan de eigen professionele ontwikkeling, maar de verplichte cursussen liggen niet altijd op zijn interesse en behoefte. "Het ambitieniveau komt niet overeen met de cursussen die gekoppeld zijn aan mijn LC functie. Net als het eerder-verworven-competentie-beleid in onze instelling. De bve-cursus hield geen rekening met mijn pabo-opleiding. Ik moest gewoon weer pedagogische cursussen gaan volgen. Dat is toch wel kostbare tijd die ik eigenlijk in andere zaken had willen steken. Maar ja, ik moest het doen om

mijn bevoegdheid te halen.” “Ik heb het gevoel dat de pabo opleiding een prima voorbereiding is om les te geven in mbo niveau 2. Veel van mijn collega’s hebben geen pabo of andere pedagogische ervaring, en geven dan ook op een andere meer klassieke manier les.”

#### *Professionele waarden, identiteit en ruimte*

Leraar MBO2 is leraar geworden niet alleen om zijn vak over te dragen, maar vooral om de leerlingen te enthousiasmeren en te motiveren. “Dus de kern voor mij is de motivatie van de studenten. Wat ik nog meer geef is de structuur. Ik geef ze de ideale samenvatting, bij mij hoeven ze ook geen huiswerk te maken. Dat is zo gevaarlijk, thuis hebben ze al zoveel problemen, dan kan je geen huiswerk maken. De leerlingen in niveau 2 hebben vaak veel thuissituaties die niet echt stabiel zijn.” “Soms is het frustrerend dat je niet iedereen kan helpen, maar daar moet je als leraar een bepaalde afstand creëren. Motivatie is belangrijk en een veilige omgeving op school. Dat zijn toch ook wel zaken die ik mee heb genomen vanuit de pabo.”

“Als leraar ben je er voor de studenten, en niet andersom.” Zo zou de onderwijsvisie van leraar MBO2 gekarakteriseerd kunnen worden. “Mijn manier van lesgeven is het bouwen aan een goede relatie, maar daarbij wel een bepaalde leraar-student-afstand. Daarbij is het van groot belang dat er een veilige omgeving is op school en in de les. Er moet een balans zijn tussen respect en afstand.”

#### *Autonomie en invloed*

Leraar MBO2 ervaart een grote autonomie in zijn werk als leraar. “Als leraar in het mbo heb ik toch wel behoorlijke vrijheid hoe we de lessen vormgeven. In het primair onderwijs ligt toch wel erg veel vast, niet alleen de boeken, maar ook de rest van de methode. Hier in het mbo moeten we veel meer zelf ontwikkelen, en dat geeft ons vrijheid om zelf te bepalen hoe we de lesstof kunnen aanpassen op het niveau. We hebben wel de kwalificatiedossiers, met een gedeelte generiek en een gedeelte vakspecifiek. Daar moeten we wel rekening mee houden.”

Het gevoel van invloed van leraar MBO2 is voornamelijk gericht op de directe werkrelaties. “Als gevolg van de grote organisatie van het mbo lijkt het soms dat van bovenaf sommige zaken worden doorgevoerd. Het lijkt erop dat de managers niet altijd weten wat er op de werkvloer plaats vindt. Ik heb op het beleidsniveau niet echt veel invloed, maar wel op hoe we binnen ons team daarmee omgaan.”

### **3.3.3 Leraar MBO3**

Leraar MBO3 (LC) heeft zo’n 22 jaar ervaring in het onderwijs en heeft als achtergrond de Sportacademie. Deze school betreft Sport en Beweging en heeft niveau 2, 3 en 4 in huis. Deze leraar is verbonden aan niveau 2, waar hij zowel lesgeeft in heel veel vakken als dat hij studentbegeleider is. “Het allerbelangrijkste in mijn werk is met die leerlingen om te gaan en ze aan een diploma te helpen. Dat is de kern. En de weg daar naar toe ook nog op een leuke manier te laten gebeuren. We merken ook aan onze leerlingen dat ze het naar hun zin hebben. En dat was in vorige jaren niet zo bij niveau 2. We hebben veel veranderd, onder andere dat alleen wij met

zijn tweeën deze groepen draaien. En daardoor is het gelukt om een band op te bouwen met die leerlingen en dat is ook waar het om gaat. Vertrouwen kweken en dat ze zich veilig voelen en dan durven ze ook fouten te maken en dan gaan ze ook leren. En dat lukt. En dat vind ik mijn kern, daar haal ik mijn plezier uit. En de tijdsdruk geef ik op een bepaald moment een plekje, anders moet ik stoppen met dit werk. Ik zit er al zo lang, ik ken genoeg collega's die cynisch zijn, dat is een doodsteek voor het onderwijs.. Ik zet dingen van mij af en daar maak ik mij ook niet meer druk om, want dat heeft geen zin. Daar doe ik de organisatie geen goed mee. Het allerbelangrijkste: daar doe ik de leerlingen geen goed mee en daarnaast mezelf ook niet."

### *Beleving van de complexiteit*

"Ik ben zelf, naast mijn leraarschap, ook studentbegeleider en als studentbegeleider krijg ik ook heel veel te maken met allerlei studenten die problemen hebben, die zijn zeer divers. En die worden ook steeds heftiger. 15 jaar terug had je best wel eens heftige gevallen die buiten onze competentie vielen en als ik dat nu bekijk is dat bijna verdrievoudigd."

"Als iemand een probleem heeft dan probeer ik dat op te lossen binnen deze opleiding, dat is mijn taak. Maar 't wereldje van de school van de leerling is maar een onderdeelje – er zijn zoveel zaken die meespelen en dat zijn vaak multiproblemen: Financieel, psychisch, sociaal-emotioneel, geen woon- of verblijfplaats. En we kunnen een jongerencoach inschakelen, dat doen we ook zeer regelmatig en we hebben ook nog een plus-coach maar dat geldt wordt weer een beetje teruggetrokken, maar die plus-coaches zijn voor studenten met meerdere problematieken."

Op de vraag of deze mbo meer jongeren met problemen krijgen dan andere scholen geeft de leraar aan dat dat ten dele zo is doordat de CIOS (*Centraal Instituut Opleiding Sportleiders, red.*), dat een hogere status heeft, kan selecteren en dat zij jaarlijks maar zo'n 100 of 200 kunnen plaatsen, terwijl het aanbod veel groter is. Dus die jongeren komen dan naar Sport en Beweging. "En vervolgens krijgen wij, 't is een beetje bot gezegd, tweede garnituur. Daar moeten we ons ook op aanpassen. Daardoor krijgen wij ook, denk ik, meer met deze problemen te maken terwijl als je dat op het CIOS gaat vragen: nou, dat gaat gewoon goed. Zij selecteren bijvoorbeeld ook op leeftijd, dat vind ik ook een hele belangrijke. Na 2 à 3 jaar dat wij onze opleiding hadden opgezet, begreep ik dat allemaal wel. Want je hebt met 16- en 17-jarigen te maken en ze moeten voor groepen mensen gaan staan. En emotioneel zijn 16- en 17-jarigen daar nog helemaal niet aan toe. En dan heb je liever, dat merk ik altijd, mensen die Niveau 4 doen, dan gaan ze naar het 3<sup>e</sup> of 4<sup>e</sup> jaar dan gaan ze ineens veranderen. Dat gaat dan ineens allemaal vanzelf want, die hersens ontwikkelen zich steeds meer en het wordt allemaal steeds bekender en dat is ook heel duidelijk te zien. Iemand van 16 à 17 jaar, die kan wel lekker sporten, bewegen, dat proberen we ze aan alle kanten duidelijk te maken. Maar ja, dan komen ze bij ons dan moeten ze ineens lesvoorbereiding gaan maken, plannen, structuur aanbrenge, zich verantwoorden voor wat je doet en dan ook voor een groep mensen gaan staan, voor hun eigen klasgenoten, nou daar zijn een heleboel mensen helemaal niet aan toe."

### *Complexiteit van het beroep: Extra taken*

“Toen ik pas in het onderwijs kwam in 1990, toen was ik gewoon vakleraar, leraar lichamelijk opvoeding. Uiteindelijk zijn we met Sport en Bewegen begonnen, we hebben de hele opleiding op moeten zetten, we zijn door schade en schande wijs geworden. Ik had nog nooit van PTA (*programma van toetsing en afsluiting, red.*) gehoord, bij wijze van spreken. Dat maakt het allemaal complexer.

Wij hebben bijzondere en lesgevende taken. De bijzondere taken dat zijn altijd taken buiten de lesgevende taken en dat worden er steeds meer. Met name leerplanontwikkeling, lesontwikkeling, alles gaan neerzetten. Ik heb het net gehad over het basisprogramma – hoe zetten we dat in, hoe doen we dat, dat soort vraagstukken. En daar zitten we dan met alle collega’s over te teuten. We hebben nu bijvoorbeeld ook voor iedere kerntaak een onderwijsgroepje en die zijn dat nog steeds aan het doorontwikkelen. Vroeger stond je daar helemaal niet bij stil en daarnaast komt ook nog een stukje examinering, we moeten tegenwoordig een proef van bekwaamheden afnemen en dat moet je ook gaan regelen.”

“Ik vind sowieso, je wordt er beter van. Je weet van alle ins en outs, en dat maakt je tot een betere leraar. Alleen de tijdsdruk, dat is behoorlijk. Dat is ook altijd een gesprek met de leiding van school die zegt: jongens, dit is jullie budget, en daarmee moet je het doen. En vervolgens moet wel iedereen aangenomen worden. Het ROC College van Bestuur zegt: we laten iedereen toe. Maar alleen denk ik, wij krijgen meer aanmeldingen dan we kunnen plaatsen maar dat mogen we niet zeggen. Je moet eigenlijk iedereen aan kunnen nemen. Vervolgens worden die klassen behoorlijk vol.”

“We krijgen zoveel leerlingen binnen. Tussentijdse instroom hebben we ook. We zijn nu voor het eerst dit jaar bezig met een tweede instroommoment, in februari, maar dan heb je een klas en dat komt dan net niet uit. Bijvoorbeeld, Niveau 3 of Niveau 4 willen graag spiegelklassen hebben en dan het liefst vier klassen. Dan hebben we voor Niveau 4 zo’n 78, maak er dan vier van 19 à 20 van. Dan wordt er naar budget gekeken, we hebben zoveel leraren, ja dat is een keuze maken dan. Dan zeggen ze, dan kunnen we beter drie klassen maken, dat bespaart dan. Ja, zo wordt er dan naar gekeken en terecht. Maar dat maakt het werk dan erg complex, want dan zit je met zo’n hele grote groep. Terwijl je juist met deze leerlingen veel beter in kleine groepen kan werken, zeker in het eerste jaar. En daar zijn we ook heel hard mee bezig bij onze taakgroep. Zet dezelfde studentenloopbaanbegeleiders erop, die moeten ook de meeste uren geven in dat basisprogramma, ze moeten meer structuur krijgen, ze moeten steeds dezelfde gezichten zien. Toen we begonnen, iedereen gaf ze les. Nou ja, die raakten helemaal de weg kwijt, die kinderen. Voor dat soort vraagstukken staan we en dat maakt het allemaal complexer.”

### *Complexiteit van het beroep: Werkdruk*

“Vroeger was die werkdruk minder. Toen werd alles ook centraal geregeld en dan denk ik eigenlijk, de vorming van de ROC’s, wat dat wel een goed idee? Hiervoor heb ik op een streekschool gewerkt, en dat was wat ze nu noemen het bbl-onderwijs (*beroepsbegeleidende leerweg, red.*), dat heette toen werken en leren, dat was gewoon heel duidelijk. Je had de directeur,



de onderdirecteur en die verzorgde het rooster, die zorgde dat als er een leraar ziek was dat er vervanging was – het was gewoon aan alle kanten duidelijk. Iedereen wist waar hij naar toe moest gaan. Je wist precies als je binnen kwam wat er aan de hand was.”

“Een van de grootste problemen is de ROC-vorming geweest en dat probleem kunnen we niet meer terugdraaien. Ik vond dat helemaal niks, gelijk al in het begin. Wij zijn toen ook nog naar Engeland gegaan met zo’n tachtig leraren. En vervolgens gingen we daar naar een middelbare beroepsopleiding en toen zagen we wat het hier ging worden. De directeur daar zei toen: ‘financieel was die organisatie helemaal gezond, helemaal top, en ik kan er nog minder contacttijd van maken’ – zo’n verhaal kregen wij te horen. En ik ging die school in, maar wat we daar aantreffen zag er niet goed uit. Financieel gezond maar een erg hoge werkdruk, veel administratie. We werden er niet vrolijk van.”

“Door die ROC-vorming zijn dat zulke grote kolossen geworden en dat merk je gewoon. Dat werkt voor ons vertragend. Wij waren een afdeling die explosief groeide en dat was altijd weer een gevecht van: we moeten meer mensen want volgend jaar hebben we er weer zoveel klassen bij! Maar daarvoor moest eerst van alles worden besproken en geregeld en pas als het schooljaar begon, dan pas begon men met de sollicitatieprocedure. En dat was veel te laat. En vervolgens heb je dan problemen want je wilt mensen hebben die wel wat in huis hebben want ze moeten aan lesontwikkeling doen, *les geven*, het is een zeer dynamische taakgroep. Er wordt heel veel van je gevraagd dus we willen ook goeie luitjes hebben. Nou, die goeie luitjes, die krijg je dan niet meer. Want als je mensen wilt hebben, dan moet je dat ruim van tevoren aangeven. En als het een goeie is en hij of zij zegt ja, na een sollicitatieprocedure, die zal dat dan correct moeten afhandelen waar hij nu werkt, die is niet binnen een dag weg. Daar gaat gewoon maanden over heen. Dus dat was altijd een groot probleem. We zijn nu redelijk gestabiliseerd.”

“Vroeger had ik ook nooit gehoord hoe je een examen moest opstellen en afnemen – daar kregen we wel cursussen over, dat kwam erbij. Lesontwikkeling, ik vind het leuk om te doen, hoor, de examens vind ik wat minder maar dat werd allemaal door anderen gedaan. Ik kom dan vanuit het streekschoolonderwijs en daar had je die vakorganen. En dat was een hele goede samenwerking. Nou ja, dat was heel duidelijk. Je had een praktijkbegeleider, die regelde alles met de bedrijven en dat was de contactpersoon tussen school en bedrijf en dat was heel duidelijk. En de examens stonden klaar, dat was duidelijk en we werkten van punt A naar punt B en nu moet dat allemaal ontwikkeld worden. Nu is dat anders. Alles verandert voortdurend. Eerst werkten we via eindtermen en toen gingen we naar kerntaken en nu krijgen we een verandering in de vorm van proeve van bekwaamheid (pvb). Er is constant ontwikkeling in en wij moeten ons iedere keer weer aanpassen.”

“Ik denk dat de ontwikkeling een goede zaak is, alleen het komt zo snel achter elkaar. Dat hoor je veel bij onze collega’s en dat gevoel heb ik ook wel eens van: laat ons nou eerst eens de dingen ontdekken, bespreken, de organisatie neerzetten met datgene wat we moeten doen. We moeten naar die kerntaken toe, dat zijn de pvb’s. Laat ons dat eens een keertje ontwikkelen en helemaal settelen. Nee, als we bezig zijn, komt alweer de volgende verandering. We hebben nu

twee jaar lang met de proeve van bekwaamheid, met de kerntaken gewerkt en dit jaar heeft er weer een verandering plaats gevonden, weer andere proeve van bekwaamheden.”

“Dus, om maar wat te noemen, er staan dit jaar meer dan 300 pvb’s klaar die afgehandeld moeten worden, nou dat is veel te veel. Daar zitten we met ons handen in ons haar van: hoe moet dat nou? Een aantal leraren zijn assessoren maar die hebben niet altijd tijd. En dan met name Sport en Bewegen, dat is bijvoorbeeld anders dan de andere vakken want het is voornamelijk in het weekend, ’s avonds worden die proeven allemaal afgenomen. We zijn een sportopleiding dus een proef kan dan zijn: organiseer een straattoernooi, dat doe je niet op de donderdagochtend als iedereen op het werk is. En daar moet je als assessor naar toe. En het moet allemaal geregeld worden en we moeten ook met het werkveld contact hebben.”

“We waren net gewend aan het werken met één pvb op Niveau 2, maar vervolgens moet het wel gedaan worden, deze pvb’s zijn een inspectieproef. Er mag ook geen letter aan veranderd worden want de inspectie heeft deze proeven goedgekeurd. En dan moet het ook zo gebeuren. En dat vind ik niet zo erg, alleen dan ben je net bezig en dan gaat ’t weer anders en dan heb je weer het probleem van het cohort. Mensen zijn bezig en dan komt er weer een ander proeve van bekwaamheid. Dat is moeilijk. De mensen mogen niet de dupe daarvan worden.”

#### *Complexiteit van het beroep: Management*

“Het management, ik vind dat ze totaal geen visie hebben. Daar ben ik vrij uitgesproken in en dat heb ik ook regelmatig verteld. Ze zeggen wel eens, daar heb je hem weer met z’n stokpaardje. Laten we het er eerst eens over hebben: wat willen we nou eigenlijk, wat wil het beroepenveld en hoe denken wij erover want binnen de taakgroep zijn de mensen allemaal zeer begaan met de opleiding maar we denken er allemaal nog steeds een beetje anders over. Daar moet je over praten, er is een visie, daar wil men naar toe, wat vindt het werkveld en hoe gaan we dat allemaal instellen en hoe gaan we die vakken plaatsen, hoeveel tijd besteden we aan die vakken en dan moet er een manager zijn die zegt: oké, we hebben erover gesproken, dan neem ik een beslissing en dan gaan we die richting op. Nou, dat wordt dus niet gedaan. De gesprekken over visie worden nog geeneens gehouden. Ja, af en toe een keertje, een middagje. Ik heb al regelmatig tegen mijn manager gezegd: stuur die leerlingen een week naar huis. Laten wij dan een week gaan zitten, het is altijd een middagje en iedereen is er altijd helemaal vol van. En je zit met je taakgroep een veel te veel mensen. En we gaan weer door want het werk moet gedaan worden.”

“We hebben nu net een nieuwe manager, dat is pas veranderd - de vorige manager is naar een andere taakgroep gegaan - en met die man vond ik dat moeilijk. Hij nam niet de regie in handen. Hij luisterde wel naar iedereen maar vervolgens moet een manager zeggen, en nou ga jij dat doen. En het is een taakgroep en met name bij sporters het zijn allemaal mensen die als het niet opgelost wordt, die gaan het zelf oplossen. Ze gaan gelijk aan de gang. En dat maakt de werkdruk ook groter.”

### *Omgaan met complexiteit*

“Wij geven les aan Niveau 2, dat zijn mensen die hebben maximaal een basis beroepsleerweg gedaan – daar is al het nodige mee aan de hand. Met name structuur, duidelijkheid en als je die mensen heel veel moet laten reizen dan zijn ze weg. Als die van punt A naar punt B moeten gaan en die zien onderweg de Burger King of ze zien een vriendje en dan zijn ze weg. We hebben ze liever bij elkaar. Ik zit samen met mijn collega, wij zijn beide studentbegeleiders, wij geven allebei les aan Niveau 2 en we hebben ook gezegd: we gaan daar heel veel structuur in aanbrengen, veel dezelfde gezichten en dat helpt goed bij Niveau 2.”

“Eerst moesten ze om 8.30 uur beginnen bij ons, Niveau 2. Nou, dat begint dan al gelijk met oorlog als ze bij ons komen, ze komen hun bed niet uit. Dus wij hebben nu geregeld dat ze om 10 uur beginnen tot 15 uur. Dus dan hebben we niet meteen strijd met die mensen. Het moet ook gezellig zijn, je moet hun vertrouwen kunnen winnen. Maar als wij om 8.30 uur dan hebben ze al een probleem met het openbaar vervoer, ze komen niet op tijd hun bed uit. Ze presteren het ook nog om 10 uur te laat te komen – we hebben ons verslapen. En ja, bij die mensen, als je daar door gaat vragen, ja, dan er zijn allerlei problematieken aan de hand. Met name om een bepaalde structuur in hun leven te krijgen en dat bieden we ze dan in onze opleiding aan en dat vinden ze zeer prettig.”

“We hebben veel ruimte om dit soort structuren te veranderen. En wij denken ook voor Niveau 3, dat staat niet zo ver af van Niveau 2. Maar die worden nog steeds knap overvraagd, denk ik. Kijk Niveau 4, dat is dan de theoretische leerweg, het CIOS, daar mag je iets meer van verwachten, meer structuur. Maar Niveau 2, assistent-begeleider, niet zelf verantwoordelijk, dan zijn we ze eigenlijk wat meer aan het fatsoeneren en leren communiceren. Binnen onze opleiding hebben we nu ook, dat is wel een vooruitgang, een basisprogramma neer gezet. De eerste twee jaar zijn we bezig met die leerlingen met ons vak, maar daarnaast is van doorslaggevende betekenis dat iemand door kan gaan, is dat hij of zij in de ontwikkellijnen presenteert. Dus structurele vaardigheid, communicatie, collegialiteit, sociaal functioneren, dat moet dan voldoende zijn. Dan pas ga je naar het derde en vierde jaar. En Niveau 2 is eigenlijk het basisprogramma.”

“We zijn er nu met het derde jaar mee bezig. Vorig jaar, toen we samen begonnen, toen hadden we zo'n percentage van rond de 40% à 50% geslaagden, vorig jaar was dat bijna 100%. Dus we kunnen aantonen dat dat van ons wel aanslaat. Dan zeggen ze ja maar bij Niveau 3 en 4 is dat complexer. Dat begrijpen we, maar daarnaast denken we toch dat basisprogramma, dat is een hele goeie zet de goeie richting op.”

“We geven vaak dus met zijn tweeën les. Dat krijgen we snel voor elkaar. Af en toe zijn we ook een beetje ongehoorzaam want dan moet je altijd die structuur houden en je *moet* ze binnen houden tot het einde, en als wij zien dat onze leerlingen, Niveau 2, met een concentratieboog van, laten we zeggen, ongeveer twee minuten en we moeten ze anderhalf uur in de klas houden dan zeggen we gewoon: ik praat hoogstens een kwartier, dat is al erg lang voor ze, en dan moeten ze aan het werk en op een gegeven moment hebben ze gewoon een kwartier pauze. Ga even weg en dan kom je weer terug.”

“Dit mag allemaal niet van de inspectie, maar we hebben het hier nooit over gehad met de Onderwijsinspectie, het enige waar we ’t over hebben gehad is over de ontwikkeling van het onderwijs. En dan met name Niveau 3 is bij ons onvoldoende beoordeeld en we zijn al twee keer helemaal door de molen gegaan en gecontroleerd. En dan mag iedereen acte de présence geven, iedereen wordt helemaal zenuwachtig en dan gaan we met z’n allen zitten en ik heb er nooit zoveel problemen mee. Weet je, als ze komen dan worden we wel gewezen op een aantal punten waar we in tekort komen, nou dat vind ik alleen maar goed. En dan moet je daaraan gaan werken en dat doen we dan ook wel. Alleen het probleem is, door de hoge werkdruk – dan komt de inspectie even langs en alles moet dan even stoppen want die inspectie is prioriteit nummer een. En terecht, alleen het werk blijft wel liggen. Dat verhoogt de werkdruk.”

“Ik werk wel een aantal extra uren, ja. Maar ja, door al die ontwikkelingen wordt de tijdsdruk groter maar we zitten gelukkig in een taakgroep die goed met elkaar samenwerkt en die dingen probeert op te lossen aan alle kanten. En dat doen we ook dan ook wel. Maar af en toe denken we, jeetje de kwaliteit gaat naar beneden daardoor. En daar zijn we bang voor. En vervolgens komt dan de inspectie en ja.....dan gaat dat niet goed. En terecht!”

## 4 Discussie

In deze paragraaf wordt een beschrijving gegeven van de meest opvallende overeenkomsten en verschillen over de casusbeschrijvingen van de leraren heen per onderwijsniveau. Deze eerste duiding van de overeenkomsten en verschillen is geheel gebaseerd op de beschrijvingen van de casussen opgetekend als resultaten van de interviews met de leraren en wordt ingedeeld in twee thematieken die aan de orde kwamen tijdens de interviewgesprekken, namelijk 1) De beleving van de complexiteit van de baan als leraar en 2) De professionele ruimte. In Tabel 2 staan de overeenkomstige elementen geclusterd naar onderwijsniveau.

Tabel 2

*Overzicht van overeenkomsten per onderwijsniveau*

	Primair onderwijs	Voortgezet onderwijs	Middelbaar onderwijs
Beleving van de complexiteit	Administratieve lasten nemen toe	Administratieve lasten nemen toe	Thuisituaties van leerlingen worden complexer
	Accountability neemt toe	Het leveren van maatwerk voor de leerlingen	Diversiteit van studenten in de klas
	Veelheid aan additionele taken	Accountability/ controle neemt toe	Veelheid aan additionele taken
	Diversiteit van studenten in de klas		Administratieve lasten
Professionele waarden, identiteit en ruimte	Veel teamwerk	Grote mate van autonomie in de klas	Grote mate van autonomie in de klas
	Minder ervaren ruimte als individu	Veel ruimte om eigen handelen te sturen	Veel ruimte om eigen handelen te sturen
	Overleg cultuur op school	Gericht op het leren van leerlingen	Gericht op het leren van leerlingen
	Afstand nemen is van groot belang	Prioriteren is overleven	Steeds meer teamwerk

### *Beleving van de complexiteit*

De geïnterviewde leraren in de drie onderwijsniveaus spraken over de hoeveelheid administratieve lasten als een bron van de ervaren complexiteit. De administratieve lasten die de leraren noemen waren zeer divers, zoals het bijhouden van de ontwikkeling van leerlingen, het schrijven van rapporten en verslagen voor leerlingen die extra zorg of aandacht nodig hebben, en versilde per onderwijsniveau. De balans tussen ‘lesgeef’-taken en additionele taken, zoals administratie, was een zorg voor vele geïnterviewde leraren.

Daarnaast gaven de leraren op alle niveaus aan dat het leveren van maatwerk aan de diverse leerling-populaties in de klassen de complexiteit van de lerarenbaan vergroot. Vooral in

het mbo als ook in het vo ervaren de geïnterviewde leraren een toenemende diversiteit in de thuissituatie van de leerlingen. De leraren ervaren dit als een extra complexiteit in hun baan.

De toename van het verantwoording afleggen voor zowel de ontwikkeling van de leerlingen (monitoren via toetsing etc.) als van de eigen ontwikkeling wordt door de geïnterviewde leraren in het vo alsook in het mbo ervaren als een toenemende last.

#### *Professionele waarden, identiteit en ruimte*

De geïnterviewde leraren in de verschillende onderwijsniveaus geven aan dat ze een grote mate van autonomie ervaren ten aanzien van hun professionele handelen in de klas. Daarnaast geven de leraren aan dat de invloed die ze hebben op hun dagelijkse professionele handelen in de klas groot is. Dit wordt onder andere toegeschreven aan de cultuur van het werken in teams op het po en het mbo en de overlegcultuur in het vo. De grote mate van autonomie is voornamelijk gericht op het inrichten van de onderwijsleeromgeving ter bevordering van het leren van de leerlingen. De ervaren autonomie buiten de klas ten aanzien van het schoolbeleid en schoolorganisatie, is minder groot.

Een veel gehoorde verklaring voor de ervaren werkdruk in het onderwijs is dat leraren een hoge mate van compassie hebben voor (het leren van) de leerlingen. Deze compassie kan het soms moeilijk maken voor leraren om te komen tot bepaalde prioriteringen in de taken die gedaan moeten worden. Daarnaast is het lastig om afstand te nemen van de werktaken. Dit wordt door enkele geïnterviewde leraren in de verschillende niveaus opgemerkt.

Alle leraren spreken met passie over hun baan als leraar en geven aan dat dit 'de mooiste baan van de wereld is'. De waardering komt niet voort uit de status van het beroep, zo geven de geïnterviewde leraren aan, maar uit de waardering van de leerlingen, ouders en collega's.

#### *Beperkingen van deze inventarisatie*

Het doel van deze inventarisatie was om te komen tot enkele authentieke beschrijvingen van leraren uit de praktijk van het po, vo en mbo. In de interviews en de beschrijvingen werd de nadruk gelegd op kenmerken van de professionaliteit van leraren. Ook tijdens de selectieprocedure werd aan leidinggevendenden gevraagd om leraren te selecteren die binnen de school excellent presteren op onderdelen van de professionaliteit van leraren. Deze manier van selecteren heeft het voordeel dat snel een inschatting gemaakt kan worden van de professionaliteit van de leraren. Het nadeel van deze manier van selecteren is dat leidinggevendenden mogelijk die docenten voordragen die positief staan ten opzichte van het management en hun beleid.

In deze inventarisatie staan tien beschrijvingen van interviews met leraren; drie uit het po, vier uit het vo, en drie uit het mbo. In deze inventarisatie is niet geanalyseerd in hoeverre deze casussen representatief zijn voor de beleving van de professionaliteit van leraren in de verschillende onderwijsniveaus. Op basis van de duiding van de overeenkomsten en verschillen tussen de beschreven casussen (hoofdstuk 4) kunnen dan ook geen uitspraken gedaan worden over de professionaliteitsbeleving van leraren in het algemeen.

De verschillen in mate van uitgebreidheid van de beschrijvingen laten de grote variatie zien tussen de beleving van hun professionaliteit van leraren. Deze verschillen in beleving kunnen

het gevolg zijn van diverse factoren, zoals leeftijd, geslacht, vooropleiding, onderwijservaring, identiteit, organisatie en onderwijsniveau. Door het gebruik van een vooraf doorgesproken gesprekshandleiding is geprobeerd om alle interviews op een gelijke manier af te nemen, om de verschillen tussen de interviews te verkleinen.

Nadere studies zijn nodig als inzicht vereist is in de beleving van leraren met betrekking tot hun professionaliteit. Potentieel interessante studies kunnen zich richten op specifieke onderdelen van de professionaliteit van docenten, zoals het toetsen en evalueren van het eigen handelen in de klas, het verbeteren van de eigen professie door reflectie op het eigen handelen en door reflectie op het handelen van collega's of het verbeteren van het professionele handelen, de organisatie en het beroep van leraar.

Wat in het algemeen opvalt in de beschreven casussen is de diversiteit in de professionaliteitsbeleving van leraren. Een algemeen advies aan al diegenen die zich een mening proberen te vormen over hoe professionals omgaan met hun werk, is om regelmatig eens een school in te lopen en een dag of twee mee te lopen en leraren te vragen naar hoe zij omgaan met die toenemende complexiteit. Wat dan vooral zal opvallen is de enorme inzet en bevoegenheid van veel leraren én hoe beperkt vaak onze beelden zijn van het werk van een ander. Anders gezegd, de beste plek om met elkaar te discussiëren over de professionaliteitsbeleving van leraren is in de klas en in de school zelf.





## **Bijlage. Interviewleidraad professionaliteitsbeleving van leraren**

*Deze inventarisatie wordt uitgevoerd in opdracht van de Onderwijsraad en betreft een kwalitatieve verkenning van de professionaliteitsbeleving van leraren. In deze inventarisatie is het doel te komen tot authentieke beschrijvingen van individuele leraren.*

Het lijkt dat het beroep van leraar steeds complexer wordt doordat er steeds meer gevraagd wordt van leraren. Voorbeelden daarvan kunnen zijn in willekeurige volgorde:

- hogere eisen vanuit de inspectie;
- toenemende druk van mondige ouders;
- toenemende eisen aan het professionele handelen doordat er meer verantwoording moet worden afgelegd;
- verwachting van meer maatwerk (handelingsplannen etc.) aan leerlingen;
- vakinhouden die sneller veranderen, de kennis over lesgeven breidt zich uit;
- meer 'sociaal werk' taken voor leraren;
- groei van multi-culturaliteit ;
- snellere opvolging van innovaties in het onderwijs;
- toenemende druk samenwerking met collega's binnen, maar ook buiten de school;
- veel meer partijen die iets 'vinden' van het onderwijs en van de leraar.

Onze vraag is in hoeverre leraren hiermee te maken krijgen, ervaren ze dit ook zo en hoe gaan ze er mee om? Herkent u dit beeld? Ervaart u dit ook zo? Op welke manier? Kunt u daar een voorbeeld van geven?

### **1. Beleving en handelen in huidige werkcontext leraren**

- Hoe ervaart u uw werk in zijn geheel?
- Waar maakt u zich druk om in uw werk? Wat houdt u bezig?
- Waar voelt u zich weleens klem zitten? Hoe gaat u daarmee om?
- In hoeverre kunt u werken op de manier zoals u zelf wilt werken als leraar?
- Wat belemmert u? Wat helpt u? Hoe gaat u om met die belemmeringen?
- Er wordt de laatste jaren sinds het rapport van Rinnooy Kan uit 2007 meer gesproken over de leraar staat centraal en de leraar is belangrijk. Merkt u iets van een toenemende waardering voor uw werk? Ervaart u meer steun?

### **2. Professionele waarden, identiteit en ruimte**

De manier waarop u aankijkt tegen de onderwerpen hierboven wordt sterk bepaald door hoe u in het werk en het beroep staat. Daar zouden we met de volgende vragen nog iets explicieter op in willen gaan.

- Waarom bent u leraar geworden?
- Wat ziet u als de kern van uw werk als leraar (in 1 zin)?
- Wat vindt u belangrijk om te bereiken in uw onderwijs? Kunt u uw doelen altijd nastreven in uw onderwijs? Wanneer wel? Wanneer niet?
- In hoeverre kunt u uw eigen ideeën over onderwijs kwijt binnen de klas? Op wat voor manier gebeurt dat? Waarom lukt u dit wel/niet?
- In hoeverre hebben uw eigen ideeën over onderwijs invloed op het onderwijs van collega's binnen uw school? Op wat voor manier gebeurt dat? Waarom lukt u dit wel/niet?
- In hoeverre hebben uw eigen ideeën over onderwijs invloed op de visie en het beleid van uw school? Op wat voor manier gebeurt dat? Waarom lukt u dit wel/niet?
- In hoeverre hebben uw eigen ideeën over onderwijs invloed op het denken over onderwijs buiten uw school (bijv. van andere scholen, schoolbestuur, overheid)? Op wat voor manier gebeurt dat? Waarom lukt u dit wel/niet?