

**De professionalisering in het
basisonderwijs onder de loep
genomen**

Inhoud

1 INLEIDING	3
2 ONDERZOEKSOPZET	4
2.1 Probleemstelling	4
2.2 Doelstelling	4
2.3 Vraagstelling	4
2.4 Steekproef en respons	4
2.5 Literatuurstudie	5
2.6 Vragenlijstonderzoek	5
3 SAMENVATTING VAN DE ONDERZOEKSBEVINDINGEN	6
3.1 Literatuuronderzoek	6
3.2 Veldonderzoek	7
4 CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN	12
4.1 Antwoorden op de onderzoeksvragen	12
4.2 Samenvattende conclusie	14
4.3 Aanbevelingen	15
5 BRONNEN	16

1 INLEIDING

In 2006 heeft het ministerie van OCW een Convenant gesloten met de werkgevers- en werknemersorganisaties in het primair en voortgezet onderwijs over professionalisering en begeleiding van onderwijspersoneel. Via het convenant kwam structureel € 100 miljoen per jaar beschikbaar. Dat geld was bedoeld om leraren en werkgevers invulling te laten geven aan de Wet op de beroepen in het onderwijs (Wet BIO) die op 1 augustus 2006 in werking is getreden. Scholen konden het geld ook besteden aan scholing van zij-instromers, de begeleiding van beginnende leraren, de begeleiding van stagiaires en leraren in opleiding of het opleiden van onderwijspersoneel in de school. De helft van de 100 miljoen euro was al eerder bestemd voor afzonderlijke subsidieregelingen voor scholing en ontwikkeling, maar die kwamen met het convenant te vervallen. De andere helft van het geld was nieuw. Van de beschikbare 100 miljoen euro kreeg het primair onderwijs 59 miljoen euro.

Bovenstaande ontwikkeling was voor KPC Groep aanleiding om een onderzoek te doen naar de stand van zaken in het basisonderwijs rond professionalisering. In dit rapport wordt verslag gedaan van dit onderzoek. In hoofdstuk 2 beschrijven wij de opzet van het onderzoek. In hoofdstuk 3 volgt een samenvatting van de onderzoeksbevindingen. In hoofdstuk 4 trekken wij conclusies en geven we aanbevelingen voor professionalisering in het primair onderwijs. Afgesloten wordt met een lijst van de belangrijkste bronnen.

2 ONDERZOEKSOPZET

2.1 Probleemstelling

Landelijk, bij besturen en binnen scholen is het ontwikkelen en professionaliseren van leraren een aandachtspunt. Uit onderzoek is gebleken dat de tijd die leerkrachten krijgen binnen hun jaartaak om te professionaliseren niet volledig wordt benut en dat de budgetten die voor scholing zijn bestemd in het onderwijs vaak niet volledig worden ingezet. Ander onderzoek geeft aan dat professionalisering een belangrijke rol speelt bij succesvolle veranderingen binnen de school. Maar niet alle professionalisering is altijd even zichtbaar. We denken daarbij bijvoorbeeld aan het reflecteren op het eigen handelen in de klas of het feedback geven aan een collega in een professionele leergemeenschap. KPC Groep is benieuwd naar de manieren die op basisscholen worden ingezet om het personeel in de gelegenheid stellen zich te professionaliseren en hun bekwaamheid te onderhouden.

De reden om een onderzoek te doen naar het investeren in leren van leraren is tweërlei:

1. een nieuwsgierigheid naar wat er inhoudelijk met de gelden voor scholing is gebeurd: welke de thema's zijn door de scholen bewust gericht geweest op innovatieve schoolontwikkeling;
2. een nieuwsgierigheid naar welke vormen van ontwikkelen van personeel er naast de nascholing nog te vinden zijn.

2.2 Doelstelling

KPC Groep is met name benieuwd naar hoe de professionalisering binnen de basisscholen vorm krijgt en wat er inhoudelijk met scholing is gebeurd. Op basis van de resultaten kan een meer passend aanbod van ondersteuning en inhouden van professionalisering worden geboden. Voor de scholen leveren de resultaten van dit onderzoek inzicht in de wijze waarop anderen met professionalisering om gaan (en dus een benchmark voor uw eigen beleid en school).

2.3 Vraagstelling

In het onderzoek bij de schoolleiders en bovenschools directeurs van (een steekproef van) alle basisscholen zijn de volgende vragen leidend:

- Wie zetten de bakens uit voor het professionaliseringsbeleid?
- Welke motieven zijn binnen het professionaliseringsbeleid dominant?
- Welke HRM-instrumenten sturen dit beleid? Hoe ontwikkelen mensen zich binnen de school (cursussen, intervisie, maatwerk, begeleiding, training on the job). Is er een helder professionaliseringsbeleid?
- Welke condities op schoolniveau ondersteunen dit beleid?
- Welke inhoudelijke professionalisering is dominant? In welke mate is er bewust geïnvesteerd wat betreft cursussen (op thema's die een verbondenheid hebben met actuele innovatieve ontwikkelingen sinds 2006, maar ook een link hebben met passend onderwijs en/of rekenen en taal)?
- Welke vormgeving van professionalisering is dominant?
- Op basis van welke criteria worden cursussen gekozen (bewust passend bij de visie, bewust gericht op ontwikkelingsrichting van de school, bewust gericht op POP's, ad hoc bepaald) en door wie (bovenschools, directeur, team, leerkracht)? Wie faciliteren deze vormen van professionalisering?
- Welke mate van differentiatie vindt plaats in professionalisering?
- Wat zijn de resultaten van professionalisering?

2.4 Steekproef en respons

Met het oog op de representativiteit van de steekproef voor directeurs is gekozen voor

het aanschrijven van 1.000 basisscholen. Uiteindelijk zijn 64 vragenlijsten verwerkt. Voor de bovenschools directeuren is gebruik gemaakt van een eigen bestand van KPC Groep, wat een uiteindelijke respons opleverde van 30 respondenten. De feitelijke respons maakt het mogelijk om tendensen in de professionalisering te beschrijven, maar is te laag om tot harde uitspraken te kunnen komen.

2.5 Literatuurstudie

Voorafgaand aan het onderzoek bij basisscholen en bovenschools managers heeft literatuuronderzoek plaatsgevonden. Vervolgens zijn collega's gevraagd te reflecteren op de uitkomsten van de literatuur. Dit heeft geleid tot inzicht in actuele ontwikkelingen én aanscherping van de vragen van de vragenlijst.

2.6 Vragenlijstonderzoek

KPC Groep voerde met een vragenlijst onderzoek uit op het gebied van professionalisering binnen de basisscholen bij directeuren en bovenschools directeuren.

De vragenlijst begint met een paar algemene vragen. In de rapportage zal niet te achterhalen zijn wie welk antwoord heeft gegeven. De verwerking van de vragenlijst is anoniem. Na de algemene vragen worden vragen gesteld over het beleid, de inhoud, de vormgeving en de resultaten van de professionalisering en het werken met een bekwaamheidsdossier op de school. Afgesloten wordt met een open vraag.

De vragenlijsten zijn in het najaar van 2008 ingevuld via internet.

3 SAMENVATTING VAN DE ONDERZOEKSBEVINDINGEN

3.1 Literatuuronderzoek

3.1.1 *Leren van leraren heeft landelijke aandacht*

Een aantal ontwikkelingen in publicaties vanuit de landelijke overheid laten zien dat aandacht voor het investeren in leren door basisscholen actueel is en vragen om daadkracht, effectief handelen en extra investeringen. Gerefereerd wordt naar publicaties van het ministerie van OCW (de Wet BIO, het convenant professionalisering en begeleiding van onderwijspersoneel in po en vo, de jaarlijkse monitor Werken in het onderwijs en de Lerarenbeurs), Commissie Leraren (LeerKracht in Nederland), de Onderwijsraad (Adviesagenda, Waardering voor het leraarschap, Leraarschap is eigenaarschapen) en de Inspectie van het onderwijs (Opleiden in de School, kwaliteitsborging en toezicht).

3.1.2 *Monitor convenant professionalisering en begeleiding onderwijspersoneel (ITS)*

ITS, het onderzoeksinstituut van de Radboud Universiteit in Nijmegen heeft in 2008 een onderzoeksrapport uitgebracht over een eerste onderzoek (nulmeting) naar de effecten van het convenant. De bijbehorende streefdoelen blijken grotendeels gehaald. Keuzen worden gemaakt: zo is er veel aandacht voor het onderhouden van de bekwaamheid, de professionalisering van directeuren en de begeleiding van beginnend onderwijspersoneel, maar minder voor de opleiding van leraren op school en nauwelijks voor vrouwen in het management en de begeleiding en scholing van zij-instromers. De besteding van de middelen loopt hiermee in de pas.

Waar door besturen en vooral directies beleid wordt gevoerd, lijkt de inzet van instrumenten gericht op meer dan alleen ad hoc-beleid en kan eerder gesproken worden van (stappen in de richting van) strategische beleidsvorming. Ook lijkt de ontwikkeling van de filosofie van de school als een leer- en opleidingsplek redelijke ingang te vinden, vooral voor stagiaires en lio's en minder voor die van zittend personeel.

Over de prestaties en het realiseren van de streefdoelen geeft de nulmeting een gevarieerd beeld. Over ontwikkelingen kan op basis van deze nulmeting nog weinig gezegd worden.

3.1.3 *Andere initiatieven*

Fullan vraagt met het benoemen van 'deep learning' als voorwaarde voor vernieuwing in scholen om continue verbetering, aanpassing en collectieve probleemoplossingen van de complexe uitdagingen die steeds optreden.

In Engeland en Finland wordt gewerkt met initiatieven en fondsen gericht op de individuele leraar (Individual Learning Account en State budget funds). Van deze voorbeelden kan Nederland leren (de plussen en de minnen).

Het SCO Kohnstamm Instituut heeft een Innovatiemonitor PO en concludeert dat driekwart van de scholen voor primair onderwijs een vernieuwing kent op een van de diverse terreinen (leerlingenzorg, vakgebied of schoolorganisatie bijvoorbeeld), waarbij de belangrijkste reden vanuit de school zelf komt. Professionalisering en tijd zijn criteria die van invloed zijn op een succesvolle verandering. "Teamleiders en managers steken vaak buiten de school hun licht op (conferenties, netwerken e.d.), terwijl het docententeam vaak bij elkaar te raden gaat (collegiale consultatie)."

Het PO Platform Kwaliteit en Innovatie is gericht op leren middels vernieuwingen via een basisstrategie, breedtestrategie en dieptestrategie. Iedere innovatie impliceert professionalisering van leraren: het leren van nieuwe dingen. Goede voorbeelden van projecten waarbij de professionalisering van leraren centraal staat zijn: LIN project: Leesinterventie Noord

Nederland; vergroten leerkrachtcompetenties in het kader van passend onderwijs en andere voorbeelden van innovatieve projecten.

3.2 Veldonderzoek

3.2.1 Respons

Van de 62 respondenten die de vragenlijst voor de directeuren invulden, is tweederde directeur en een kwart IB'er. Van de 30 respondenten die de vragenlijst voor de bovenschools directeuren invulden, is tweederde bovenschools directeur en een kleine groep College van Bestuur.

3.2.2 Visie en beleid

Betrokkenen

Bij de scholen die binnen het bestuur vallen van de bovenschoolse directeuren kunnen verschillende actoren betrokken zijn bij het formuleren van het professionaliseringsbeleid en de professionaliseringsactiviteiten. De directeuren en bovenschools directeuren zien die betrokkenheid verschillend. De directeur ziet minder de betrokkenheid van het bestuur, de bovenschools directeuren deskundigen van buiten de school en de bovenschools directeur ziet minder de rol van teamleden. De rol van de directeur is wel volgens beide groepen respondenten groot.

Het bestuur van de school is op ongeveer de helft van de scholen zelden betrokken. De bovenschools manager zeggen zelf op driekwart van de scholen vaak betrokken te zijn, maar directeuren geven aan dat dit op een derde van de scholen zo is. Zowel de bovenschools directeuren als bijna alle directeuren zelf geven aan dat de schooldirecteur vaak betrokken is bij het formuleren van het beleid rond professionalisering. De IB'er is op de helft of meer van de scholen vaak betrokken. Teamleden zijn op een derde tot de helft van de scholen vaak betrokken bij het formuleren van het professionaliseringsbeleid. Deskundigen van buiten de school (schoolbegeleidingsdiensten, landelijk werkende organisaties, vanuit het samenwerkingsverband) zijn op ruim een kwart tot een derde van de scholen vaak betrokken bij het professionaliseringsbeleid. Ouders, collega-directeuren, de LPC, een veelheid aan andere aanbieders van cursussen, samenwerkingsverbanden en UWV worden soms ook nog genoemd.

Ook wat betreft de betrokkenheid bij de activiteiten rond de professionalisering zijn vooral de directeuren vaak betrokken. De IB'ers zijn op ruim tweederde van de scholen vaak betrokken. Teamleden zijn bij de activiteiten meer betrokken dan bij het beleid: op driekwart van de scholen zijn ze vaak betrokken. Het bestuur van de school is op een derde van de scholen soms betrokken; de bovenschools directeur is iets vaker dan het bestuur betrokken bij de professionaliseringsactiviteiten. Deskundigen van buiten de school (als hogescholen en ondersteunende instellingen) zijn op bijna de helft van de scholen vaak betrokken bij de professionaliseringsactiviteiten. Ook de schoolarts en logopediste en de ict-coördinator worden in dit kader genoemd.

Samenvattend: de schooldirecteuren zijn vooral betrokken bij het formuleren van het professionaliseringsbeleid en de professionaliseringsactiviteiten én betrekken binnen de school de IB'er, het team, het bestuur en de bovenschools directeur. Ook externen worden ingeschakeld, waarbij schoolbegeleidingsdiensten door ongeveer de helft van de directeuren worden genoemd. Maar ook de LPC, een veelheid aan andere aanbieders van cursussen, samenwerkingsverbanden en collega-directeuren.

Op de vraag of de visie op professionalisering van het personeel zoals deze in het beleid is geformuleerd nageleefd wordt in de praktijk op de school, antwoordt elke bovenschools directeur en bijna elke directeur positief.

Onderwerpen

De directeuren en bovenschools directeuren verschillen in het belang dat ze hechten aan bepaalde onderwerpen.

Directeuren zien meer het belang van onderhouden bekwaamheid onderwijspersoneel, de individuele ontwikkelingen van leraren en het afstemmen op de schoolontwikkeling; voor bovenschools directeuren ligt het accent daarnaast meer op het meerjarige strategische beleid ten aanzien van professionalisering en inzet van professionaliseringsmiddelen vanuit de eigen middelen. Beide groepen zien het sterke belang van professionalisering van directeuren en de koppeling van het professionaliseringsbeleid aan personeelsbeleid.

Instrumenten

Op een enkele directeur na hebben alle directeuren en bovenschools directeuren het persoonlijk ontwikkelingsplan als instrument om de professionalisering van medewerkers te sturen, in kaart te brengen en te stimuleren aangekruist. Ook het werken met competentieprofielen wordt door beide groepen bijna alle directeuren aangekruist. Tweederde van de directeuren en de helft van de bovenschools directeuren ziet de materialen die ontwikkeld zijn vanuit stichting beroepsgroep leraren (SBL) (quickscans ed.) en schoolscans als bruikbare instrumenten in dit kader. De helft van de directeuren en de meeste bovenschools directeuren ziet ook het inzetten van subsidies (als de lerarenbeurs) als een instrument om de professionalisering van medewerkers te sturen, in kaart te brengen en te stimuleren. Het inrichten van een professionele leergemeenschap, specifieke software voor HRM en programma's als Investors in People zijn niet bekend bij een deel van de directeuren en de bovenschools directeuren.

Professionalisering

Omdat professionalisering van het eigen personeel een middel kan zijn om een tekort aan onderwijspersoneel in kwantitatieve en kwalitatieve zin nu en/of in de toekomst op te vangen, is allereerst gevraagd hoe dit op de scholen binnen het onderzoek ligt. Een klein deel van de scholen ervaart volgens de directeuren en bovenschools directeuren een tekort aan onderwijspersoneel in kwantitatieve zin; bijna de helft van de bovenschools directeuren ervaart een tekort in kwalitatieve zin. Voor over 5 jaar is dit beeld wat betreft het tekort in kwantitatieve zin veranderd: dan verwacht een vijfde deel van de directeuren en de helft van de bovenschools directeuren een tekort.

Op de vraag of een kwalitatieve en/of /kwantitatieve tekort aan onderwijspersoneel invloed heeft op professionalisering van medewerkers en het beleid, antwoordt meer dan de helft van de directeuren en driekwart van de bovenschools directeuren bevestigend. Als toelichting daarbij wordt gegeven dat het de schoolleiding noodzaakt te werken aan de kwaliteit van leerkrachten en dat ook de inhoud van de professionalisering van belang is.

Inhoudelijke onderwerpen

Op tweederde tot driekwart van de scholen wordt het personeel geprofessionaliseerd rond de sociaal-emotionele ontwikkeling en passend onderwijs. Volgens de directeuren speelt op ongeveer de helft van de scholen een rol: professionalisering rond de reflectieve houding van de leerkrachten; de referentieniveaus op het gebied van het taalonderwijs; de maatschappelijke en pedagogische opdracht van de school; de krachtige leeromgeving en meervoudige intelligentie. Op een derde van de scholen speelt professionalisering natuur en techniek. Volgens de bovenschools directeuren speelt op bijna driekwart van de scholen

professionalisering rond de onderzoekende houding van de leerkrachten en een krachtige leeromgeving een rol.

Tweederde van de directeuren en driekwart van de bovenschools directeuren richt zich met de professionalisering op actuele innovatieve ontwikkelingen op de school. De gerichtheid op landelijke of regionale actuele innovatieve ontwikkelingen komt veel minder voor.

Specifieke groepen

De directeuren en bovenschools directeuren richten zich met het professionaliseringsbeleid en professionaliseringsactiviteiten vooral vaak op de zittende leerkrachten en IB'ers en in iets mindere mate op beginnende leerkrachten (collega's in opleiding) en de schoolleider. Op andere specifieke groepen richten de directeuren het professionaliseringsbeleid en –activiteiten soms: oudere personeelsleden, stagiairs en Lio's en coaches en opleiders in de school. Bovenschools directeuren richten het professionaliseringsbeleid soms op bovenschools medewerkers voor personeelsbeleid en opleiden, onderwijskundige zaken en kwaliteitszorg en financiën en in mindere mate op potentiële schoolleiders; zittende onderwijsassistenten en coaches of opleiders in de school. Op allochtone en gehandicapte personeelsleden, vrouwen met een managementverantwoordelijkheid of zij-instromers richten de directeuren en bovenschools directeuren zich zelden.

Budget

Gemiddeld geven de directeuren binnen dit onderzoek per school per schooljaar € 9.500 uit aan professionalisering. Bovenschools directeuren binnen dit onderzoek geven per groep van scholen per schooljaar € 112.140 uit aan professionalisering. Dit varieert sterk tussen de verschillende scholen en wordt soms uitgedrukt per persoon en een andere keer per school; in uren of in bedragen.

Naast het budget is ook gevraagd naar het aantal scholingsuren (bijvoorbeeld voor studiemiddagen, het volgen van cursussen, klassenbezoeken bij elkaar, intervisie) die er op de scholen gemiddeld per schooljaar ingepland worden. De antwoorden zijn zeer divers: verwezen wordt naar de normjaartaak; sommige scholen noemen alleen de studiedagen en andere maken een onderscheid tussen studiedagen met het hele team en individueel; sommige scholen vinden het lastig dit te bepalen en andere geven een aantal uren dat varieert van 15 tot 2000.

Het merendeel van de directeuren geeft aan dat professionalisering zich binnen hun scholen vooral vaak gericht is op de innovatie in het onderwijs, de ontwikkeling van de school naar de toekomst en vragen die op dat moment spelen binnen de school. Bij bovenschools directeuren wordt aangegeven dat dit daarnaast vooral gericht is op het leren van teams en in iets mindere mate op individuele personen en persoonlijke ontwikkelingsplannen, de persoon als eigenaar van de eigen ontwikkeling en vragen die op dat moment spelen binnen de school. Op ongeveer de helft van de scholen wordt volgens de directeuren vaak geprofessionaliseerd rond het leren van en in de teams, de persoon als eigenaar van de eigen ontwikkeling en individuele personen en persoonlijke ontwikkelingsplannen. Op ongeveer tweederde van de scholen is volgens de directeuren en bovenschools directeuren de professionalisering soms gericht op de brede inzet van personen. Het behalen van master-niveau van personen en loopbaanperspectief van personen zijn zelden een onderwerp bij de professionalisering op de scholen.

Vormgeving aan professionalisering

Door meer dan de helft van de directeuren en de meeste van de bovenschools directeuren in de onderzoeksgroep worden als vormen van professionalisering die vaak voorkomen

aangekruist: loopbaangesprekken / functioneringsgesprekken; gezamenlijke studiedagen door externen verzorgd, gezamenlijke visieontwikkeling en het werken met persoonlijke ontwikkelingsplannen. De directeuren en bovenschools directeuren geven aan soms de volgende vormen van professionalisering in te zetten: experts; netwerken; zelf intern verzorgen en intervisie. Volgens de directeuren en bovenschools directeuren wordt zelden gebruik gemaakt van: doorlening/uitlening, studiereizen en/of schoolbezoeken, stages en externe oriëntaties.

Op een school kan sprake zijn van informeel of van formeel leren. Onder informeel leren verstaan we in dit onderzoek het leren door ervaringen en werkplekleren; onder formeel leren vallen training en scholing. Ruim een derde van de directeuren en de helft van de bovenschools directeuren geeft aan dat er op hun eigen school evenveel informeel als formeel wordt geleerd. Daarnaast geven ongeveer evenveel directeuren en bovenschools directeuren aan dat er meer informeel dan formeel wordt geleerd dan dat er meer formeel dan informeel wordt geleerd.

Om leren op de school vorm te geven, kunnen condities voor leren worden onderscheiden. De voorgelegde condities zijn op de scholen in enige of ruime mate aanwezig. Op meer dan de helft van de scholen zijn de volgende condities voor leren in ruime mate aanwezig volgens de directeuren: gezamenlijke schoolontwikkeling; samenwerking en coöperatie; stimulerend schoolleider; een open klimaat voor communicatie en gedeelde waarden. Maar ook het leren van elkaar; bestuderen van praktische problemen en de competenties om te leren en te professionaliseren zijn op meer dan de helft van de scholen in ruime mate aanwezig. De gerichtheid op reflectie is op tweederde tot driekwart van de scholen in enige mate aanwezig.

Alle directeuren en bovenschools zijn het eens met de stelling dat regelmatig communiceren over de doelen en manieren van professionalisering versterkend werkt. Op één na zijn alle directeuren het eens met de stellingen dat om de veranderingen echt goed door te voeren investeringen in tijd en geld nodig zijn én dat schoolleiders een voorbeeldfunctie hebben ten aanzien van het reflecteren en feedback geven. Het meest oneens zijn de directeuren het met de stelling dat veranderingen op scholen niet duurzaam zijn. Ook is het merendeel van de directeuren het niet eens met de stelling dat samen werken en samen leren geen gebruikelijke leervormen in het onderwijs zijn.

De schooldirecteur is op bijna alle scholen vaak betrokken bij de activiteiten rond professionalisering. Op de helft tot driekwart van de scholen is ook de intern begeleider, de bovenschools manager en de teamleden vaak betrokken. Op iets meer dan de helft van de scholen zijn deskundigen betrokken. Het schoolbestuur is volgens bijna driekwart van de bovenschools directeuren zelden betrokken.

Bekwaamheidsdossier

Een bekwaamheidsdossier wordt in dit onderzoek omschreven als een geordende verzameling gegevens die laten zien dat de leraar bekwaam is en zijn bekwaamheid onderhoudt in afstemming met het beleid van zijn school. Bijna tweederde van de directeuren en driekwart van de bovenschools directeuren geeft aan dat er op hun school een bekwaamheidsdossier beschikbaar is. Diploma's en getuigschriften, afspraken die gemaakt zijn tijdens functionerings-, loopbaan- of beoordelingsgesprekken en verslagen van functionerings-, loopbaan- of beoordelingsgesprekken zijn bijna altijd in het bekwaamheidsdossier opgenomen op de scholen waar dit dossier aanwezig is. Ook een persoonlijk ontwikkelingsplan (POP) en iets minder een curriculum Vitae, een beschrijving van de schoolloopbaan en een persoonlijk competentieprofiel is in het dossier opgenomen. Een beroeptakenprofiel komt maar bij een kleine groep van scholen in het dossier terug.

Resultaten van het professionaliseringsbeleid

In het kader van het kwaliteitsbeleid kan de school het professionaliseringsbeleid en de resultaten hiervan monitoren. Onder monitoren verstaan we in dit onderzoek het periodiek informatie verzamelen met als doel het beleid te toetsen en op basis van de verzamelde en geanalyseerde informatie eventueel bij te stellen. De helft van de scholen monitort volgens de directeuren het beleid en de resultaten in kwalitatieve zin (waardering van de deelnemers, wijze van invullen van activiteiten, groei van personeelsleden etcetera). Een kleiner deel monitort het beleid en de resultaten in kwantitatieve zin (aantal deelnemers, aantal activiteiten, aantal reflectiegesprekken, aantal diploma's etcetera). Een kleine groep directeuren geeft aan niet te monitoren.

Op de helft van de scholen worden volgens de directeuren en bovenschools directeuren niet de effecten van professionalisering op leerrendementen van leerlingen vastgesteld; op een kwart tot een vijfde van de scholen is dit wel het geval. De wijze waarop deze effecten worden vastgesteld zijn: observatie en bespreking van leerkrachten(gedrag); trendanalyses; meten van resultaten en opbrengsten bijvoorbeeld met CITO en een leerlingvolgsysteem; teamoverleg en via de onderwijsmethoden.

Scholingsmiddelen kunnen verschillend worden ingezet op de scholen. Bijna alle directeuren en bovenschools directeuren beschrijven de manier waarop dit nu gebeurt: activiteiten én op team- of schoolniveau én op individueel niveau; activiteiten voor het team; activiteiten voor de individuele leerkracht en professionaliseringsactiviteiten.

De directeuren verwachten de scholingsmiddelen in de toekomst op dezelfde manier in te zetten óf planmatiger; met een koppeling aan persoonlijke ontwikkeling binnen schoolontwikkeling; gericht op specifieke inhoud of op behoeften. De bovenschools directeuren verwachten de scholingsmiddelen in de toekomst veranderingen: beleidsmatiger; meer gericht op individu; gericht op de school; bovenschools aangestuurd; verandering in omvang.

Op de vraag wat de inzet van scholingsmiddelen betekend heeft voor de effectiviteit van de professionalisering van het onderwijsgevend personeel, antwoordden de directeuren en bovenschools directeuren in dit onderzoek als vooral positief en wel positief voor de school, het team of voor de individuele persoon.

Het gedrag van medewerkers is het resultaat dat door de meeste directeuren wordt nagestreefd; bovenschools directeuren noemen ook de verwezenlijking van strategisch beleid. Door driekwart van de directeuren en bovenschools directeuren worden ook de cultuur van medewerkers, invulling van goed werkgeverschap en verwezenlijking van strategisch beleid nagestreefd. Het professionaliseringsbeleid wordt door directeuren nauwelijks als ondersteunend voor de HRM/HRD structuur en systemen nagestreefd; een kwart van de bovenschools directeuren ziet dit wel als ondersteuning.

Tot slot

Aan het einde van de vragenlijst is aan de directeuren gevraagd wat ze nodig hebben om het professionaliseren van uw personeel te (doen) verbeteren op de eigen school. De antwoorden zijn: financiële middelen; tijd; goed beleid, personele betrokkenheid en goede directeuren.

4 CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN

4.1 Antwoorden op de onderzoeksvragen

4.1.1 Professionaliseringsbeleid

Vier onderzoeksvragen betroffen het professionaliseringsbeleid. De antwoorden hierop luiden als volgt:

1. Wie zetten de bakens uit voor het professionaliseringsbeleid?

Bovenschools directeuren en vooral de directeuren zetten vooral de lijnen uit voor het beleid ten aanzien van professionalisering in de scholen. De tendens in het literatuuronderzoek is dat dit steeds meer een strategisch karakter krijgt, waarbij de professionalisering gericht wordt op verandering en vernieuwing. Directeuren geven in het veldonderzoek aan dat ook de IB-er, teamleden en regelmatig ook externe deskundigen een rol spelen bij het professionaliseringsbeleid. Bovenschools directeuren zien ook een rol voor bestuurders. De visie op professionalisering van het personeel zoals deze in het beleid is geformuleerd wordt volgens de directeuren en bovenschools directeuren in de praktijk op de school nageleefd.

Wanneer het gaat om de activiteiten rond professionalisering, zijn vooral de directeuren en IB'ers vaak betrokken. Teamleden zijn bij de professionaliseringsactiviteiten meer betrokken dan bij het professionaliseringsbeleid; het bestuur is juist minder betrokken bij de activiteiten.

2. Welke motieven zijn binnen het professionaliseringsbeleid dominant?

Als motief om te professionaliseren worden vooral de volgende motieven genoemd in de literatuur en het onderzoek: het onderhouden van de bekwaamheid van het onderwijspersoneel, de individuele ontwikkeling afstemmen op schoolontwikkeling, het versterken schoolleiderschap en de koppeling van professionalisering aan het meerjarig personeelsbeleid.

3. Welke HRM-instrumenten sturen dit beleid?

In het literatuuronderzoek blijkt dat teamleiders en managers vaak buiten de school hun licht op steken (conferenties, netwerken e.d.), terwijl het docententeam vaak bij elkaar te raden gaan (collegiale consultatie). In het veldonderzoek blijken met name individugerichte instrumenten die professionalisering inhoudelijk te sturen aan de voorkant (POP, verslagen functionerings-/loopbaan-/beoordelingsgesprekken met gemaakte afspraken, competentieprofielen). Ook teamgerichte instrumenten die professionalisering aan de voorkant inhoudelijk sturen worden ingezet (schoolscans). De professionalisering is minder gekoppeld aan beroepstaken.

4. Welke condities op schoolniveau ondersteunen dit beleid?

Bij de professionalisering is veelal aandacht voor loopbaan/functioneringsgesprekken, gezamenlijke studiedagen door externen verzorgd en gezamenlijke visieontwikkeling. Veelal is er een bekwaamheidsdossier op de school beschikbaar: diploma's en getuigschriften, afspraken die gemaakt zijn tijdens functionerings-, loopbaan- of beoordelingsgesprekken en verslagen van functionerings-, loopbaan- of beoordelingsgesprekken zijn bijna altijd in het bekwaamheidsdossier opgenomen op de scholen waar dit dossier aanwezig is. Weinig aandacht is er voor collectieve probleemoplossingen van de complexe uitdagingen, studieopdrachten, bijhouden van logboeken, supervisie, externe oriëntatie (stages, kortdurende externe inzet, studiereizen, schoolbezoeken). Alle directeuren en bovenschools zijn het eens met de stelling dat regelmatig communiceren over de doelen en manieren van professionalisering versterkend werkt.

Conditie die het professionaliseringsbeleid ondersteunen zijn met name: gezamenlijke schoolontwikkeling, stimulerende schoolleider, samenwerking, tijd en gedeelde waarden.

4.1.2 *Feitelijke professionalisering*

Vier onderzoeksvragen betroffen de feitelijke professionalisering. De antwoorden hierop luiden als volgt:

5. Welke inhoudelijke professionalisering is dominant?

Een interne gerichtheid van de professionalisering is dominant: met name het onderhouden van de bekwaamheid onderwijspersoneel, de individuele ontwikkelingen van leraren en het afstemmen op de schoolontwikkeling staan centraal. Hoewel een tekort aan personeel in kwantitatieve en kwalitatieve zin wel wordt verwacht, zijn het vooral de bovenschools directeuren en minder de directeuren die de noodzaak zien om te werken aan de kwaliteit van leerkrachten en de inhoud van de professionalisering.

Het merendeel van de directeuren geeft aan dat professionalisering zich binnen hun scholen vooral vaak gericht is op de innovatie in het onderwijs, de ontwikkeling van de school naar de toekomst en vragen die op dat moment spelen binnen de school. Bij bovenschools directeuren wordt aangegeven dat dit daarnaast vooral gericht is op het leren van teams en in iets mindere mate op individuele personen en persoonlijke ontwikkelingsplannen, de persoon als eigenaar van de eigen ontwikkeling en vragen die op dat moment spelen binnen de school. Een expliciete gerichtheid op actuele en innovatieve ontwikkelingen in scholen wordt vooral door het ministerie van OCW en het Platform Kwaliteit en Innovatie (met drie strategieën) gestimuleerd.

Inhoudelijk is professionalisering met name gericht op sociaal-emotionele ontwikkeling, passend onderwijs, de reflectieve houding leerkrachten, referentieniveaus taal, maatschappelijk-pedagogische opdracht van de school en krachtige leeromgeving. Bovenschools directeuren geven wel aan dat professionalisering rond de onderzoekende houding van de leerkrachten een rol speelt.

6. Welke vormgeving van professionalisering is dominant?

Voor bovenschools directeuren ligt het accent vooral op het meerjarige strategische beleid ten aanzien van professionalisering en inzet van professionaliseringsmiddelen vanuit de eigen middelen. Beide groepen zien het sterke belang van professionalisering van directeuren en de koppeling van het professionaliseringsbeleid aan personeelsbeleid.

Vaak wordt geprofessionaliseerd rond het leren van en in de teams, de persoon als eigenaar van de eigen ontwikkeling en individuele personen en persoonlijke ontwikkelingsplannen. Als instrument is het persoonlijk ontwikkelingsplan favoriet. De materialen die door SBL zijn ontwikkeld en subsidies (als de lerarenbeurs) zijn eveneens bruikbare instrumenten volgens de directeuren en bovenschools directeuren. Maar het inrichten van een professionele leergemeenschap, specifieke software voor HRM en programma's als Investors in People zijn nog nauwelijks bekend. Het behalen van master-niveau van personen en loopbaanperspectief van personen zijn zelden een onderwerp bij de professionalisering op de scholen; de masteropleiding gericht op het speciaal onderwijs die in het kader van de Lerarenbeurs opvalt door de hoge deelname, is hierop een uitzondering.

7. Wie faciliteren deze vormen van professionalisering?

De professionalisering wordt gefaciliteerd door met name: de schooldirecteur, interne begeleider, teamleden en, interne deskundigen. Externe ondersteuning geschiedt vooral door onderwijsbegeleidingsdiensten, soms ook door landelijke pedagogische centra maar bijna niet vanuit de pabo.

Scholingsmiddelen kunnen verschillend worden ingezet op de scholen. Het budget en het aantal scholingsuren dat per school, per directeur en per teamlid aan professionalisering wordt

besteed in een schooljaar, is uit het onderzoek niet goed te bepalen. Helder is dat dit sterk varieert tussen de verschillende scholen en besturen. Deels heeft dit ook te maken met het feit dat informeel leren nauwelijks traceerbaar c.q. transparant te maken is.

8. Welke mate van differentiatie vindt plaats in professionalisering?

De meeste aandacht van de professionalisering gaat uit naar het zittend personeel en de interne begeleider, gevolgd door beginnend personeel en schoolleider. Minder aandacht is er voor potentiële leerkrachten en potentiële schoolleiders, hoewel het convenant daar wel op was gericht. Weinig aandacht is er voor specifieke doelgroepen (ouderen, gehandicapten, allochtonen, vrouwen in de schoolleiding).

4.1.3 Resultaten van professionalisering

Één onderzoeksvraag betrof de resultaten van professionalisering. Het antwoord hierop luidt als volgt:

9. Wat zijn de resultaten van professionalisering?

Monitoring van het beleid en de resultaten vindt vooral plaats in kwalitatieve zin (waardering van de deelnemers, wijze van invullen van activiteiten, groei van personeelsleden etcetera) en minder in kwantitatieve zin (aantal deelnemers, aantal activiteiten, aantal reflectiegesprekken, aantal diploma's etcetera). Een kleine groep directeurs geeft aan niet te monitoren. In meer dan de helft van de scholen wordt niet gekeken naar de effecten van professionalisering op de leerresultaten van leerlingen. Op een klein deel van de scholen gebeurt dit wel, maar wordt dit wel als lastig ervaren (bijv. d.m.v. observaties, trendanalyses, toetscores, teamoverleg).

4.2 Samenvattende conclusie

Het onderzoek laat duidelijke tendensen zien in de professionalisering van leraren in het basisonderwijs. Wat opvalt is dat de scholen in hun professionaliseringsbeleid en feitelijke professionalisering vooral sturen op de inputkant en veel minder op de outputkant. Daarbij zijn de actuele professionaliseringsvragen van leraren enerzijds en actuele schoolontwikkelingsvragen anderzijds inhoudelijk sturend in het professionaliseringsbeleid. Scholen lijken daarmee in hun beleid vooral intern gericht en handelen vooral vanuit een korte termijn optiek. Dit beeld wordt bevestigd door het gegeven dat professionalisering van aankomende leerkrachten en aankomende schoolleiders minder prioriteit krijgt en er bovendien weinig aandacht is voor specifieke doelgroepen. Focus is vooral op de inhoud van de professionalisering van zittend personeel en minder op het bevorderen van een lerende cultuur in de school door het uitlijnen van een proces van collectief leren en het vormen van professionele leergemeenschappen. De interne en externe begeleiding - vooral door onderwijsbegeleidingsdiensten - sluit hierop aan met intern gerichte aanpakken voor de professionalisering. Er is weinig aandacht voor systematisch onderzoek, reflectie en externe oriëntatie door teamleden zelf. In het professionaliseringsbeleid en de professionaliseringspraktijk lijkt vooralsnog weinig aandacht door data-feedback en evidence based werken.

Een stimulerende rol van de overheid blijkt invloed te hebben op het gedrag en de beslissingen binnen scholen op het terrein van de professionalisering van leerkrachten in het basisonderwijs, hoewel niet altijd in dezelfde mate als waarop werd ingezet. Daarbij is het leren van andere landen zinvol (Engeland, Finland). De deelname aan de Lerarenbeurs mag daarbij als positief voorbeeld genoemd; vrouwen in het management en de begeleiding en scholing van zij-instromers blijven echter achter bij de intenties.

die gelden voor de uiteindelijke respondenten en die als kritische spiegel kunnen dienen voor de populatie als geheel. Aanvullende dataverzameling zou moeten aantonen in hoeverre aanbevelingen voor de totale populatie van toepassing zijn.

4.3 Aanbevelingen

Voor de toekomst kan de professionalisering van leerkrachten worden bevorderd door emancipatie van schoolteams. Daartoe zouden andere vormen van leren kunnen worden ingezet, als het gebruik maken van data-feedback, het bevorderen van professionele leergemeenschappen en het leren in netwerken met andere scholen en beroepsgroepen (adviseurs, opleiders, wetenschappers). Maar ook de inhoudelijke gerichtheid mag wat meer op landelijke of regionale actuele innovatieve ontwikkelingen dan nu in het onderzoek werd gezien en wat minder op de interne schoolontwikkeling of individuele leerkracht. Directeuren zijn vaak een voortrekker en zouden zich, met ondersteuning, sterker kunnen richten op meer op de langere termijn gerichte lijnen van de professionalisering binnen het personeelsbeleid. Daarbij is een sterkere gerichtheid op het monitoren van de resultaten met passende instrumenten en in kwalitatieve en kwantitatieve gewenst.

Praktijkonderzoek gekoppeld aan lectoraten, ingepast in academische basisscholen of gekoppeld aan excellentietrajecten, academische lerarenopleidingen op mastertrajecten voor leraren zouden daarbij als vliegwiel kunnen werken. Dit betekent een vermindering van de afhankelijkheid van bijvoorbeeld lokale onderwijsbegeleidingsdiensten en een investering in de relatie met de lerarenopleidingen.

Ook de door de PO-raad geïnitieerde taal- en rekenpilots kunnen helpen om het ontstaan van professionele leergemeenschappen te bevorderen. Bewezen succesformules uit het verleden zoals de Open TOM-scholen, de TOM-rekenbus en de TOM-taalbus, brengen landelijk gebundelde expertise vervolgens naar de praktijk van scholen toe.

Voorwaarde voor duurzaamheid is daarbij wel dat de gebundelde expertise up to date blijft en dat ook bij expertisenetwerken geen interne gerichtheid en cliëntelisme ontstaat. Concreet vraagt dit om een verbinding tussen enerzijds de lokale begeleidingsdiensten en ZZP-ers met anderzijds landelijke innovatiecentra, universiteiten en hogescholen. Een verbinding die voor toekomstige innovaties wenselijk is en een terugloop in beschikbaarheid van leerkrachten zou kunnen ombuigen. Maar ook een verbinding die door de politieke nadruk op marktwerking van de afgelopen jaren niet zondermeer tot stand zal komen.

De lijn die is ingezet door de landelijke overheid van aandacht voor het investeren in leren door basisscholen blijft actueel en vragen om daadkracht, effectief handelen en extra investeringen. Immers, een tekort aan leerkrachten in kwantitatieve zin staat te wachten, wat noodzaakt te werken aan de kwaliteit van teams van leerkrachten.

5 BRONNEN

Commissie Leraarschap (2007). *LeerKracht*. Den Haag: Ministerie van OCW.

Emmelot, Y., Ledoux, G. & Veen, I.van der (2008). *Innovatiemonitor Primair Onderwijs. Deel 1 Hoe vernieuwend zijn basisscholen?* Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut van de Faculteit der Maatschappij- en Gedragwetenschappen, Universiteit van Amsterdam.

Fullan, M. (2004). *Leadership and Sustainability: System Thinkers in Action*. Ontario: Corwin Press.

Inspectie van het onderwijs (2007). *Opleiden in de school. Kwaliteitsborging en toezicht. Studie*. Den Haag: Inspectie van het onderwijs, in samenwerking met de NVAO.

Kessels, W.M. en Verloop, N. (2006). *Opleidingskunde: ontwikkelingen rond het opleiden en leren van professionals in onderwijs en bedrijfsleven* (artikel uit Pedagogische Studiën).

Kuijk, Jos van, Vrieze, G. en T. Marx (2008). *Monitor Convenant Professionalisering en begeleiding onderwijspersoneel in primair en voortgezet onderwijs. Nulmeting bij besturen en directeuren*. Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit Nijmegen.

McDaniel, Olaf, Ellis de Kruyf, Miriam Watts-Jones en Jochem Duijnhouwes (2007). Resultaat wordt gewaardeerd (maar telt niet echt). Bijlage van ingezette beleidsinstrumenten door het ministerie OCW tussen 2000-2006 in opdracht van de onderwijsraad. Amsterdam: CBE Consultants BV .

OCW (2007). *Actieplan LeerKracht van Nederland. Beleidsreactie op het advies van de Commissie Leraren*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (OCW).

OCW (2008). *Nota Werken in het onderwijs 2008*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (OCW).

Onderwijsraad (2005). Adviesagenda 2005-2008: onderwijs werkt. Adviesvoornemens van de Onderwijsraad over werkenden in het onderwijs. Den Haag: Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2006): Waardering voor het leraarschap. Den Haag: Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2007). Leraarschap is eigenaarschap. Den Haag: Onderwijsraad.