

INDUCTIE VAN STARTENDE LERAREN

LESSEN UIT DE PRAKTIJK



INHOUD

Inleiding	3
1. Een jarenlange geschiedenis met coaching van starters	8
STARTENDE LERAREN OP HET BLARIACUMCOLLEGE	
2. Een intensief netwerk bouwen rond de starter	14
STARTENDE LERAREN OP HET BONHOEFFER COLLEGE	
3. Inductie is een cultureel traject	22
STARTENDE LERAREN OP HET CALANDLYCEUM	
4. Eigentijds leren van leerlingen en startende leraren in een groeiende school	28
STARTENDE LERAREN OP HET LUMION	
5. Beeldcoaching als krachtig ontwikkelinstrument	34
STARTENDE LERAREN OP HET MINKEMA COLLEGE	
6. Coaching en intervisie als krachtige elementen van inductie ..	40
STARTENDE LERAREN OP HET WINKLER PRINS	
7. Ruimte en vertrouwen om te leren en te experimenteren	46
STARTENDE LERAREN OP HET JOHAN DE WITT	
8. Samen leren en werken door starters en ervaren docenten ..	52
STARTENDE LERAREN OP HET RODENBORCH-COLLEGE	
Conclusie: lessen uit de praktijk	58
Redactie	61
Bijlage 1. Gespreksleidraad	63
Bijlage 2. Kader en uitgangspunten	65

INLEIDING

INDUCTIE VAN STARTENDE LERAREN: LESSEN UIT DE PRAKTIJK

Hoe ziet de begeleiding van startende leraren eruit in de praktijk? Dat was de vraag waarmee we begonnen aan het schrijven van dit katern. Al snel volgden meer vragen, want wie is 'de starter' eigenlijk? En wanneer begint en eindigt de begeleiding van starters?

In het huidige onderwijslandschap zijn verschillende routes naar het leraarsberoep, bijvoorbeeld via zij-instroom. Hierdoor vervaagt de grens tussen opleiding en starten in het beroep. Sommige leraren starten met een aanstelling op school, bijvoorbeeld in een tekortvak, terwijl zij nog geen bevoegdheid hebben. Zij volgen een opleiding, maar worden door de school niet altijd gezien als starter in het beroep. Dit voorbeeld geeft aan dat het lastig kan zijn om de vraag te beantwoorden wie starters zijn en wanneer de begeleiding van starters begint. Ook is het de vraag hoe een inductieprogramma op een school er precies uitziet en hoe er binnen de school wordt gedacht over de begeleiding van starters. Dit katern beoogt daarom een inkijkje te geven in de inductiepraktijk op scholen en de verschillende accenten die daarbij worden gelegd.

Het belang van een goede begeleiding van startende leraren om hen te behouden voor het leraarsberoep wordt algemeen erkend. Ook vanuit wetenschappelijk onderzoek blijkt een goede begeleiding van belang voor (het voorkomen van uitval van) startende leraren (e.g. Helms-Lorenz, van de Grift & Maulana, 2016; Ingersoll & Strong, 2011). Een goede begeleiding draagt bij aan de (pedagogisch-didactische) ontwikkeling van starters en helpt hen hun eigen geluid te laten horen en hun weg te vinden in de school. Toch is in de hele sector de zoektocht merkbaar naar het inrichten van een goede begeleiding voor starters. Want hoewel we (deels) weten wat er

van belang is bij de begeleiding, is er minder bekend hoe die begeleiding daadwerkelijk in de praktijk wordt vormgegeven en hoe deze wordt ervaren door de starter. Onderzoek laat bovendien zien dat starters regelmatig spanningen ervaren in hun dagelijkse praktijk die impact kunnen hebben op hun professioneel functioneren en hun persoonlijke welbevinden (vgl. Van der Wal et al., 2019; Schaap et al., 2021).

Dit katern brengt inductiepraktijken op verschillende scholen in beeld. Het gaat niet zozeer om 'goede praktijken' of 'best practices', maar om het geven van inzicht in de complexiteit van startersbegeleiding in het huidige onderwijslandschap, waarin lerarentekorten, de gevolgen van COVID-19 en andere ontwikkelingen de dagelijkse gang van zaken in het onderwijs fundamenteel beïnvloeden. In dit onderwijslandschap zijn weinig duidelijke kaders als het gaat om startersbegeleiding, waardoor de sturing hierop en de kaders waarbinnen startersbegeleiding vorm krijgt onduidelijk zijn (vgl. ook Waslander et al. 2017). Wel zijn de afgelopen jaren in verschillende projecten handvatten en uitgangspunten ontwikkeld die scholen kunnen benutten voor de inrichting van de startersbegeleiding (zoals de **BSL-Ontwerptool**, zie kader). We willen in dit katern door het beschrijven van inductiepraktijken inzicht geven in de afwegingen die betrokkenen maken om het inductietraject van starters zo goed mogelijk vorm te geven én in wat dit betekent voor de starter zelf. De inductie-

praktijken in dit katern kunnen daarmee aan-
leiding zijn voor de lezer om te reflecteren op de
eigen begeleidingspraktijk op school, de eigen

betrokkenheid vanuit de lerarenopleidingen of
als starter op de ervaring die je zelf hebt opgedaan
met begeleiding in je eigen school.

OVER DE BSL-ONTWERPTOOL

De BSL-Ontwerptool ondersteunt schoolleiders en lerarenopleiders bij het ontwerpen van effectieve begeleidingsprogramma's voor startende leraren. Het is een praktisch instrument dat helpt om een samenhangend en gefaseerd begeleidingsprogramma te maken, rekening houdend met de verschillende behoeften van startende leraren.

De tool is gebaseerd op wetenschappelijke inzichten en bestaat uit verschillende onderdelen, zoals een stappenplan, ontwerpprincipes en suggesties voor werkvormen en instrumenten. Met de tool kunnen schoolleiders en lerarenopleiders een op maat gemaakt begeleidingsprogramma ontwikkelen dat aansluit bij de specifieke context van hun school en de behoeften van hun startende leraren.

www.bsl-ontwerptool.nl



Ons doel is om door middel van deze publicatie de dialoog te stimuleren binnen de school tussen betrokkenen bij starters. Dat zijn allereerst de starters zelf, hun coaches, opleiders, teamleiders, hr-medewerkers, directe collega's en de schoolleiding. Maar het gaat ook om de dialoog binnen partnerscholen met lerarenopleidingen, waarbij ook leidinggevend, programmaleiders, schoolopleiders en instituutopleiders een belangrijke rol spelen. Sinds het nieuwe Kwaliteitskader Samen Opleiden & Inductie (2020) de dialoog over kwaliteit voedt, is het duidelijk dat er steeds meer gesprekken over inductie nodig zijn tussen scholen en lerarenopleidingen binnen partnerschappen en regionale allianties. Ook de trend om goed werkgeverschap meer regionaal aan te pakken biedt kansen, maar geeft ook uitdaging voor inductie.

AANPAK

In dit katern zijn acht casussen opgenomen van scholen in het voortgezet onderwijs die de begeleiding van startende leraren vormgeven. We hebben ervoor gekozen scholen uit verschillende delen van het land te benaderen, veelal via het netwerk van de auteurs van dit katern. De scholen zijn benaderd voor een groeps gesprek en hebben vrijwillig meegedaan. De groeps gesprekken vonden plaats (veelal online) met verschillende betrokkenen bij het inductiebeleid en de trajecten op school, zoals schoolleiders, teamleiders, schoolopleiders, coaches en starters. De precieze samenstelling van de groep verschilde per groeps gesprek. Indien nodig werden na afloop van het gesprek aanvullende gegevens verzameld. Voor het groeps gesprek werd gebruikgemaakt van een gespreksleidraad die grotendeels is gebaseerd op de elementen uit de BSL-Ontwerptool (zie bijlage 1) en een aantal theoretisch onderleggers, zoals het waarderingsperspectief (zie bijlage 2). In alle groepen werd gestart met een open vraag over de vormgeving van inductie op school volgens de betrokkenen bij het inductietraject en de starters zelf. Alle gesprekken werden gevoerd in aanwezigheid van een tekstschrijver die op basis van het gesprek de casus beschreef. De casusbeschrijving werd telkens voor toestemming voorgelegd aan de scholen.

OVER DE STARTWIJZER VO

De Startwijzer VO is een digitale scan die in beeld brengt hoe starters ingewerkt en begeleid worden en die laat zien op welke onderdelen mogelijk winst te behalen is. Met de uitkomsten van de Startwijzer kun je als school het gesprek over de begeleiding van startende leraren op gang brengen en ideeën over mogelijke verbeteringen opdoen. Je kunt hierdoor sterke punten uitbouwen en verbeterpunten oppakken.

www.startwijzervo.nl



INTRODUCTIE VAN DE ACHT CASUSSEN

1. Blariacumcollege – Een jarenlange geschiedenis met coaching van starters

Coaching, observaties en intervisie zijn belangrijke onderdelen bij de begeleiding van starters op het Blariacumcollege. Net als alle medewerkers daar ontwikkelen zij zich vanuit drie kernwaarden: regie, samenwerken en onderzoekend leren.

2. Bonhoeffer College – Een intensief netwerk bouwen rond de starter

Op elk van de zes Bonhoeffer-locaties zijn schoolopleiders en coaches aanwezig. Hoe zorgt de school voor eenheid in de inductieaanpak, met ruimte voor een eigen invulling per schoollocatie?

3. Calandlyceum – Inductie is een cultureel traject

Tijdens de inductie van nieuwe leraren legt het Calandlyceum de nadruk op het leren kennen van de organisatiecultuur. Dit is voor de school een essentiële succesfactor: inductie is vooral een cultureel traject.

4. Lumion – Eigentijds leren van leerlingen en startende leraren in een groeiende school

De oprichters van Lumion hadden tien jaar geleden behoefte aan nieuwe mogelijkheden en een andere visie op onderwijs. In de afgelopen jaren is de school gegroeid van 100 leerlingen naar meer dan 1.500. Wat betekent dat voor het aannemen van docenten en het begeleiden van starters?

5. Minkema College – Beeldcoaching als krachtig ontwikkelinstrument

Het Minkema College wil dat starters kunnen ontdekken wat voor docent ze zijn. Wat vinden zij belangrijk als het gaat om onderwijs? De school zet hiervoor onder meer in op beeldcoaching.

6. Winkler Prins – Coaching en intervisie als krachtige elementen van inductie

OSG Winkler Prins is een ambitieuze school in het hart van de Veenkoloniën. De school kent zes deelscholen op verschillende locaties. Hoe zorgen ze voor een eenduidig inductiebeleid?

7. Johan de Witt – Ruimte en vertrouwen om te leren en te experimenteren

De Johan de Witt Scholengroep heeft zes locaties in Den Haag. Elk jaar stromen zo'n veertig nieuwe docenten in. Met een duidelijke aanpak en de ruimte voor starters om zich hun vak eigen te maken, zorgt de school dat startende leraren behouden blijven voor het onderwijs.

8. Rodenborch-College – Samen leren en werken door starters en ervaren docenten

Het Rodenborch-College valt onder de Vereniging Ons Middelbaar Onderwijs (OMO). Samen met de lerarenopleidingen van drie universiteiten en een hogeschool heeft OMO (bovenschoolse) leerateliers voor startende leraren opgericht. Daar ligt het accent op de innovatiebekwaamheid van de leraar.

LEESWIJZER

Het doel van deze publicatie is om het gesprek over inductie tussen alle actoren op scholen op gang te brengen. Het kan daarvoor wellicht goed zijn om een deel of delen van de publicatie met elkaar te lezen en te reflecteren op de beschreven inductiepraktijk aan de hand van een aantal vragen, zoals:

Eerste indruk:

- Wat vind je inspirerend in de beschreven inductiepraktijk?
- Hoe is deze inductiepraktijk precies vormgegeven? Welke actoren spelen welke rol in deze praktijk?

Reflectie op de beschreven praktijk:

- Welk 'werkzame' bestanddeel is er te vinden in deze praktijk of 'wat werkt' in deze inductiepraktijk?
- Welke spanningsvelden komen naar voren in de beschreven inductiepraktijk?
- Hoe verhoudt deze inductiepraktijk zich tot je eigen inductiepraktijk op school? Welke verschillen en overeenkomsten zie je?

Vervolgacties:

- Zet de beschreven inductiepraktijk je aan tot actie en in welke zin?
- Met wie in de school zou je in gesprek willen gaan over de beschreven inductiepraktijk?

REFERENTIES

Helms-Lorenz, M., van de Grift, W., & Maulana, R. (2016). Longitudinal effects of induction on teaching skills and attrition rates of beginning teachers. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(2), 178-204.

Ingersoll, R. M., & Strong, M. (2011). The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research. *Review of educational research*, 81(2), 201-233.

Kelchtermans, G. (2019). Early career teachers and their need for support: Thinking again. *Attracting and keeping the best teachers: Issues and opportunities*, 83-98.

Kwaliteitskader Samen Opleiden en Professionaliseren (2020), www.platformsamenoopleiden.nl/dossier/kwaliteitskader-peer-review

Schaap, H., van der Want, A. C., Oolbekkink-Marchand, H. W., & Meijer, P. C. (2021). Changes over time in the professional identity tensions of Dutch early-career teachers. *Teaching and Teacher Education*, 100, 103283.

VO-raad (2020). De waarde van startende leraren voor scholen, platformsamenoopleiden.nl/kennisbank/de-waarde-van-startende-leraren-voor-scholen

Van der Wal, M. M., Oolbekkink-Marchand, H.W., Schaap, H., & Meijer, P. C. (2019). Impact of early career teachers' professional identity tensions. *Teaching and Teacher Education*, 80, 59-70.

Waslander, S., Hooge, E., & Theisens, H.C. (2017). Zicht op sturingsdynamiek. Tilburg: TIAS School for business and society.



BLARIACUMCOLLEGE

Met de klok mee: Lillianne Wevers, Janneke Sanders, Willem van Limpt, Vincent Boelaerts (Hafida Sadgi en Charlotte de Vries zijn niet gefotografeerd)

1. EEN JARENLANGE GESCHIEDENIS MET COACHING VAN STARTERS

STARTENDE LERAREN OP HET BLARIACUMCOLLEGE

DE SCHOOL IN HET KORT

Het Blariacumcollege valt samen met het College Den Hulster en het Valuascollege onder het bestuur Onderwijsgemeenschap Venlo & Omstreken (OGVO). De drie scholen tellen samen rond de 5.000 leerlingen en ruim 600 medewerkers. Op het Blariacumcollege zijn alle vormen van voortgezet onderwijs aanwezig: vmbo, havo en vwo (zowel atheneum als gymnasium). De school heeft twee locaties die naast elkaar liggen: het Juniorcollege (klas 1 en 2 van alle niveaus) en het Seniorcollege (vanaf klas 3). De afdeling Maasland is een regionale voorziening voor extra ondersteund vmbo en havo. Vanwege het brede onderwijsaanbod trekt het Blariacumcollege leerlingen van binnen en buiten de regio Venlo-Blerick. De school is ook onderdeel van de Opleidingsschool Noord-Limburg.

IN GESPREK MET

Lillianne Wevers, coördinator van het opleidingsteam, schoolopleider en docentcoach
Janneke Sanders, schoolopleider
Willem van Limpt, docentcoach
Charlotte de Vries, docentcoach
Vincent Boelaerts, startende docent beeldende vakken
Hafida Sadgi, startend docent bij de afdeling zorg & welzijn

Coaching, observaties en intervisie zijn belangrijke onderdelen bij de begeleiding van starters op het Blariacumcollege. Net als alle medewerkers daar ontwikkelen zij zich vanuit drie kernwaarden: regie, samenwerken en onderzoekend leren.

Het Blariacumcollege heeft een lange geschiedenis als het gaat om de begeleiding van startende leraren. Lillianne Wevers is al vele jaren de coördinator van het opleidingsteam, waarin aandacht is voor deze begeleiding en voor het opleiden van aankomende docenten. Ze is sinds twintig jaar docentcoach en bijna zeven jaar schoolopleider.

“Als school hebben we zelf een inductieprogramma voor startende docenten. We eten eigenlijk van twee tafels als het gaat om inductie. Als eerste is er onze stichting, Onderwijsgemeenschap Venlo & Omstreken, OGVO. Samen met de twee andere scholen pakken we opleiden én begeleiden op. We hebben veel contact met de andere coaches

en schoolopleiders en we organiseren intervisie en themabijeenkomsten.” Gezien de huidige ontwikkelingen op de arbeidsmarkt voor leraren vindt Wevers dat de noodzaak van deze inspanningen duidelijk is. “Die urgentie is overigens niet altijd gevoeld, maar er is nu een ontwikkeling bergopwaarts.”

‘SAMEN MET TWEE ANDERE SCHOLEN PAKKEN WE OPLEIDEN EN BEGELEIDEN OP.’

De tweede tafel waar het Blariacumcollege van eet, is de Opleidingschool Noord-Limburg. “Daarin zitten we met zes scholen uit het voortgezet onderwijs (drie scholen van OGVO, drie van LVO), samen met de lerarenopleidingen van de HAN en de Radboud Universiteit. Zo hebben we nog meer partners in crime waarmee we de taak kunnen klaren.”

VAST ONDERDEEL

De docentcoaches zijn al lang een vast onderdeel van de school, vertelt Janneke Sanders. “Toen ik in 2003 hier kwam werken, kreeg ik ook een coach.” Zij is een van de twee schoolopleiders op het Blariacumcollege. “We zijn bezig om dat onderdeel van inductie nog steviger neer te zetten. Op dit moment hebben we drie docentcoaches. Samen maken zij een verdeling op basis van de kennismakingsgesprekken. Elke starter heeft een coach en daarnaast krijgen starters in het eerste jaar diverse bijeenkomsten aangeboden, zowel binnen de school als schooloverstijgend.”

De inductie van nieuwe collega’s start met een bijeenkomst aan het begin van het schooljaar. Stagiaires die zelfstandig lesgeven, nemen hier ook aan deel. Sanders: “Als iemand hier is aangenomen, nodigen we die persoon uit voor de startersbijeenkomst. De nieuwe collega’s stellen zich dan voor aan elkaar. Ook de schoolleiding en de P&O-medewerkers introduceren zichzelf. Het is belangrijk dat de starters eerst in deze kleine groep kunnen landen voordat ze in de grote menigte komen. Tijdens de bijeenkomsten kunnen ze elkaar vertellen waar ze tegenaan lopen. Wij kijken dan of we dat samen kunnen oplossen. En ze krijgen ook de startershandleiding.” Wevers voegt toe: “De docentcoaches zorgen er ook voor dat er individuele begeleiding is voor startende docenten binnen het inductietraject. Die bestaat uit gesprekken en lesbezoeken. Zo sluit het opleiden van (eindejaars)studenten van de lerarenopleidingen én de begeleiding van startende docenten op elkaar aan. Ze nemen samen deel aan de bijeenkomsten.”

HET PERSPECTIEF VAN DE STARTER

Tijdens de bijeenkomsten kunnen de deelnemers vertellen hoe het met hen gaat. Daarnaast kijken ze naar hun functioneren als docent en diepen ze thema’s uit. “Dat doen we aan de hand van de zes rollen van de docent: gastheer, presentator, didacticus, pedagoog, afsluiter en leercoach”, vertelt Vincent Boelaerts. Hij is nieuw op het Blariacumcollege en een van de deelnemers aan het inductieprogramma. “Ik ben erg blij met het aanbod en ook met het feit dat het verplicht is. Op mijn vorige school heb ik dit niet gehad. Het sterke aan de bijeenkomsten is dat je met starters samen zit. Het klinkt erg logisch dat je ervaringen deelt, maar het is zo waardevol. Net als de individuele coaching is alles gericht op leren van elkaar. Dat gebeurt overigens ook in de docentenkamer.”

‘HET IS GOED VOOR STARTERS OM MET ELKAAR TE PRATEN. DAN MERKEN ZE DAT ZE NIET DE ENIGEN ZIJN DIE SOMS WORSTELLEN.’

Hafida Sadgi is na haar studie een jaar geleden begonnen bij het Blariacumcollege, bij de afdeling zorg & welzijn. “Het is ook fijn dat je bij de bijeenkomsten zelf dingen kunt aandragen, zoals een casus. Elke bijeenkomst is anders doordat we veel onderwerpen behandelen. Aan het einde is er altijd ruimte voor op- of aanmerkingen. De coaches staan open voor input. Er wordt doorlopend verbeterd.”

“Het is goed voor starters om met elkaar te praten”, zegt Sanders. “Dan merken ze dat ze niet de enige zijn die soms worstelen. In het eerste jaar gaat het veel over klassenmanagement. Dat blijkt toch altijd weer een lastig iets om in de vingers te krijgen. We proberen de bijeenkomsten praktisch te houden: vooral ervaringen delen, elkaar tips en handvatten geven. In het tweede en derde jaar hebben we meer intervisieachtige bijeenkomsten.”

ONTWIKKELEN KUN JE NIET ALLEEN

De docentcoaches kijken naar de behoeftes van de starter. Wevers: “Wat ik doe als docentcoach is vertrouwelijk. Ik bespreek inhoudelijk niet wat er gebeurt met de teamleider, dat is aan de coachee. We bespreken bijvoorbeeld met elkaar welke capaciteiten je hebt, of je die kunt inzetten en of je wordt gezien binnen een sectie. We

coachen op de kwaliteiten van de nieuwe docent en ontdekken samen waar mogelijkheden liggen en waar veranderingen nodig zijn.” Charlotte de Vries, docentcoach, beaamt dit. “De basis is dat starters zelf leervragen hebben. Veel mensen denken dat je een coach nodig hebt als het niet goed gaat, maar dat is een misverstand. We zijn er om mensen verder te helpen in hun functioneren in de klas. Jezelf ontwikkelen kun je niet alleen.”

In het eerste jaar, maar ook daarna, zijn er lesobservaties. Zowel docentcoaches, schoolopleiders als teamleiders leggen lesbezoeken af. “Het doel verschilt per observatie en persoon”, vertelt Wevers. “De docentcoach richt zich met name op het lesgeven. Wij kijken naar de ontwikkeling van de docent en de vragen die deze heeft. De teamleider kijkt meer in het kader van de formatie en beoordeling en bespreekt het totale takenpakket van de docent.” In het derde jaar doen docentcoaches vraaggestuurde observaties (alleen als de docent het zelf aangeeft). Wevers merkt dat vooral echte starters behoefte hebben aan deze vorm van feedback en begeleiding. “Dat neemt af naarmate ze meer ervaren worden. En we hebben ook intervisie voor tweede- en derdejaars docenten. Uit onderzoek is gebleken dat de begeleiding niet na een jaar dient te stoppen. Een startende docent kan pas na vijf jaar ‘ervaren’ worden genoemd. Maar coaching is iets voor iedereen, ook voor de ervaren docent. Samen kunnen we zorgen voor kwalitatief goed docentschap.”

De school probeert de werkdruk van starters zo laag mogelijk te houden door hen te faciliteren en kritisch te kijken naar taken die ze krijgen. “Zeker als ze midden in het jaar beginnen met bijvoorbeeld een vervanging ervaren starters meer druk”, zegt Willem van Limpt, ook een van de docentcoaches. “Dan stap je op een rijdende trein en moet je meer energie stoppen in kennismaken en inpassen in een organisatie. Naast lesgeven

komen er enorm veel zaken op een startende docent af. Begin je als starter in het begin van het schooljaar, dan ga je mee in die flow. Iedereen op school is dan aan het voorbereiden op de invulling van zijn werk.” Sadgi is halverwege het jaar begonnen. “Al die indrukken zijn inderdaad erg pittig. Daarom zijn coaching en de bijeenkomsten erg fijn. Er is denk ik genoeg ruimte voor eigen inbreng. Teams staan open voor nieuwe dingen.”

'DE SCHOOL PROBEERT DE WERKDRUK VAN STARTERS ZO LAAG MOGELIJK TE HOUDEN DOOR HEN TE FACILITEREN EN KRITISCH TE KIJKEN NAAR DE TAKEN DIE ZE KRIJGEN.'

DOORLOPENDE LEERLIJN EN EVALUATIE

De focus van de inductie ligt op het Blariacumcollege dus voornamelijk op het eerste jaar. Wevers zou liever een verdere doorlopende leerlijn zien. “In het tweede jaar is er natuurlijk nog begeleiding, zoals lesbezoeken, maar het knelt wel wat tijd betreft. Ook omdat we veel nieuwe mensen binnenkrijgen. De volgende stap is het inzetten van onze expertise voor alle collega's: van het opleiden van aankomende docenten, via inductie voor starters, naar het duurzaam begeleiden van alle medewerkers. Voor nu zijn we blij dat inductie een gangbaar

traject is. Als een teamleider een nieuwe medewerker krijgt, stuurt hij die door naar mij, omdat ik coördinator van het opleidingsteam ben.”

Wevers vindt het fijn als teamleiders vragen stellen en thema's aandragen die helpen om samen een onderwijsvisie uit te dragen. “Dat is de basis van een lerende organisatie. Er is dus zeker een link met teamleiders, maar dat fijne lijntje mag nog versterkt worden: docent-coaching als een essentieel onderdeel van professionaliseren. Ze zijn wel steeds meer betrokken bij het begeleiden van starters. Een enkele keer wordt een docentcoach ook gevraagd om in het teamoverleg een thema op te pakken, bijvoorbeeld als een team te maken heeft met een vernieuwing of iets wat meerdere collega's aangaat.”

Sinds kort heeft het Blariacumcollege een nieuwe onderwijsdirecteur die professionaliseren en dus 'opleiden en begeleiden door het opleidingsteam' in zijn portefeuille heeft. Dat merkt Wevers. “Het is op dit moment geborgd op schoolleidersniveau, volgens mij. Ik vind dat het moet doorklinken op alle niveaus, het moet bij iedereen op het netvlies staan. De rollen en verantwoordelijkheden als het gaat om de startersbegeleiding zijn helder, want ze staan op papier. Als een starter binnenkomt, weten we wie wat moet doen. In de uitvoering valt echter nog veel te verbeteren. Soms voelt het nog een beetje als de vier musketiers: Janneke Sanders, mijn twee collega's Charlotte de Vries en Willem van Limpt en ikzelf. Ik ervaar wel dat er in de organisatie een duidelijke voedingsbodem is. Het groeit. Ik heb nu regelmatig gesprekken over de ontwikkeling en over professionaliseren met de onderwijsdirecteur.”

De vier coaches/schoolopleiders evalueren regelmatig met elkaar en met de starters. Sanders: “We kijken wat werkt en welke behoeftes er zijn.

Indien nodig passen we het programma aan. We willen het continu verbeteren.”

TOEKOMST

In de toekomst zou Wevers de Opleidingsschool Noord-Limburg nog meer willen inzetten bij inductie. “Soms lijken het opleiden van studenten en inductie twee verschillende dingen. We hebben nu wel een ontwikkelgroep binnen de opleidingsschool die zich bezighoudt met de doorontwikkeling van opleiden naar begeleiden. Dit groepje wil graag andere scholen meenemen in dat proces, zodat we dezelfde taal spreken. Welke ideeën hebben we over inductie, waar liggen taken en verantwoordelijkheden? Hoe creëer je draagvlak en implementeer je zaken? Daar hebben we het met elkaar over. Als je meer samenwerkt, kun je ook meer profiteren van de kennis en ervaring van andere organisaties.” Ook het uitwisselen van docentcoaches zou een optie zijn wat Wevers betreft. “Vaak willen coachees een coach uit de eigen sectie, maar sommige vinden het prettiger als een coach wat meer op afstand staat. Dan is iemand van een andere school wat mij betreft zeker een mogelijkheid.”

Binnen OGVO wordt *onboarding* van nieuw personeel sterker neergezet dan voorheen. Het Blariacumcollege wordt hier ook bij betrokken. Wevers hoopt dat dat resulteert in concrete afspraken. “Bijvoorbeeld over minder werkdruk en meer ruimte voor professionalisering. Je merkt dat intervisie en bijeenkomsten uit de agenda's verdwijnen als de werkdruk bij docenten en de docentcoaches toeneemt. Terwijl het belangrijke instrumenten zijn voor het behoud van onderwijskwaliteit en van goede docenten. Het zou ook mooi zijn als docentcoaches op vaste basis goed worden gefaciliteerd om hier samen aan te kunnen werken. En om hun eigen professionalisering verder te kunnen ontwikkelen.”



2. EEN INTENSIEF NETWERK BOUWEN ROND DE STARTER STARTENDE LERAREN OP HET BONNHOEFFER COLLEGE

DE SCHOOL IN HET KORT

Het Bonhoeffer College is een interconfessionele onderwijsinstelling in Enschede met zes locaties. De school biedt alle onderwijsniveaus en -soorten: praktijkonderwijs, vmbo, havo, vwo en gymnasium. Elke locatie heeft een eigen visie en profiel. In totaal gaan er 4.100 leerlingen naar het Bonhoeffer College, dat 400 medewerkers heeft.

IN GESPREK MET

Femke Gerritsen, opleidingsfunctionaris

Els Oude Kempers, schoolopleider en coach op locatie Geessinkweg (mavo en havo)

Yvonne van Dommelen, schoolopleider en coach op locatie Wethouder Beversstraat (vmbo)

Margriet IJspeert, schoolopleider en coach op locatie Van der Waalslaan (mavo, havo en vwo)

Gabriel Asmar, sinds drie jaar docent maatschappijleer en natuurkunde/scheikunde/NaSK op locatie Wethouder Beversstraat

Anouk Le Loux, zij-instromer, docent wiskunde op locatie Van der Waalslaan



BONNHOEFFER COLLEGE

Met de klok mee: Femke Gerritsen, Els Oude Kempers, Margriet IJspeert, Gabriel Asmar en Anouk Le Loux (Yvonne van Dommelen is niet gefotografeerd)



Op elk van de zes Bonhoeffer-locaties zijn schoolopleiders en coaches aanwezig. Hoe zorgt de school voor eenheid in de inductieaanpak, met ruimte voor een eigen invulling per schoollocatie?

Femke Gerritsen is opleidingsfunctionaris op het Bonhoeffer en voor het hele opleidingsteam de regievoerder. Zij werkt samen met de coaches en schoolopleiders. “Ik zit op het snijvlak van samen opleiden, hr en ondersteuning van de schoolleiding. Dat betekent: meekijken, meedenken en mensen inhoudelijk ondersteunen. Het uitgangspunt van het begeleiden van startende leraren is dat we een intensief netwerk rond iemand bouwen.”

Dat begint per schoollocatie, door vanaf dag één een goed beeld te hebben wie de starters zijn.

“Eigenlijk starten we daar al mee voor het schooljaar begint. Vanuit de centrale staf ondersteunen we de schoollocaties. Na de zomervakantie beginnen we met een startdag. Dat is een bijeenkomst voor alle soorten starters, van net afgestudeerden tot meer ervaren nieuwe docenten. We leggen dan uit hoe het bij ons op school werkt en hoe je wordt ingewerkt. Daarna gaan we snel over naar individuele gesprekken per locatie. En focussen we ons op het landen in de organisatie en de ontwikkeldoelen van nieuwe werknemers.”

“Alleen op je lessen focussen, dat gun je elke starter”, zegt Margriet IJspeert. Zij is docent wiskunde op de locatie Van der Waalslaan (mavo, havo en vwo) en coach-schoolopleider. “Ik verdiep me al jaren in de professionele ontwikkeling van startende leraren. Vaak zie je dat de ruimte die starters nodig hebben in de verdrukking komt. Door onder andere het lerarentekort zit de schoolleiding soms met de handen in het haar. Gelukkig kunnen we heel open met leidinggevendenden praten. Laatst heb ik gevraagd of starters aan het begin van het schooljaar geen pauzesurveillance zouden hoeven doen. Ik heb daar ook literatuur bij betrokken om dat te onderbouwen. Hierdoor kon ik de leidinggevende overtuigen dit niet te doen.”

'ALLEEN OP JE LESSEN FOCUSSEN, DAT GUN JE ELKE STARTER.'

DUBBELROL SCHOOLOPLEIDER-COACH

Op de locatie Geessinkweg (voor mavo en havo) geeft Els Oude Kempers muziek. Ze is de enige schoolopleider op die locatie. “Daarnaast ben ik docentcoach en begeleid ik starters. Je hebt verschillende soorten nieuwe collega's, zoals echte starters, docenten met ervaring of LIO-studenten. De echte starters komen meteen in het inductietraject en krijgen een intensieve begeleiding. Bij de ervaren mensen werken we vraaggestuurd: wat hebben ze nodig, waar lopen ze tegenaan?”

Ook Yvonne van Dommelen heeft – net als haar collega's IJspeert en Oude Kempers – een dubbelrol als schoolopleider en coach. Zij is docent Nederlands op de vmbo-locatie Wethouder Beversstraat. “Ik begeleid ook studenten die bij ons op school

stage lopen. We hebben dus op verschillende manieren met nieuwe mensen te maken. Die dubbele rol is interessant, maar ook intensief. Dat komt ook door de mate van begeleiding. Els zei het al: echte starters komen in een intensief traject. Maar dat geldt op onze locatie ook voor de nieuwe, ervaren collega's.”

“We kiezen heel bewust voor die dubbelrol”, zegt Gerritsen. “Voor beide rollen bieden we ruimte in tijd, zodat iedereen zich op beide onderdelen kan ontwikkelen. We kijken daarbij ook op welke school een coach/opleider werkt, want voor het vmbo heb je weer andere focuspunten nodig dan op havo/vwo.” De intensieve begeleiding betaalt zich terug. “Vaak blijven studenten na het afronden van hun opleiding bij ons werken. Van studenten worden ze dus starters. Ze hebben een geschiedenis binnen onze school en kennen de locaties.”

HET PERSPECTIEF VAN DE STARTER

Gabriel Asmar is een van de studenten die stage heeft gelopen op het Bonhoeffer en daar ook is gaan lesgeven. Sinds vier jaar geeft hij op de vmbo-locatie Wethouder Beversstraat maatschappijleer, natuurkunde en scheikunde. “Toen ik hier als negentienjarige jongen kwam was de begeleiding prima. Ik ben begeleid door mijn oude stagebegeleider Yvonne van Dommelen. Ze heeft me alle facetten van het docentschap laten zien en daar heb ik veel aan gehad. Ze kwam ook vaak bij mij in de klas kijken, op een niet-beoordelende manier. Ze zei dan tegen me: wees jezelf, ervaar vooral of je hier op je plek zit. En ze vroeg me hoe ze mij beter kon maken voor het onderwijs en voor deze locatie. Daar is Yvonne erg goed in. Op een andere locaties had ik ook lesobservaties, maar de feedback was veel zakelijker.”

Na twee jaar op het Bonhoeffer nam Asmar een tussenjaar. Inmiddels is hij terug, met een vast contract, en wordt hij begeleid via het inductietraject. “Toen ik de eerste keer hier als starter begon, was er nog geen traject. Ik kreeg een boekje met de informatie over lestijden, de organisatie, dat soort zaken. En natuurlijk werd ik begeleid door Yvonne. Nu heb ik naast Yvonne ook coaches vanuit passend onderwijs die ook lesbezoeken doen.”

Ook Anouk Le Loux was eerst stagiaire op het Bonhoeffer. Voordat ze het onderwijs in ging, was ze ruim dertig jaar radiodiagnostisch laborante. Nu is ze drie jaar wiskundedocent. “Als zij-instromer heb ik de opleiding bij Windesheim gedaan en dat was behoorlijk pittig: werk, studie en stage naast elkaar. Ik heb op verschillende scholen stage gelopen en als LIO-stagiaire zat ik op de Bonhoeffer-locatie Van der Waalslaan. Het was fijn dat mijn vakcollega's me hielpen met de lessen. Ze lieten me zien hoe zij lesgaven en hun onderwijs vormgaven. Daar heb ik veel van geleerd. Neem bijvoorbeeld oudergesprekken: die kunnen best eng zijn, vooral als iemand kritisch of boos is. Daar hebben ze me zeker mee geholpen. Net als reflecteren op mezelf. Ze stelden de juiste vragen.”

'JE KUNT FEEDBACK ZIEN ALS KRITIEK, MAAR DAT IS HET ZEKER NIET. JE HELPT ELKAAR PROFESSIONELER TE WORDEN.'

Naast reflectie is ook feedback geven en accepteren belangrijk voor Le Loux. “Dat geldt voor een starter, maar ook voor een ervaren docent. Veel docenten vinden het moeilijk of durven geen feedback te geven. Tijdens mijn opleiding en daarna waren mijn begeleiders en ik hier veel mee bezig. Je kunt feedback zien als kritiek, maar dat is het zeker niet. Je helpt elkaar professioneler te worden.” “Ik zit in een groepje met dertien starters”, vult Asmar aan. “We kunnen allerlei onderwerpen en ervaringen bespreken. En elkaar feedback geven. Dat is fijn en heel erg leerzaam.”

VAN 'JIJ EN JEZELF ALS PROFESSIONAL' NAAR 'JIJ EN JE NETWERK'

Het inductieprogramma op het Bonhoeffer bestaat uit drie begeleidingsjaren, vertelt Gerritsen: “We hebben een duidelijk opbouw gekozen, van binnen naar buiten. In het eerste jaar is de focus ‘jij en jezelf als professional’. Dat is de periode waar je vooral intern gericht bent. In jaar twee is dat ‘jij en je leerlingen’ en in jaar drie ‘jij en je netwerk’. We maken de wereld steeds groter. Op papier lijkt het programmatisch, in de praktijk is het op maat en verschilt het per locatie.”

De startdag is bedoeld voor praktische zaken en om elkaar te leren kennen, zegt Gerritsen: “Maar het gaat ook om zaken als: wie is je buddy, hoe vind je je weg in het gebouw, et cetera. Dat doen we niet per se bovenschools. De zorgstructuur en leerlingondersteuning wel, die organiseren we samen met ons expertisecentrum en ondersteuningcoördinatoren. Maar de coach/opleider geeft zelf invulling aan de start en de begeleiding. Elke locatie heeft ook z'n eigen activiteiten om de school te leren kennen.”

'WE HOUDEN DE VINGER AAN DE POLS: WIE REDT ZICH EN WIE HEEFT HULP NODIG?'

Oude Kempers vult aan: “Na de startdag is er een driehoeksgesprek tussen starter, teamleider en schoolopleider. We willen dan weten wat iemand de school kan bieden, welke kwaliteiten die persoon heeft en wat hij of zij aan ontwikkeling wil doen. Naar aanleiding van dat gesprek formuleren we de POP, waar we een cyclus aan verbinden. We checken ook of er al een buddy is vanuit de sectie. Zo niet, dan kijken we naar de mogelijkheden. De buddy moet niet alleen aanspreekbaar zijn, maar ook fysiek in de buurt van de starter zijn als deze lesgeeft. We zoeken iemand die een klaslokaal vlakbij heeft.” Soms komen nieuwe collega's al voor de zomervakantie kennismaken. De Geessinkweg is een kleine locatie en dat maakt de kennismaking makkelijker. “Ik kan makkelijk bij de teamleider binnenlopen en het bespreken als het minder gaat met een starter. Samen kijken we naar een oplossing. We houden de vinger aan de pols: wie redt zich, en wie heeft hulp nodig?”

FEEDBACK ALS BOUWSTEEN VAN INDUCTIE

Het inductieprogramma in zijn huidige vorm bestaat vier jaar. In het ontwerpproces is door Gerritsen en de coach-opleiders actuele literatuur gebruikt om het programma te onderbouwen. “We hebben bijvoorbeeld gebruik gemaakt van de evaluatiemethode ‘startwijzer’¹, een vragenlijst die we onder starters, coaches en schoolleiding uitzetten. Hiermee meten we of alle onderdelen van het inductieprogramma vanuit meerdere perspectieven worden gezien en ervaren. Dit helpt ons bepalen waar we staan. Wat doen we nu? Waar zijn de verantwoordelijkheden in de scholen belegd? En wat kunnen we verbeteren?”

De school werkt ook samen met de Universiteit van Twente. “Zij hebben vanuit een promotieonderzoek de Impact! Cyclus² ontwikkeld, waarmee leerlingen efficiënt feedback kunnen geven aan hun docent over de les. Docenten zien zo wat hun sterke kanten zijn en wat verder kan worden ontwikkeld. Op basis van de feedback kun je een concreet ontwikkeldoel formuleren: hoe kun je gericht een lesverbetering ontwerpen? Na een cyclus – waarin je een gerichte interventie ontwerpt en uitvoert – ga je weer meten wat de feedback van de leerlingen is. Uiteraard krijgen de starters ook feedback van collega's, die in de lessen komen kijken.”

“Op de locatie Wethouder Beversstraat is de feedback gericht op de zes rollen van de docent³”, vult Van Dommelen aan. Die rollen zijn gastheer, presentator, didacticus, pedagoog, afsluiter en leercoach. Daar wordt ook het persoonlijk ontwikkelplan mee geschreven.

“Femke had het al over de constante evaluatie van het traject. Op basis van onze ervaringen en onderzoek hebben we bijvoorbeeld besloten om nieuwe collega's te laten starten voor een klas als alle randvoorwaarden geregeld zijn. Denk aan toegang tot het leerlingvolgsysteem, een ict-account en een laptop. Dat is om hen te beschermen, het ontbreken van die randvoorwaarden geeft spanningen die een hoge werkdruk en uitval tot gevolg kunnen hebben.”

Een onderdeel van het inductieprogramma zijn de waarde- en oordeelvrije lesobservaties. Die vinden op elke locatie plaats, zij het in een iets andere vorm. Op de locatie Wethouder Beversstraat hebben starters bij aanvang elke week een lesobservatie. Van Dommelen: “Daarna is het op maat. Zeker in het begin is het belangrijk om te zien hoe iemand zich ontwikkelt en waar hij of zij tegenaan loopt.” Op de locatie Geessinkweg zijn de lesbezoeken meteen op maat, vanuit het idee dat mensen moeten wennen voordat je op lesbezoek komt. “Bij de Van der Waalslaan doen we net weer ietsje anders”, zegt IJspeert. “In de eerste twee weken doen we geen lesbezoeken, maar uiteraard hebben we wel contact over hoe het gaat. Als we daarna de lessen gaan bezoeken, zijn dat eerst de schoolopleiders en pas later de leidinggevende.”

WEDERZIJDSE PROFESSIONALISERING

“Op de locatie Van der Waalslaan hebben we een etentje”, vertelt IJspeert. “Dat doen we na een van de centrale bijeenkomsten voor starters. Ook de schoolleiding is bij dat etentje. Dat is belangrijk, want dan kunnen starters in een relaxte sfeer ervaringen delen met de schoolleiding.”

Die betrokkenheid is er op alle locaties. Gerritsen betreft directies en teamleiders ook bij de invulling van het inductieprogramma. “Ze zijn vaak aanwezig bij bijeenkomsten. Via hun eigen overlegstructuur houden de schoolopleiders hen op de hoogte van de ontwikkeling. We sluiten zelf ook aan bij het schoolleidersoverleg. Vanuit ons team laten we zien wat er speelt en wat er goed en minder goed gaat. We informeren starters ook meteen over wat een opleider voor hen kan betekenen en wat de rol is van de leidinggevende. Beiden doen bijvoorbeeld lesbezoeken en het gesprek daarna is altijd ontwikkelingsgericht. We stimuleren de professionele dialoog. Neem de driehoeksgesprekken, die hebben echt effect op de ontwikkelimpuls van de starter. En op de coach en leidinggevende: hoe voer je het gesprek, hoe kijk je mee in de klas? De afstemming in de driehoek geef zeker een impuls aan de professionalisering en samenwerking van leidinggevers en coaches.”

'DOCENTEN ZIEN WAT HUN STERKE KANTEN ZIJN EN WAT VERDER KAN WORDEN ONTWIKKELD.'

1 www.startwijzervo.nl, Runhaar et al., 2019

2 www.impactoponderwijs.nl, Bijlsma, 2022

3 Slooter, 2018

Gerritsen merkt dat de organisatie platter is geworden en dat hiërarchie minder een rol speelt. “De communicatie tussen docentcoaches en teamleiders gaat steeds makkelijker. Er wordt niet naar elkaar gewezen, het gaat erom hoe je samen kunt zorgen dat een starter steeds beter wordt. Ik sluit eventueel bij dat gesprek aan. Ik zie veel verschillende praktijken, dat kan ik toevoegen aan wat er op locatieniveau gebeurt. Het netwerk in de school, als instelling en binnen Stichting Carmelcollege is denk ik een van de redenen dat we minder uitval van starters hebben.”

VAN AANNEMEN NAAR BEGELEIDEN

Gerritsen is waar mogelijk ook bij de bijeenkomsten voor starters of bij intervisie. “Ik wil alle starters een keer gezien hebben. Met de locaties staan we regelmatig stil bij deze doelgroep, zodat we weten welke ontwikkelvraagstukken er zijn. En checken als het nodig is hoe wordt omgegaan met middelen om werkdruk te verminderen. Of ik help met het inrichten van het contract. Een wens voor de toekomst is om het samen leren tussen starters meer uit de verf te laten komen. Juist dat is belangrijk om hun netwerk te vergroten, zodat ze meer mensen rond zich verzamelen waar ze terecht kunnen, met wie ze kunnen sparren. Dat kan ook bovenschools zijn.”

Het begeleiden van starters begint eigenlijk al bij de sollicitatie, vertelt Van Dommelen: “We hebben het aannamebeleid in de afgelopen jaren aangepast, want we maakten soms de verkeerde keus. Zijn we positief, dan loopt iemand een ochtend mee en geeft een gastles. In de evaluatie nemen we de bevindingen van leerlingen en docenten mee. Dan volgt pas het tweede gesprek en een eventuele aanname. Het is een heel traject, maar we hebben er wel goed over nagedacht.”

Een belangrijke succesfactor is de open sfeer, vindt Oude Kempers. “We laten merken dat je niet meteen alles hoeft te kunnen. Je wordt niet meteen in het diepe gegooid, maar komt in een omgeving waarin we allemaal leren en allemaal fouten mogen maken.”

Dat kan Le Loux beamen. Ze werd door haar collega's meteen gezien als een volwaardige docent. “Ze behandelden me niet als stagiaire, maar namen me serieus. Ik ben creatief en wil dingen ontwikkelen. Dat vonden de mensen van mijn sectie prettig. Zo help je elkaar. Ik heb zaken ontwikkeld die de school nodig had. Het was erg fijn die ruimte en het vertrouwen te krijgen.” Dat ze meteen werd opgenomen in de groep heeft Le Loux erg geholpen. “Als je voelt dat je welkom bent, dat je deel van het team bent, dan gaat inwerken een stuk makkelijker. En dat ging niet alleen goed in mijn sectie, maar het gold voor de hele locatie.”

'ALS JE VOELT
DAT JE WELKOM
BENT, DAT JE DEEL
VAN HET TEAM
BENT, DAN GAAT
INWERKEN EEN
STUK MAKKELIJKER.'

Een verbeterpunt zou het contact met andere locaties zijn. “De begeleiding is per locatie ingericht”, zegt Le Loux. “We hebben wel een rondleiding op een andere locatie gehad, maar je hebt weinig contact met docenten van andere locaties. Soms kom je hen wel tegen, en dan is het fijn het over je vak te hebben of over lesgeven.” Voor Asmar is dat een punt voor de toekomst. “Je zou elkaar breder moeten kunnen opzoeken, zeker als het gaat om het vak. Je kunt lesmaterialen, kennis en ervaringen uitwisselen. Ik denk dat dat ook zorgt voor minder werkdruk.” “Als je meer samen doet, kun je efficiënter werken”, vindt ook Le Loux.



CALANDLYCEUM

Met de klok mee: Ranko Steusel, Petra van Beveren en Isabel van der Weijden
(Wendelien Hoedemaker is niet gefotografeerd)

3. INDUCTIE IS EEN CULTUREEL TRAJECT STARTENDE LERAREN OP HET CALANDLYCEUM

DE SCHOOL IN HET KORT

Het Calandlyceum is een scholengemeenschap van Stichting Openbaar Voortgezet Onderwijs Progresso (SOVOP) in Amsterdam Nieuw-West. De school heeft meer dan 1.650 leerlingen en 200 medewerkers en biedt vmbo-t, havo, vwo en gymnasium aan. Daarnaast is het Calandlyceum cultuurprofielschool en topsport-Talentschool en kunnen leerlingen de technasiumstroom volgen. Sinds 2020 is het Caland een daltonschool. Ook is de school onderdeel van NOA (Nieuwe Opleidingsschool Amsterdam).

IN GESPREK MET

Wendelien Hoedemaker, oud-directeur; werkt inmiddels op een andere scholengemeenschap
Ranko Steusel, docent klassieke talen en coördinerend schoolopleider van NOA
Petra van Beveren, programmaleider van NOA
Isabel van der Weijden, starter en docent Nederlands

Tijdens de inductie van nieuwe leraren legt het Calandlyceum de nadruk op het leren kennen van de organisatiecultuur. Dit is voor de school een essentiële succesfactor: "Voor mij is inductie vooral een cultureel traject. Wees helder over wie je bent en waar je voor staat als school."

Hoe heet je nieuwe mensen welkom in je school? Voor Wendelien Hoedemaker, directeur van het Calandlyceum, is die vraag cruciaal bij het begeleiden van startende leraren. "Te veel starters vallen binnen een paar jaar uit. Dat is zonde: voor hen, voor ons en voor de leerlingen. Je moet het begeleiden van startende leraren goed inrichten en dat begint bij hoe je mensen onthaalt in je school. Je moet duidelijk zijn. Voor mij is inductie vooral een cultureel traject: wees helder over wie je bent en waar je voor staat als school. Daarmee dwing je ook jezelf om helder te zijn over je eigen cultuur."

Het Calandlyceum zit op dit moment middenin een aantal cultuurveranderingen. Er zijn bovendien veel wisselingen, mensen die weggaan en komen. "Dat betekent dat je een significant grote groep hebt die onderdeel wordt van je (veranderende) schoolcultuur. Dat willen we snel doen." De cultuurveranderingen die de school doorvoert, passen goed bij de visie op het begeleiden van startende leraren: "We leggen meer verantwoordelijkheden bij de docent. Die is de professional en de medevormgever van het onderwijs. Dat geldt ook voor inductie: starters helpen met hun kennis en vragen om dat vorm te geven. Het is

een wisselwerking. Maar je moet wel duidelijk zijn. Er zijn mensen die de oude cultuur moeilijk kunnen loslaten. Voor een starter is het prettig dat je weet hoe een collega tegen cultuurverandering aankijkt.”

‘VOOR MIJ IS
INDUCTIE VOORAL
EEN CULTUREEL
TRAJECT: WEES
HELDER OVER WIE
JE BENT EN WAAR
JE VOOR STAAT ALS
SCHOOL.’

PERSONALISEREN VAN INDUCTIE

“Cultuur en micropolitiek van de school komen veel aan de orde tijdens de inductie”, vult Ranko Steusel aan. Hij is docent klassieke talen en coördinerend schoolopleider van de Nieuwe Opleidingsschool Amsterdam (NOA). “Starters krijgen een begeleider uit de sectie die hen daarin inwijdt. Vragen en onduidelijkheden die leven kunnen aan de orde komen tijdens de intervisiebijeenkomsten met andere starters.”

Naast de nadruk op de cultuur is personalisatie een andere belangrijke factor. Steusel ziet grote verschillen tussen starters. “Je hebt bijvoorbeeld net afgestudeerde studenten, docenten van een andere school met jaren aan ervaring en zij-instromers. Ons onderwijs is gericht op de individuele leerlingen. Dat willen we ook voor de docent. Als een starter binnenkomt, heeft hij of zij een gesprek met de teamleider. Vragen die dan aan de orde komen, gaan onder meer over de werkervaring. Heb je bijvoorbeeld al gewerkt

op een daltonschool? Maar het gaat ook over waar je goed in bent, wat je nog te leren hebt en wat je vragen zijn. Zo kunnen we hen beter helpen de school te leren kennen.”

WERKDrukREDUCTIE

Ook de werkdrukvermindering wordt persoonlijk aangepakt. Hoedemaker: “We geven 10 à 20% juniorreductie. Het maakt ook een groot verschil of het om een zij-instromer gaat of iemand die vier jaar opleiding heeft. We hebben daarnaast gepensioneerd voor tekortvakken en voor hen is weer een andere aanpak nodig. Vaak heeft de mate van vermindering te maken met hoe een vacature is omschreven. Ontstaat er bijvoorbeeld een vacature van 0,5 fte over negen groepen, dan is reductie lastig.”

Steusel: “Eigenlijk is alles bij ons een tekortvak. Als je naar een stedelijk gymnasium gaat, dan heb je een makkelijkere baan voor hetzelfde geld. We treffen hier enorme idealisten, maar ook mensen die niet helemaal bekwaam zijn. Dat is een dilemma: kies je iemand voor de klas die niet helemaal bekwaam is, of staat er niemand? Dat zijn afwegingen die je moet maken. Voor de werkdruk van andere docenten is het ook niet fijn als er iemand voor de klas staat die niet bekwaam is.”

Hoedemaker vindt de doorloop gevoelsmatig vrij hoog. “Dat heeft te maken met de mensen die binnenkomen en het niet redden. We geven docenten nog te snel verantwoordelijkheid voor klassen. We moeten zorgvuldiger worden met de mensen die we aannemen, terwijl we natuurlijk wel functies te vervullen hebben. Dat schuurt. Zoals Ranko al aangaf, krijgen we idealisten binnen met een passie voor bijvoorbeeld wiskunde of techniek die ervoor kiezen om voor de klas te gaan staan. Het inwerken van die mensen kost alleen veel tijd en energie. Daar komt bij dat we

ook wel twee mensen aannemen voor een functie van 0,8 fte, terwijl het voor het inwerken en lesgeven beter is wanneer je één iemand hebt voor die baan. Dan kun je iemand veel sneller onderdeel maken van de cultuur. Dit soort dilemma’s verhindert vaak het duurzaam investeren in personeel. Een echt goede docent trek je waarschijnlijk niet met een relatief kleine baan.”

ZIJ-INSTROMER

Isabel van der Weijden begon anderhalf jaar geleden als docent Nederlands op het Calandlyceum. Zij is zij-instromer en werkte onder andere als redacteur en uitgever in de boekenbranche. Haar ervaringen met werkdruk zijn wisselend. “De ene les gaat lekkerder dan de andere. Als een les minder goed gaat dan verwacht, denk ik: volgende keer beter. Het eerste half jaar dat ik hier werkte was lastig, vooral door het drukke rooster, maar ook door het feit dat ik nog in mijn opleiding zat. In overleg ben ik toen van zes naar vijf klassen gegaan, zodat ik doordeweeks tijd had om huiswerk voor mijn studie te doen. Dat was voor de school vervelend, omdat er geen andere docenten waren.”

‘SOMS GEEF JE EEN
LEERLING EEN
COMPLIMENT EN
DAN ZIE JE IEMAND
HELEMAAL STRALEN.
DAT IS TOCH WAAR
IK HET VOOR DOE.’

De verwachtingen die Van der Weijden had over lesgeven zijn niet allemaal uitgekomen. “In mijn eerste jaar had ik een paar keer een calamiteit in mijn klas. Ik wist niet dat dat überhaupt kon gebeuren. Dat vond ik best heftig. En dat je toch vaak politieagentje aan het spelen bent, daar was ik niet op voorbereid. Leerlingen praten regelmatig door je heen. Overigens vind ik het nog steeds erg mooi om te doen, om deze leerlingen iets mee te geven en te helpen. Soms geef je een leerling een compliment en dan zie je iemand helemaal stralen. Dat is toch waar ik het voor doe.”

DRIEJARIG INWERKPROGRAMMA

In de week voor het schooljaar organiseert het Calandlyceum twee startdagen voor nieuwe docenten. Steusel is bij beide intensief betrokken. “Op de eerste dag stellen de teamleiders en zorgcoördinatoren zich voor. We laten de praktische kant van de school zien, zoals laptops, digitale middelen, administratie en het gebouw zelf. Tijdens de tweede dag, die ik zelf doe, staat het daltononderwijs centraal. Wat verstaan we daaronder, hoe zien lessen eruit, hoe start je een les, wat zijn valkuilen? In de rest van hun eerste jaar hebben nieuwe docenten nog zes andere onderwijskundige workshops. Met hun teamleider hebben ze bij de start afgesproken aan welke zij deelnemen, afhankelijk van hun ervaring en expertise.”

Startende leraren nemen ook deel aan een intervisietraject, zodat ze ervaringen kunnen delen en vragen kunnen stellen. Steusel organiseert ook bijeenkomsten over persoonlijk leiderschap en over klassenmanagement. “Dat zijn twee belangrijke onderwerpen waar je starters mee ziet worstelen en waardoor ze kunnen afhaken. Dat proberen we te ondervangen door hier vanaf het begin veel aandacht aan te besteden.”

KLASSENMANAGEMENT

In het tweede jaar krijgen starters vijf bijeenkomsten en een intervisie. Het intervisietraject bevat startende leraar Van der Weijden goed: “Je komt als starter veel nieuwe dingen tegen. Dan is het fijn dat je met elkaar van gedachten kunt wisselen. Als het niet goed loopt en je denkt dat je de enige bent die zoiets meemaakt, oordeel je wellicht dat je niet geschikt bent voor het vak. Maar ik hoor van andere starters dat ze tegen precies dezelfde dingen aanlopen. En je kunt elkaar ook helpen om het anders of beter te doen. Ik voel me op mijn gemak in de groep, ik durf alles in te brengen.” Voor Van der Weijden verloopt het tweede jaar beter dan het eerste. “Misschien komt dat omdat ik na het begin van het schooljaar ben begonnen. Het voelde toen soms alsof ik tussen wal en schip viel, ook misschien omdat ik volledig nieuw ben in het onderwijs. Nu, in mijn tweede jaar, gaat het goed. Ik heb een begeleider in mijn secties, ik doe de intervisie en ik kan kiezen uit allerlei trainingssessies.”

Van der Weijden heeft vooral behoefte aan trainingen klassenmanagement. “De inhoud van het vak Nederlands gaat me door mijn achtergrond makkelijk af. De grootste uitdaging voor mij zit op het pedagogische vlak en het klassenmanagement. Via de opleiding bij de Hogeschool van Amsterdam en de trainingen van het Caland word ik daar wel steeds beter in.” Vanwege haar achtergrond wordt Van der Weijden ook betrokken bij de ontwikkeling van het vak. “Ik merk dat ik een toegevoegde waarde heb, vanwege mijn ervaringen. Ik word overigens niet gevraagd om mee te denken over de schoolontwikkeling. Daar ben ik blij om, want ik heb op het moment genoeg aan het lesgeven en de opleiding.”

DE ROL VAN DE TEAMLEIDERS

Ook collegiale visitaties zijn onderdeel van de inductie op het Calandlyceum. Starters kijken dan bij elkaar in de klas. Daarna gaat de inductie over in de reguliere professionalisering van de school. “Onze teamleiders spelen hierin een cruciale rol”, vertelt Hoedemaker. “De afdeling hrm is een ondersteunende dienst en kijkt of alles netjes verloopt. Ranko doet de beleidsvoorstellen als het gaat om inductie en de teamleiders geven dat vorm in de praktijk. Alleen hebben zij daar nu nog te weinig tijd voor. Het is zeker een aandachtspunt om te zorgen dat teamleiders van inductie een prioriteit kunnen maken.”

Hoedemaker erkent dat er veel bij de teamleiders is belegd. “Ze zijn een cruciale schakel. De vraag is hoe serieus ze hun rol nemen als het gaat om inductie. We hebben een vrij nieuw team van teamleiders en daar moeten we ook rekening mee houden. Een van de teamleiders denkt daarom mee met Ranko. Hoe kun je als teamleider het voorbeeld geven? Hoe draag je bij aan de kwaliteit die we voor ogen hebben als school? En hoe stuur je op cultuur? De bottomline is dat als we steeds beter kunnen zeggen hoe we willen dat een leerling of medewerker zich gedraagt, we weten wat er nog nodig is.”

In de toekomst zou Steusel meer willen werken met onderwijskundige coaches die de starters begeleiden. “Die zijn ervaren en ervoor getraind. Nu verschilt dat per sectie. Vaak zijn het leraren die de starter alleen de praktische zaken laten zien. Een ervaren coach kan binnen het beoordelingsproces ook een ondersteunende rol spelen in driegesprekken met teamleider en starter. Dan bedoel ik vooral wat iemand nodig heeft om zich te ontwikkelen en hoe de feedback van de leidinggevende concreet naar de onderwijspraktijk van de docent vertaald kan worden.”

OPLEIDINGSSCHOOL

“De pre-inductiefase is ook erg belangrijk”, zegt Petra van Beveren, programmaleider van NOA waar het Calandlyceum bij is aangesloten (zie kader). “Onze docenten-in-opleiding zijn bezig met de ontwikkeling van hun eigen pedagogische opvoedings- en ontwikkeltaak. Belangrijke aspecten waar we nu aandacht aan besteden, zijn professionele identiteit, omgevingsbewustzijn en conceptgevoeligheid. En dat toegespitst op de onderwijsconcepten van de betrokken scholen. Zo krijg je studenten binnen die al bekend zijn met jouw onderwijs en die al hebben nagedacht over zichzelf als docent.”

Binnen NOA is veel kennis aanwezig die de partnerscholen kunnen benutten. Van Beveren: “Die kennis is nu vooral voor de opleiders/begeleiders, maar we zouden dat kunnen uitbreiden, zodat starters daar ook gebruik van kunnen maken. We hebben ook een SHRM-netwerk waarin wordt nagedacht over het opleiden van startende leraren.” Een van de onderwerpen die het netwerk heeft besproken, is circulaire opleidingsplaatsen binnen het partnerschap. “Niet alleen voor starters, ook voor de zittende docenten. Dat zit nog in de verkenningsfase. Als school wil je niet dat je beste docent ergens anders gaat werken. Aan de andere kant kan het een verruiming van de professionele ervaring en identiteit van een docent zijn.” “We kijken steeds meer hoe we inductie vanuit NOA kunnen versterken”, vertelt Steusel. “Sinds twee jaar werk ik bijvoorbeeld met een digitale conceptmapping waarmee studenten hun ontwikkeling stimuleren door stil te staan bij hun onderwijs en bij hun professionele identiteit, kwaliteiten en valkuilen als fundament voor hun professionele handelen. Ook kunnen ze daarin informatie ophalen over allerlei relevante onderwijskundige thema’s voor in de klas, zoals motiveren, activeren of differentiëren. En over hoe ze daltonvaardigheden kunnen uitwerken

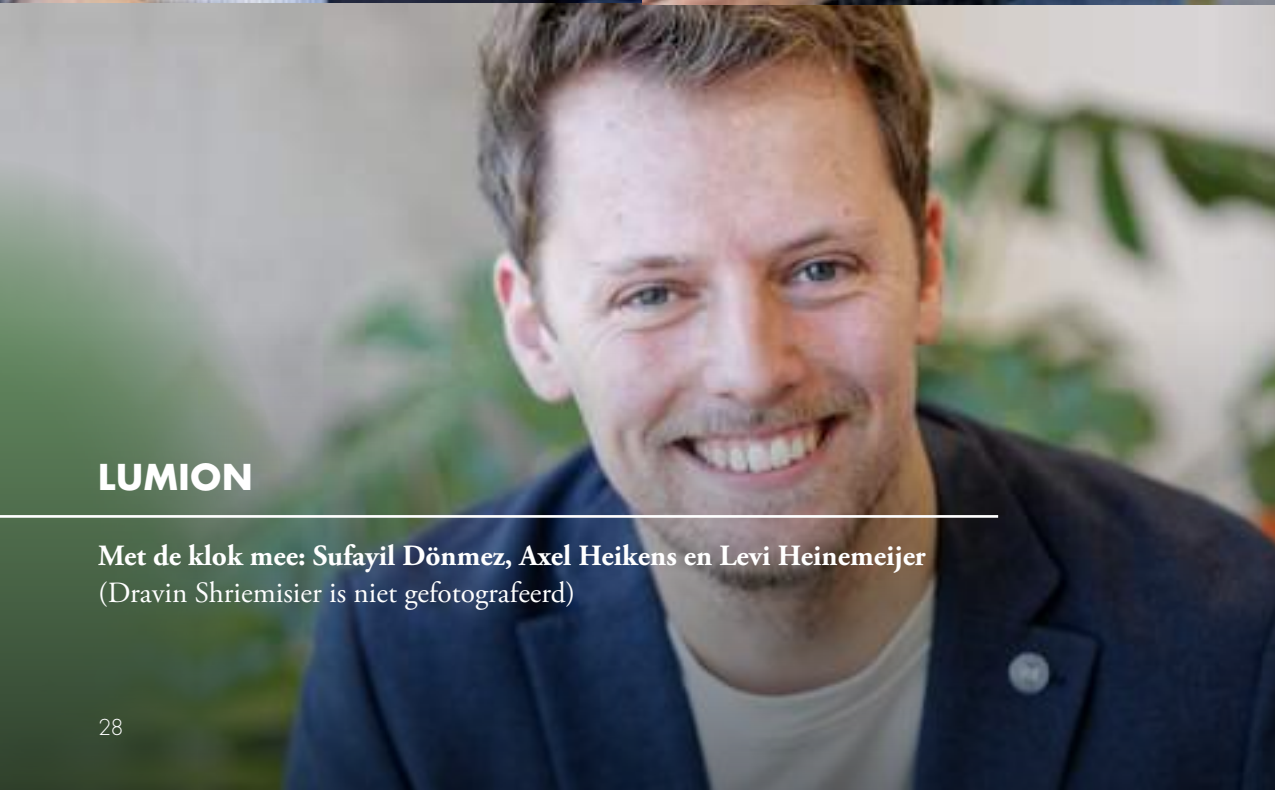
naar hun onderwijspraktijk. Wellicht kunnen we dat breder binnen de inductieprogramma’s van de NOA-partnerscholen gebruiken, zodat elke student dit zijn onderwijsleven lang mee kan nemen en er een doorlopende, persoonlijke ontwikkellijn ontstaat van echte starters naar ervaren docent tot teacher leaders.”

Over de Nieuwe Opleidingsschool Amsterdam (NOA)

NOA is een partnerschap van twintig conceptscholen en zeven lerarenopleidingen in en rond Amsterdam. Alle partnerscholen hebben een uitgesproken onderwijsconcept, zoals vrijeschool, dalton-, trauma-sensitief, montessorionderwijs of kunskapsskolan.

Leren op de werkplek staat bij NOA centraal. De docenten-in-opleiding zijn in het hele opleidingsprogramma bezig met de ontwikkeling van hun pedagogische opvoedings- en ontwikkeltaak. Zij worden hierbij uitgenodigd om hun eigen leerproces vorm te geven. De drie pijlers van de opleidingsvisie van NOA zijn conceptgevoeligheid, omgevingsbewustzijn en het ontwikkelen van de professionele identiteit. Het doel is om bevlogen en goede leraren voor het (Amsterdamse) voortgezet onderwijs te leveren.

NOA leidt jaarlijks 300 leraren op samen met de Hogeschool Utrecht, Hogeschool Inholland (pabo), Breitner Academie, Hogeschool van Amsterdam (Onderwijs&Opvoeding en ALO), Universiteit van Amsterdam en de Vrije Universiteit Amsterdam.



LUMION

Met de klok mee: Sufayil Dönmez, Axel Heikens en Levi Heinemeijer
(Dravin Shriemisier is niet gefotografeerd)

4. EIGENTIJD S LEREN VAN LEERLINGEN EN STARTENDE LERAREN IN EEN GROEIENDE SCHOOL

STARTENDE LERAREN OP HET LUMION

DE SCHOOL IN HET KORT

Lumion is een school voor vmbo, havo en vwo van Stichting Openbaar Voortgezet Onderwijs Progresso (SOVOP) in Amsterdam-West. De school bestaat tien jaar. Lumion is een Kunskapsskolan Partnerschool en biedt gepersonaliseerd onderwijs volgens het kunskapsskolanconcept. De school heeft als opdracht om leerlingen de optimale kans te bieden zich voor te bereiden op het latere leven. Kunskapsskolan grijpt daarop terug door de persoonlijke ambities van leerlingen centraal te stellen en te verbinden aan de leerdoelen op school. De school is ook onderdeel van NOA (Nieuwe Opleidingsschool Amsterdam).

IN GESPREK MET

Sufayil Dönmez, directeur

Axel Heikens, docent bewegingsonderwijs en coach

Levi Heinemeijer, docent wiskunde en coach

Dravin Shriemisier, sinds twee jaar docent biologie

De oprichters van Lumion hadden tien jaar geleden behoefte aan nieuwe mogelijkheden en een andere visie op onderwijs. In de afgelopen jaren is de school gegroeid van 100 leerlingen naar meer dan 1.500. Wat betekent dat voor het aannemen van docenten en het begeleiden van starters?

Sufayil Dönmez is directeur en oprichter van Lumion. Hij startte de school samen met een groep van twaalf docenten. “We kwamen allemaal uit het klassieke onderwijs en zijn samen een school begonnen die is gebaseerd op gepersonaliseerd leren. Lumion is eigenlijk een paradigma-switch, van docentgestuurd naar leerlinggestuurd

onderwijs. Wij hebben geleerd dat het loslaten van de traditionele lesstructuur en het weer dynamisch maken van het leraarvak ervoor zorgt dat leraren – net als de leerlingen – zich eigenaar gaan voelen van de ontwikkeling. Waardoor zij meer invloed hebben op hun werk, en dat leidt weer tot meer werkplezier.”

Deze visie leidde ook tot een sterke groei van het aantal leerlingen, dat binnen tien jaar groeide naar 1.500. “Die groei betekent dat we heel veel nieuwe collega’s hebben mogen verwelkomen”, zegt Dönmez. “Ervaren docenten, starters en docenten-in-opleiding. Het mooie is overigens dat in de hele periode sinds 2012 van de twaalf mensen die de school zijn gestart er maar één collega is uitgevallen. Dit komt onder andere omdat we vanaf dag één nieuwe leraren heel precies hebben geselecteerd. Het is belangrijk dat mensen de gewenste richting begrijpen en meteen een aanvulling kunnen zijn op het team.”

Axel Heikens kwam in het tweede jaar van Lumion aan boord, als docent bewegingsonderwijs en coach. “We waren toen nog maar een klein schooltje. Na drie jaar ben ik schoolopleider geworden.” Twee jaar na Heikens kwam docent wiskunde Levi Heinemeijer, die sinds twee jaar nieuwe docenten begeleidt.

OPEN ORGANISATIE

“Als docenten bij ons binnenkomen, beginnen we met een tweedaagse waar ze met elkaar en de school kennismaken”, vertelt Heikens. “We hebben een onderwijstype dat je niet vaak tegenkomt in Nederland. Dat vergt veel van docenten. De starters krijgen echt een grote onderdompeling. Daar moet je de tijd en de rust voor nemen en die bieden we starters dan ook. Een nieuwe docent wordt bijvoorbeeld opgeleid tot coach, want we hebben geen mentoren maar coaches op school. Iedere leraar coacht een kleine groep leerlingen wekelijks een kwartiertje een-op-een: wat zijn je doelen voor vandaag, van deze week, van dit jaar? Wat moet je daarvoor doen? De leerlingen hebben ook een ontwikkelplan. Een goede coach voor leerlingen zijn vergt wel wat van de starter. Daarin worden zij dus professioneel begeleid.”

‘WE WILLEN EEN SFEER CREËREN WAARIN NIEUWE DOCENTEN ZICH VEILIG VOELEN.’

Tijdens de tweedaagse maken de starters kennis met de onderwijsvisie en hoe de school die in de praktijk brengt. “We zijn een open organisatie en werken veel in teams. We leren heel erg van en met elkaar. Vanaf dag één zeggen we tegen de starters: ga elkaar vragen stellen en ga met elkaar aan de slag. Loop je ergens tegenaan, vraag het dan gelijk aan een directe collega. Dat doen we ook om het familiegevoel op gang te brengen. Je wordt echt ondergedompeld in het onderwijs en in onze cultuur. We willen een sfeer creëren waarin nieuwe docenten zich veilig voelen.”

HET PERSPECTIEF VAN DE STARTER

Dravin Shriemisier werkte als horecamanager toen hij een jaar of tien geleden begon met de tweedegraads lerarenopleiding biologie. Die maakte hij niet af, maar hij is inmiddels weer begonnen. Drie jaar geleden werd hij stagiair op het Lumion. “Ik doe de opleiding biologie aan de Hogeschool van Amsterdam. Het jaar dat ik hier stageliep, was erg leuk. Twee dagen in de week was ik er. Ook heb ik twee klassen gedraaid voor een collega die was uitgevallen.” Na dat eerste jaar ging hij op zoek naar een andere stageplek. “Ik had bijna een andere plek, maar ik mocht bij Lumion blijven om een collega met zwangerschapsverlof te vervangen. Het is een superleuke school.” Shriemisier kwam in het traject voor startende leraren en ging ook meer lesgeven. “Mijn collega’s vingen me ontzettend goed op. Meer dan tijdens mijn stage voelde ik me deel van de school. Sowieso is het een hecht team,

met warme contacten en korte lijntjes. Ik kan makkelijk bij een teamleider binnenlopen om iets te bespreken. Voor starters is er ook een aanspreekpunt.”

Het tweede jaar draaide Shriemisier veel lessen. Dat was lastig te combineren met de studie die hij nog deed. “Er zijn lesbezoeken geweest, ik heb feedback gehad en aan de hand van de beoordeling heb ik leerdoelen gesteld. Omdat ik nog steeds studeer, heb ik heel bewust gezegd dat ik minder uren wil lesgeven. Daar werd adequaat op gereageerd. Ik zeg te snel ja tegen zaken en vond dat lastig om aan mijn leidinggevende te zeggen. Gelukkig heeft die me in bescherming genomen door te zeggen: een van jouw leerdoelen is om nee te leren zeggen. Het is wel aan jezelf om de grenzen te stellen.”

Het maken van de leerdoelen is voor Shriemisier een duidelijk signaal over de school. “Ik heb op meerdere scholen stagegelopen, maar het stellen van leerdoelen had ik op zo’n manier binnen een school nog niet meegemaakt. Het geeft aan dat ze je hier serieus nemen als professional. En dat de school professionele ontwikkeling serieus neemt. Samen met de coach die iedereen heeft, maakt dat dat je zelf scherp blijft en even uit de waan van de dag getrokken wordt. Zo was de laatste vraag tijdens een ontwikkelgesprek laatst: wat kunnen wij jou als school bieden als het gaat om opleidingen of cursussen? Waarin wil je je verder ontwikkelen? Dat is heel erg mooi.”

RUIMTE VOOR EIGEN IDEEËN

Lumion biedt starters een zeer intensief startprogramma. Naast de tweedaagse organiseert de school diverse bijeenkomsten over de belangrijkste aspecten van de school. Dönmez: “Wij zijn een nieuwe school met nieuwe concepten en het is belangrijk dat we starters meteen meenemen in

onze visie. Daarom organiseren we bijvoorbeeld elke dinsdagmiddag de Lumion Academy voor alle docenten. We hebben dan ook verdiepingscursussen voor starters.”

Heinemeijer geeft aan dat starters meteen worden betrokken bij schoolontwikkeling. “Dat begint bij het sollicitatiegesprek, want we zoeken mensen die mee willen bouwen aan de school. We willen ideeën en input van nieuwe docenten. Zij brengen hun eigen expertise mee, van hun studie of van andere scholen. Die inbreng verwelkomen wij.”

Dat heeft Shriemisier ervaren. “Er is zeker ruimte voor starters om meer te betekenen voor de school. Sterker nog, het wordt aangemoedigd. Als je iets wilt veranderen, dan word je gestimuleerd om je handen uit je mouwen te steken en niet langs de zijlijn te gaan roepen hoe het beter kan. Als je met eigen ideeën komt, gaat de school daar ook altijd over in gesprek. Het is mooi om te zien dat je het vertrouwen krijgt om mee te bouwen. Maar het is niet zo dat je bezig moet zijn met schoolontwikkelingen.”

OMGAAN MET DE DIVERSITEIT

Een andere zoektocht is hoe je als school de diversiteit aan starters bedient. “We hebben docenten-in-opleiding, zij-instromers en ervaren docenten die van een andere school komen”, zegt Heikens. “Daar zit zoveel diversiteit en niveauverschil in, dat we altijd maatwerk bieden. Naast inductie gebeurt er heel veel in het eigen team. De nieuwe docent wordt vanaf dag één meegenomen. In de pauze en na school zit je met elkaar even in de lerarenkamer en dan kan je ook met elkaar zaken bespreken. Eigenlijk vangt de hele school nieuwe docenten op. Dat is mooi. Een startende docent heeft natuurlijk wel lesreductie, bijvoorbeeld minder coachleerlingen.”

“We maken onderscheid tussen starters en docenten die al langer in het onderwijs werken”, vertelt Heinemeijer. “Die hebben andere leervragen. Ik ben zelf beschikbaar voor specifieke vragen en voor lesbezoeken. Dat moet wel vanuit de docent zelf komen, want ik ga niet iedereen bezoeken. Maar als iemand een hulp- of leervraag heeft, ben ik beschikbaar.”

COACHEN EN GEOACHT WORDEN

Net als de leerlingen heeft elke startende leraar een coach. Heikens: “Dat is de teamleider, die coacht op ontwikkeling. Een andere teamleider is betrokken voor de beoordeling. Met deze constructie trekken we coaching en beoordeling uit elkaar.”

‘ELKE DOCENT HEEFT EEN ONTWIKKELPLAN MET DOELEN, NET ALS DE LEERLINGEN.’

Dat de teamleider de coach is, heeft een duidelijke reden volgens Dönmez. “Die ziet meerdere kanten van een starter. Een docent geeft niet alleen les, maar doet veel meer. Hoe functioneer je in een team? Of in een vergadering? Daarom hebben we in het eerste jaar een speciaal beoordelings-traject op basis van de vijf rollen van docentschap. Wij beoordelen ook op attitude en visie, op de manier zoals wij op onze school werken. Staat iemand achter onze filosofie? Heeft hij of zij het juiste perspectief? Uit de feedback komen leerdoelen. Daarover gaat een starter met de eigen teamleider in gesprek. Elke docent heeft een ontwikkelplan met doelen, net als de leerlingen.” Dönmez is de coach voor de teamleiders. “Ook

die hebben een ontwikkelplan, stellen doelen en maken keuzes. Ik heb zelf een externe coach die mij scherp houdt. Dus op alle niveaus vindt coaching plaats.”

De starters zelf zijn ook een groepje gestart en ze komen regelmatig informeel bij elkaar om zaken te delen. Shriemisier: “Je leert elkaar daardoor beter kennen. Er zijn best veel starters bij ons op school, wel 25. Door naar elkaars verhalen te luisteren merk je dat je allemaal in hetzelfde schuitje zit. Het is ook best intensief: starten op een school, nieuwe gezichten, een nieuw onderwijsconcept. Er zijn veel vaardigheden die je je eigen moet maken, zoals klassenmanagement en het bekend raken met al dan niet nieuwe digitale systemen. Ik ben uiteindelijk ook na schooltijd veel bezig met mijn werk. Dat geeft toch werkdruk, zeker omdat ik ook nog studeer.”

VEILIGHEID

De begeleiding in het tweede jaar bouwt voort op die in het eerste. Heinemeijer is samen met anderen bezig dat jaar verder te ontwikkelen. “Als starter ga je samen met je coach verder aan de slag met leerdoelen en ontwikkelpunten. We werken nu bijvoorbeeld aan intervisiegroepen. Ook de rubric gaan we uitbouwen om het Lumionschap heen. Omdat we zoveel andere aspecten van het onderwijs en docentschap belichten, organiseren we workshops voor docenten waar ze zich voor kunnen inschrijven als ze zich ergens in willen verdiepen of zich willen ontwikkelen. Die workshops worden gegeven door andere docenten. Ook dat gaat dus om samen leren en samen aan de slag.”

Shriemisier zit in het tweede jaar van de inductie. “Het eerste jaar was het programma erg duidelijk, met coaching, de school leren kennen en het onderwijsconcept ervaren. Het tweede jaar heb ik dat gevoel minder. Het gaat nu meer om eigen

initiatief. Axel is mijn werkplekbegeleider en als ik vraag of hij bij mij in de les komt kijken, moeten we wel een afspraak maken. Het zou mooi zijn als het tweede inductiejaar ook zo’n duidelijke insteek had als het eerste.”

“We werken heel bewust aan veiligheid”, zegt Dönmez. “Dat is in veel inductieprogramma’s een heikele kwestie, omdat starters niet durven praten over wat ze dwars zit en wat niet goed gaat. Ze zijn bang voor een slechte beoordeling. Wij geven het daarom zelf ook duidelijk aan als we iets niet kunnen oppakken omdat we daar te druk voor zijn. Zo geven we het goede voorbeeld aan elkaar.” De rol van reflectie is erg belangrijk bij Lumion en ook daarom is veiligheid een belangrijk aspect. “Leren is reflecteren. We verwachten van starters dat ze een reflectieve houding hebben binnen het team, dat ze open zijn over waar ze niet zo goed in zijn en waar ze behoefte aan hebben.”

SAMENWERKEN

“Ik vind het belangrijk dat je nieuwe mensen twee of drie jaar intensief begeleidt”, vervolgt Dönmez. “Om kwalitatief betere docenten te hebben en om het werkplezier te verhogen. Daar kunnen we nog meer aan doen. Ik denk dat wij wel de basis hebben gelegd, bijvoorbeeld met de Lumion Academy waarin we samenwerken met andere organisaties uit het hoger onderwijs. Alle partijen willen wel, maar op de een of andere manier komt het niet goed van de grond.” Een reden daarvoor kan zijn dat de school hele specifieke wensen heeft. “We geven geen les, maar werken in sessies en in leeractiviteiten. Ik wil dat mijn docenten dat zich eigen maken. Maar ja, dan moet je wel partijen vinden die dat ook kunnen doen op die manier.”

Heikens: “Ik pak het stuk docenten-in-opleiding op, maar ik begeleid ook de studerende collega’s.

Voor die groep organiseren we workshops gedurende een jaar, die we schoolgroepbijeenkomsten noemen. In het begin zijn die vrij intensief, één keer in de drie of vier weken, maar gedurende het jaar wordt de frequentie lager. Als ik met de opleider van een van de partnerorganisaties bijvoorbeeld een workshop klassenmanagement geef, nodig ik ook de starters uit. Levi en ik schakelen daarover regelmatig met elkaar. Sowieso werken we samen met lerarenopleidingen van de verschillende partnerinstituten in het kader van NOA, ook voor de inductie zelf. Levi heeft de afgelopen jaren aan de hand van evaluaties met onder meer de startende docenten het programma bijgeschaafd en bijgesteld. En het is natuurlijk nooit af. Er moet continu aan gewerkt worden, met als doel om starters zo snel mogelijk mee te laten draaien en in hun kracht zetten.”

“Onderwijs is hard werken,” besluit Dönmez, “maar ook heel mooi. Ik wil mensen hebben die echt voor het vak gaan. Dat benadrukken we in onze werving. Het hoeft niet meteen perfect, maar je moet wel willen leren en een lerende houding hebben. We zijn een onderwijsinstelling waar alles draait om leren.”

‘HET HOEFT NIET METEEN PERFECT, MAAR JE MOET WEL WILLEN LEREN EN EEN LERENDE HOUDING HEBBEN.’



MINKEMA COLLEGE

Met de klok mee: Alex den Hartog, Elsbeth van der Laan, Joery Kragten en Kirsten van den Bor

5. BEELDCOACHING ALS KRACHTIG ONTWIKKELINSTRUMENT

STARTENDE LERAREN OP HET MINKEMA COLLEGE

DE SCHOOL IN HET KORT

Het Minkema College is een openbare school in Woerden met een breed onderwijsaanbod van beroepsgericht tot gymnasium. Er werken ongeveer 200 docenten en er zijn ongeveer 2.500 leerlingen op twee locaties: havo/vwo en vmbo. Leerlingen komen uit Woerden en omliggende plaatsen. De school maakt deel uit van het partnerschap AOS-HUM (Academische Opleidingschool-Het Utrechts Model). Dit partnerschap bestaat uit de Utrechtse lerarenopleidingen en 14 scholen.

IN GESPREK MET

Alex den Hartog, afdelingsleider atheneum en gymnasium 2 en 3
Elsbeth van der Laan, docent Nederlands en schoolopleider
Joery Kragten, voor het tweede jaar docent geschiedenis
Kirsten van den Bor, startend docent Nederlands

Het Minkema College wil dat starters kunnen ontdekken wat voor docent ze zijn. Wat vinden zij belangrijk als het gaat om onderwijs? De school zet hiervoor onder meer in op beeldcoaching.

*“Al dat hout
Bij de haard
Voor één vuur
Warmte vergt
Jaren groei”*

Het was dit gedicht van Willem Hussem dat Elsbeth van der Laan, docent Nederlands en schoolopleider op het Minkema, in 1995 aan het denken zette. “Ik was een aantal jaren docent geweest en werkte toen voor het CED aan taalbeleid op scholen. Dit gedicht hing bij een

schoolopleider aan de muur. Het weerspiegelde wat ik om me heen zag: om een goede docent te worden is jaren van professionele groei en begeleiding nodig.”

Van der Laan werkte na het CED ook bij SLO en werd in 2010 weer docent. Bij het Minkema ervaaarde ze meteen warmte. “De school heeft al vanaf 1976 een goede structuur voor de begeleiding van beginnende docenten. Werkplekbegeleiders zijn geschoold en alle nieuwe collega’s worden gecoacht.”

Het tweejarig begeleidingstraject voor startende leraren op het Minkema kent in het eerste jaar een startbijeenkomst en zeven themabijeenkomsten. Voor het tweede jaar is gekozen voor de training didactisch coachen. “Bij de start vertellen we hoe het traject eruitziet en wat leraren kunnen verwachten van ons, bijvoorbeeld over mentoraat, didactisch coachen, intervisie en beeldcoaching. Tijdens de themabijeenkomsten hebben we het over oudergesprekken, routines opbouwen, klassenmanagement en gesprekstechnieken. In april is er een slotbijeenkomst. Het hele jaar is een starter gekoppeld aan een docentbegeleider, die de starter wegwijs maakt in de school en pedagogische begeleiding geeft. Daarnaast krijgt een starter een begeleider vanuit de vaksectie, die de nadruk legt op vakdidactiek.”

‘OM EEN GOEDE DOCENT TE WORDEN IS JAREN VAN PROFESSIONELE GROEI EN BEGELEIDING NODIG.’

Alex den Hartog is afdelingsleider atheneum en gymnasium en heeft binnen het MT inductie in zijn portefeuille. Hij was hiervoor ook schoolopleider, naast docent geschiedenis en maatschappijleer. “We hebben twee locaties: havo/vwo en vmbo. In totaal zijn er zeven afdelingsleiders, waarvan twee op de vmbo-locatie en vijf op de havo/vwo-locatie. Op elke locatie zijn twee schoolopleiders verantwoordelijk voor het begeleiden van starters. Bovendien is een vaste afdelingsleider verantwoordelijk voor ondersteuning, zodat iedereen een vast aanspreekpunt heeft. De vier schoolopleiders op het Minkema College

worden ruim gefaciliteerd, mede door subsidie van de opleidingsschool.”

Voor het Minkema is de balans tussen werk en leren erg belangrijk, zeker als een starter net begint. Den Hartog: “Veel starters studeren nog. Juist die periode is erg belangrijk. Je moet je stem vinden als docent. Dat betekent dat er voldoende ruimte voor reflectie en leren moet zijn. De startersreductie helpt daarbij, maar je moet als school blijven oppassen dat je mensen niet te zwaar inzet.”

MOOI HULPMIDDEL

Joery Kragten is voor het tweede jaar docent geschiedenis op het Minkema. “Daarvoor heb ik drie jaar in het bedrijfsleven gewerkt, met ICT en data. Daar werd ik niet blij van, want ik kon mijn interesses niet kwijt. Ik vind het mooi om me in mensen te verplaatsen en ze te helpen. En om in het openbaar te spreken. Daarom heb ik de switch naar het onderwijs gemaakt. Geschiedenis is een erg mooi vak om te geven.” In zijn eerste jaar had Kragten na twee maanden een eigen klas. Hij was deels stagiair, deels docent. De themabijeenkomsten waren voor hem belangrijk. “Zoals Elsbeth zegt, werk je samen met andere starters aan verschillende onderwerpen. Je krijgt uitleg en je praat erover. Beeldcoaching is ook handig. Toevallig heb ik net een gesprek gehad op basis van beelden die in mijn lessen zijn gemaakt. Dat gesprek ging over hoe ik lesgeef en of ik te veel of te weinig feedback geef.”

“Meerdere collega’s zijn beeldcoach”, zegt Van der Laan. “Het is een mooi hulpmiddel om als docent te zien wat krachtig is en wat krachtiger kan. We voeren hierover regelmatig gesprekken: als je jezelf als instrument voor lesgeven ziet, dan wordt het instrument dus niet alleen bespeeld, maar ook schoongemaakt, gerepareerd, glanzend gewreven en soms gelijkgestemd. En er wordt veel, veel geoefend.”

Ook voor Kirsten van den Bor, startend docent Nederlands, is beeldcoaching een krachtig instrument. “Het is eng, maar je leert er veel van. Je kijkt naar hoe je zelf lesgeeft en krijgt feedback van andere starters en van de school.” Van den Bor staat dit jaar voor het eerst voor de klas. “Lesgeven was voor mij na mijn studie Nederlands een logische stap. Ik heb het onderwijs altijd al interessant gevonden. Nu kijk ik of het echt iets voor mij is.”

“De beeldcoaches geven vraaggerichte ondersteuning”, vertelt Den Hartog. “Net als bij intervisie kan iedereen een eigen casus of vraag inbrengen.” Hij merkt dat vooral klassenmanagement een belangrijk thema is. “Ik zeg altijd tegen starters: zorg eerst dat de sfeer in de klas goed is voordat je een goedlopende les vormgeeft. Mensen die vaak uitvallen, zijn enthousiaste instromers die hun vak willen geven. Ze denken ‘dat doe ik even’, maar zo werkt het niet. Ze onderschatten wat het is om voor een klas te staan en hebben soms een ander beeld van puberende jongeren. Zij zijn niet altijd de in het vak geïnteresseerde wereldburgers die we graag zouden zien.”

WARM BAD

“Alle logistieke zaken zijn op het Minkema geregeld voor een starter”, zegt Van der Laan. “En voor de eerste schooldag begint, leer je tijdens een startbijeenkomst je collega’s kennen. Je thuis voelen is misschien wel het fundament van een goede start. Daarom koppelen we de starters ook aan een afdelingsleider bij wie ze altijd kunnen binnenlopen.”

Kragten voelde daardoor al snel dat hij deel uitmaakte van het Minkema. “De bijeenkomsten zijn natuurlijk erg prettig, maar ook daarbuiten kun je makkelijk bij mensen terecht met vragen of dilemma’s.” Dat geldt ook voor Van den Bor. “Toen ik in mijn eerste dagen de personeelskamer inliep, knoopten mijn collega’s vaak een praatje

aan. ‘Hé, ik ken jou nog niet, ik zal me even voorstellen. Hoe vind jij het? Hou je het een beetje vol?’ Iedereen is erg behulpzaam.”

‘BEELDCOACHING IS EEN MOOI HULPMIDDEL OM ALS DOCENT TE ZIEN WAT KRACHTIG IS EN WAT KRACHTIGER KAN.’

“Ik kan ook ideeën kwijt in de sectie”, zegt Kragten. “Ik opperde laatst bij mijn afdelingsleider een idee over laptopgebruik in de klas. ICT is toch mijn achtergrond. Dat werd door hem goed ontvangen. Maar ik moet eerlijk zeggen dat ik daar niet heel veel tijd voor heb. Ik ben al veel tijd kwijt aan mijn lessen en andere taken.”

Dat is herkenbaar voor Van der Laan. “Er is zeker ruimte voor nieuwe docenten om met nieuwe ideeën te komen, hoewel ik denk dat dat in het tweede jaar meer wordt gestimuleerd dan in het eerste. Maar zoals Joery zegt, is het begin intens. Je bent dan vooral bezig met je leerlingen en het leren kennen van de school. Als je dan steeds wordt uitgenodigd mee te denken, kan dat ook een last zijn.” Kragten is blij dat er ruimte is om zijn mening te delen. “Op vakniveau gaat dat langzamer. Ik denk dat je dan meer ervaring moet hebben. Aan de andere kant krijg ik wel de mogelijkheid om het toch net iets anders te doen in mijn lessen.”

WERKDruk

Werkdruk is een complicerende factor voor startende leraren. Ook Van der Laan ziet dat deze hoog is. “Dat komt deels door het lerarentekort

en deels omdat docenten strak worden volgepland. Als bijvoorbeeld een mentor uitvalt, is dat meteen een probleem. Het primaire proces moet doorgaan met steeds minder mensen. Natuurlijk willen we de starters behoeden voor extra taken als surveillance en mentoraat.”

“Ik ben gevraagd om mentor te worden”, vertelt Van den Bor. “Ik heb nee gezegd, maar voel me wel verantwoordelijk voor het oplossen van het probleem. Dat zit in mijn karakter. Ik heb hierover met mijn begeleider en leidinggevende gesproken. Gelukkig waren die redelijk beschermend. Het is mijn eerste jaar, ik heb een aanstelling voor 0,6 fte, en wil nu vooral kijken hoe het lesgeven gaat. De dagen dat ik vrij ben, ben ik bezig met voorbereiden. Sommige stof heb ik niet bij de opleiding Nederlands gehad.”

Kragten kwam uit een fulltimebaan voordat hij in het onderwijs ging werken. Toen hij in zijn eerste jaar als stagiair een parttimebaan als docent werd aangeboden, aarzelde hij niet. “Mensen zeiden tegen mij: ‘moet je dat wel doen?’. Maar ik ervaar het als prettig, het mag van mij uitdagend zijn. Ik haal er nog steeds heel veel plezier uit. Er komen wel steeds meer dingen op me af. De boodschap bij mijn start ‘we doen het rustig aan’ is lastig vol te houden merk ik, door de redenen die Elsbeth noemt. Ik kan me voorstellen dat het voor een eerstejaars heel veel is.”

Den Hartog is de direct leidinggevende van Kirsten en Joery. Hij merkt dat het lerarentekort een lastig vraagstuk is. “Als er interne vacatures zijn, heb je als afdelingsleider meerdere belangen. Je wilt dat leerlingen goed onderwijs krijgen, maar je wilt ook niet starters (of ervaren collega’s) overbelasten. Het is een spagaat waar niet altijd een juiste oplossing voor is. Kirsten vertelde net dat vanuit de directie het idee kwam om haar als mentor te vragen. Ik had mijn bedenkingen, maar heb het haar wel voorgelegd. Met een

disclaimer: ‘je mag gewoon nee zeggen’. Dat heeft ze ook gedaan. Natuurlijk hebben wij dan een onopgelost probleem, maar het is niet haar verantwoordelijkheid. En starters hebben het sowieso al zwaar, dat moet je in de gaten houden.”

‘DOCENTEN
HOEVEN NIET IN
EEN MAL GEGOTEN
TE WORDEN.
ZE MOGEN HUN
EIGEN STEM
VINDEN EN HUN
EIGEN TALENTEN
BENUTTEN.’

ONTWIKKELRUIMTE

Het Minkema wil zorgen dat leerlingen betrokken en eigenzinnig kunnen worden en hun eigen pad kunnen kiezen. Dat geldt ook voor de docenten, zegt Van der Laan: “Docenten hoeven niet in een mal gegoten te worden. Ze mogen hun eigen stem vinden en hun eigen talenten benutten. Daarom zorgen we voor ontwikkelruimte. Voortgangs- en ontwikkelingsgesprekken zijn daar een belangrijk onderdeel van. Reflectie van anderen is een goed middel om jezelf verder te helpen.”

Van den Bor ziet wel een verbeterpunt. “Als je al weet wat je wilt en in welke richting je wilt groeien, dan is het prima. Als je zoekende bent, wordt het lastiger. Je moet dan zelf aan de bel trekken. We worden goed begeleid en ingewerkt, maar op dit punt zou het nog iets beter kunnen.” Voor Van der Laan is dat herkenbaar: “We vinden het belangrijk dat je je kunt ontwikkelen in de richting die jij wilt. Leraren moeten ruimte krijgen om eigenzinnig en betrokken te zijn. Ik denk

dat de uitnodiging daartoe minder is verankerd. We stellen bijvoorbeeld niet stelselmatig de vraag: wat kunnen collega’s van jou leren?”

DIFFERENTIËREN

“Tijdens de themabijeenkomsten willen we ingaan op wat starters echt nodig hebben”, vervolgt Van der Laan. “We hebben thema’s uitgewerkt, maar als er vragen over iets anders zijn, is daar zeker ruimte voor. We proberen ook te differentiëren in behoefte. Een nieuwe collega die al jaren lesgeeft, hoeft geen uitleg over oudergesprekken. Ik denk dat we de starters nog meer kunnen bevragen over wat ze al weten. Tijdens hun studie krijgen ze heel veel – ook nieuwe – kennis aangeboden. Daar kunnen we van profiteren.” Kragten is het daar mee eens. “Laatst hadden we een ontwikkeldag, maar de meeste onderwerpen had ik al bij mijn studie gehad. Ik vind het dan interessanter om het over het gedrag van leerlingen te hebben.”

Dit jaar is het Minkema gestart met het traject Student teacher journey, Leernetwerk Op School (LOS) vertelt Van der Laan: “In samenwerking met de lerarenopleidingen van Hogeschool Utrecht en Universiteit Utrecht geven we het leren op de werkplek een stevige plek op school. Enerzijds is het doel de opleiding meer in de schoolcontext te laten plaatsvinden, anderzijds om het vormgeven van doorgaande professionalisering mogelijk te maken. Starters en studenten komen bijna wekelijks bij elkaar en gaan samen aan de slag met bepaalde onderwerpen, vooral vanuit hun eigen behoeftes.”

“We kunnen tijdens de bijeenkomsten van het LOS aangeven waarover we het willen hebben”, zegt Van den Bor. “Die onderwerpen hebben we geïnventariseerd en we hebben een planning gemaakt wanneer we die zouden bespreken. Dat is ook gebeurd.” Ze ervaart dezelfde ruimte als het gaat om lesobservaties. “Ik kan collega’s vragen

of ze bij mij in de les willen kijken, daar staan mensen positief in.”

DE TOEKOMST

“Ik wil zeker door als docent”, zegt Kragten. “Ik ben er nog lang niet klaar mee. Wel mis ik de tijd om mijn eigen lessen te maken. Dat is denk ik wel een ding voor het hele onderwijs.” Van den Bor heeft gemengde gevoelens over het docentschap. “De ene dag denk ik: waarom doe ik dit? De andere dag is het weer heel erg leuk. Het draait voor mij vooral om het contact met de leerlingen. Ik kijk uit naar het moment dat ik minder bezig ben met lesvoorbereiding. Daar ben ik realistisch in, het vergt tijd en geduld.”

De school is onderdeel van de Academische Opleidingsschool-Het Utrechts Model. Voor Van der Laan is dit een belangrijk onderdeel van de verdere ontwikkeling van het inductietraject. “Alle Utrechtse lerarenopleidingen doen mee en 14 vo-scholen. We maken niet alleen afspraken en wisselen kennis uit over het opleiden van studenten, maar we inspireren elkaar ook met werkwijzen voor de begeleiding van startende leraren en het trainen van begeleiders van (aanstaande) docenten.”

Het Minkema College werkt met een beleidsplan Opleiden in de school, dat door de schoolleiders wordt vormgegeven en up-to-date wordt gehouden. Den Hartog: “We willen inductie strakker op papier zetten. In het beleidsplan beschrijven we wat we aanbieden, maar ook de verantwoordelijkheden binnen de organisatie, de aantallen nieuwe docenten en de nieuwe opleiders. In het afgelopen jaar hebben de twee locaties en de locaties en de directie veel overlegd.” Er is geen vast moment voor starters op de MT-agenda. “Tijdens het rondje personeel kan het aan de orde komen. En als Elsbeth een onderwerp heeft, zet ik dat op de agenda en bespreken we dat in de schoolleiding.”



WINKLER PRINS

Met de klok mee: Wilma Biezen, Karin Lugtmeier, Lara Oost en Bas Koopman

6. COACHING EN INTERVISIE ALS KRACHTIGE ELEMENTEN VAN INDUCTIE STARTENDE LERAREN OP HET WINKLER PRINS

DE SCHOOL IN HET KORT

Winkler Prins bestaat al sinds 1866. De huidige school is ontstaan door fusies met andere scholen in Veendam. Winkler Prins is een openbare school die alle vormen van voortgezet onderwijs in huis heeft, van gymnasium tot en met praktijkonderwijs. De school kent zes deelscholen op verschillende locaties en heeft een regiofunctie: veel leerlingen uit de omliggende gemeenten volgen hier een opleiding. Verder heeft de school veel aandacht voor sport, internationalisering, stages en culturele en maatschappelijke activiteiten.

IN GESPREK MET

Wilma Biezen, hr-adviseur

Karin Lugtmeier, ondersteuningscoördinator, beeldcoach en intervisor

Lara Oost, twee jaar geleden op Winkler Prins begonnen als docent Nederlands

Bas Koopman, dit schooljaar begonnen als docent aardrijkskunde

OSG Winkler Prins is een ambitieuze school in het hart van de Veenkoloniën. De school kent zes deelscholen op verschillende locaties. Hoe zorgen ze voor een eenduidig inductiebeleid?

“Tien jaar geleden zijn we gestart met het neerzetten van ons inductiebeleid”, vertelt Karin Lugtmeier, ondersteuningscoördinator, beeldcoach en intervisor. “Dat hebben we destijds samen met de Rijksuniversiteit Groningen gedaan. Na een aantal jaren is de samenwerking gestopt, maar we waren te spreken over wat we hadden neergezet en wilden het daarom zelf voortzetten. Drie jaar geleden zijn we lid geworden van de Opleidingsschool Ommelanden.”

Samen met hr-adviseur Wilma Biezen en schoolopleider Judith Magnus heeft Lugtmeier vorig schooljaar het inductieplan geactualiseerd. “We zijn meer gaan inzetten op het contact van deelschooldirecteuren met startende docenten. Ze worden meer betrokken, gaan vaker op lesbezoek en hebben twee keer per jaar een ontwikkelgesprek. Dat is ingebed in het inductiebeleid.”

Uitgangspunt bij het personeelsbeleid en dus ook bij inductie is Strategisch HRM. Biezen is daar als hr-adviseur nu vijf jaar mee bezig. “Bij SHRM gaan personeelsontwikkeling en onderwijsontwikkeling hand in hand. Personeelsbeleid is afgestemd op de strategische doelen van de organisatie en op de ontwikkelingen in de omgeving van de organisatie. We bespreken regelmatig wat een medewerker nodig heeft om de geformuleerde opbrengsten te realiseren.”

Een van de organisatiedoelen is duurzame inzetbaarheid. “Voor ons bestaat die uit drie elementen: vitaliteit, werkvermogen en employability. Daarom zorgen we dat starters in een werkomgeving terecht komen waar veiligheid, kwaliteit en ontwikkeling voorop staan. Alleen zo kun je je bekwamen in het docentschap. En we leren nog steeds. Tot vorig jaar gingen starters soms op meerdere deelscholen aan de slag, maar we merkten dat dat de inzetbaarheid niet altijd ten goede kwam. Dus werk je nu als starter op één locatie, liefst in een vast lokaal, parallel aan een klas met ervaren collega's.”

ONTWIKKELWENSEN

Twee jaar geleden begon Lara Oost als docent Nederlands op Winkler Prins. Daarvoor had ze al op een aantal scholen gewerkt. “Ik was een van de starters die op twee deelscholen werkte, op de mavo en het brugjaar. Dat was soms lastig. Ik voelde me meer thuis bij het brugjaar, omdat ik daar de meeste uren had. Ook het reizen tussen de locaties maakte het niet altijd even makkelijk.” Inmiddels heeft ze haar draai gevonden. “De cultuur is fijn, veel docenten doen een opleiding. Het is heel normaal om te werken aan je ontwikkeling. Ik ben bijvoorbeeld bezig met een NT2-opleiding. En als ik feedback wil, kan ik met Karin praten. Zij helpt me altijd weer een stapje verder.” Oost volgt ook een intervisietraject bij Lugtmeier. “Dat is onderdeel van het inductie-

traject; als starter neem je twee jaar deel aan intervisie.”

De inductie van Winkler Prins begint op de laatste vrijdag van de zomervakantie. Dan komen alle starters op school bij elkaar, samen met de schoolopleiders en de deelschooldirecteuren. Bas Koopman, dit schooljaar begonnen als docent aardrijkskunde: “Eerst kregen we informatie over de school, de docenten en het onderwijs. Ook moesten we van tevoren een pitch over onszelf voorbereiden: wie ben je en wat zou je willen leren? Het tweede deel van de dag had ik een gesprek met mijn deelschooldirecteur. Die vroeg bijvoorbeeld naar ontwikkelwensen en wat je van zo'n eerste jaar verwacht. Daarna werden er foto's gemaakt voor het smoelenboek. Dat is mooi, want dat hangt op het prikbord in de docentenkamers. Zo weet iedereen wie de starters zijn. Ik voelde me meteen heel erg welkom. Iedereen is vriendelijk en behulpzaam, waardoor ik me geen starter voel maar een collega. En starters denken ook mee over bijvoorbeeld het nieuwe beleidsplan.”

DOCENTCOACHES EN INTERVISIE

Nieuw dit schooljaar is de docentcoach op het Winkler Prins. Dat is een vakcollega die het vaste aanspreekpunt is voor vragen van de starter. “Erg fijn”, vindt Koopman. “Zo iemand is makkelijk benaderbaar en maakt je snel wegwijs op school, over de lessen of over Magister. Hij geeft tips en zorgt dat de werkdruk niet te hoog wordt.” Ook dat was voor het Winkler Prins een leermoment, aldus Biezen: “Je moet starters beschermen. We hebben wel eens een starter als extra vervanging voor een zieke collega ingezet, maar dat is niet hoe het moet. Je moet ze niet volproppen. Juist in het eerste jaar heb je de tijd nodig om je stem als docent te vinden. Voor de kerst hebben we een enquête afgenomen bij starters waarin we

vroegen hoe zij de afgelopen maanden hebben ervaren. De uitkomst was positief. Dat betekent dat we op de goede weg zijn.”

“In het rooster houden ze rekening met waar ik zit, in welk lokaal”, zegt Oost. “Zodat ik niet te veel moet reizen. En ze kijken goed of ik niet te veel wordt ingezet voor extra zaken. Taco Koudstaal is mijn deelschooldirecteur en met hem heb ik regelmatig gesprekken, bijvoorbeeld als ik een extra klas wil. ‘Gaaf dat lukken?’, vraagt hij dan. ‘Je bent erg waardevol voor ons, we willen niet dat je je overwerkt’. Vorig jaar was soms lastig door de verschillende locaties. Nu ben ik meer ingeburgerd en ervaar ik veel steun.”

'JUIST IN HET EERSTE JAAR HEB JE DE TIJD NODIG OM JE STEM ALS DOCENT TE VINDEN.'

De intervisie helpt daarbij, vertelt Koopman. “In het eerste jaar hebben we elke twee weken intervisie. Als starters bespreken we waar we tegenaan lopen. En we kunnen feedback geven op elkaar. Wat zijn je kernkwaliteiten? Wat kun je inzetten?” Ook Oost had in haar eerste jaar intervisie. “Dat vond ik erg waardevol. Je bent met een team van mensen die allemaal nieuw zijn. Omdat de intervisiebijeenkomsten elke twee weken zijn, heb je een houvast, en je kunt ook een casus inbrengen. Het is inzichtelijk om te horen hoe anderen over iets denken.”

De school roostert de intervisie in, zodat het niet afhangt of mensen toevallig kunnen, zegt Biezen: “Daarvoor is intervisie te belangrijk.

Voor aanvang van het schooljaar vertellen we de roostermaker wie de starters zijn en wanneer de intervisie is. In 95% van de gevallen lukt het om het op te nemen in het rooster. Praktische bezwaren proberen we op te lossen, die moeten zeker geen belemmering zijn.”

BEELDCOACHING EN ACADEMIE

Koopman is ook erg te spreken over beeldcoaching, waarbij docenten hun eigen lessen kunnen terugkijken. “In je hoofd is het heel anders dan hoe het in het echt gaat. De feedback krijg ik op een positieve manier. Daardoor word ik gestimuleerd te leren.”

“Als beeldcoach maak ik duidelijke afspraken met de starter”, vertelt Lugtmeier. “Informatie wordt niet overgedragen, waardoor Bas weet dat hij open kan zijn. Ik begeleid en help, maar ik heb geen oordeel. Dat is aan de deelschooldirecteur. Die neemt na twee jaar de beslissing of we met een starter doorgaan. Andersom kan ik een deelschooldirecteur wel tippen om eens met een starter te gaan praten. Overigens zijn de deelschooldirecteuren zeer positief over hoe we het aanpakken.”

Bij Koopman is Lugtmeier twee keer in de les geweest, net als de deelschooldirecteur. “De gesprekken over de observaties zijn erg fijn. Ze stimuleren om te blijven leren en om je te blijven ontwikkelen. Die ruimte ervaar ik. En mezelf ontwikkelen hoeft ik echt niet in de avond of het weekend te doen. Via de Winkler Prins-Academie kan ik allerlei cursussen volgen.”

Winkler Prins stelt faciliteiten en ondersteuning beschikbaar voor de professionalisering en de Winkler Prins-Academie is daar onderdeel van, vertelt Biezen: “De WP-Academie organiseert onder andere interne cursussen, incompany-trainingen, lezingen, workshops en studiedagen.

Vaak worden ze gegeven door eigen mensen die veel ervaring hebben op een bepaald onderwerp.”

‘DE INZETBAARHEIDSCOACH IS GERICHT OP VOORKOMEN, DE BEDRIJFSARTS KOMT PAS IN BEELD BIJ ZIEKTE.’

“We hebben ook een inzetbaarheidscoach”, vervolgt Biezen. “Die komt elke drie weken op school. Zij denkt bijvoorbeeld mee over de balans tussen werk en privé. Ik merk dat jongere collega’s daar gebruik van maken. Ze kunnen direct naar mij komen voor een afspraak, de leidinggevende hoeft daar niets van af te weten.” De coach geeft na een gesprek met de medewerker aan Biezen aan wat er zou moeten gebeuren. “Als iemand bijvoorbeeld een dag minder moet werken, bespreek ik dat – als de medewerker dat wil – met de deelschooldirecteur en nemen we maatregelen. De inzetbaarheidscoach is gericht op voorkomen, de bedrijfsarts komt pas in beeld bij ziekte. Het management is ervan doordrongen dat je uitval kunt voorkomen door tijdig op dingen in te spelen.”

Praktische problemen zijn ondergeschikt aan het grotere doel, namelijk dat een medewerker het werk goed en met plezier kan doen. “Het gaat ook om het bespreekbaar maken van bepaalde zaken. Neem de menopause. Die kan een enorm effect op je werk hebben, bijvoorbeeld doordat je slecht slaapt. Dan helpt het als je iets later in de ochtend wordt ingeroosterd.”

Vanaf dit schooljaar kijken leidinggevenden wat starters tijdens hun studie hebben gedaan,

bijvoorbeeld op het gebied van onderzoek, zegt Lugtmeier: “Starters nemen veel kennis mee en wij vragen ons af hoe we die kunnen inzetten in de school. Daarnaast is het belangrijk om de voorgeschiedenis van de starter mee te nemen vanuit een ontwikkelingsperspectief. Iemand is startbekwaam op een school waar hij of zij stage heeft gelopen. Op een nieuwe school zijn andere regels en een andere manier van onderwijs geven. Daar moet je aan wennen. Door deze dingen te benoemen kun je hieraan werken.”

SAMENWERKEN IN DE REGIO

Winkler Prins besloot jaren geleden al om te investeren in inductie. Biezen: “Het staat nu ook hoger op de agenda bij andere scholen. Je ziet wel dat ze ermee worstelen. Vanuit de opleidingsschool Ommelanden kijken we daarom naar samenwerking op het gebied van inductie. Wat vinden wij vanuit Ommelanden dat een inductietraject zou moeten zijn? Wat is van de school zelf en wat kunnen we gemeenschappelijk doen? We werken hiervoor met vijf middelbare scholen en drie lerarenopleidingen samen (NHL Stenden, Rijksuniversiteit Groningen en Hanzehogeschool Groningen).”

‘HET INDUCTIEPLAN IS BIJ ONS GEEN PAPIEREN TIJGER EN DAAR ZIJN WE TROTS OP.’

“Vorig schooljaar hadden Wilma en ik een bijeenkomst met de andere partners”, vertelt Lugtmeier. “Ze zijn allemaal met inductie bezig. Een van de vragen die werd gesteld aan iedereen was hoeveel uur ervoor beschikbaar was. Dan

merk je dat wij veel uren en ruimte krijgen en dat we vanuit het management ondersteund en gefaciliteerd worden. Het inductieplan is bij ons geen papieren tijger en daar zijn we trots op. We vinden het ook erg tof wat we doen.”



JOHAN DE WITT SCHOLENGROEP

Tommer Franken (links) en Annelie de Graaf (rechts)

7. RUIMTE EN VERTROUWEN OM TE LEREN EN TE EXPERIMENTEREN

STARTENDE LERAREN OP HET JOHAN DE WITT

DE SCHOOL IN HET KORT

De Johan de Witt Scholengroep is een binnenstadschool voor openbaar voortgezet onderwijs op zes locaties, voornamelijk in het hart van Den Haag. De school biedt alle opleidingen: vmbo-basis, vmbo-kader, mavo, havo, vwo, praktijkonderwijs, entree, isk en IB-onderwijs. Er zijn zo'n 2.300 leerlingen en 306 medewerkers. Alle opleidingen hebben het predicaat Excellente School. De school valt onder het bevoegd gezag van Stichting VO Haaglanden.

IN GESPREK MET

Tommer Franken, opleidingscoördinator

Annelie de Graaf, docent aardrijkskunde (derde jaar)

De Johan de Witt Scholengroep heeft zes locaties in Den Haag. Elk jaar stromen zo'n veertig nieuwe docenten in. Met een duidelijke aanpak en de ruimte voor starters om zich hun vak eigen te maken, zorgt de school dat startende leraren behouden blijven voor het onderwijs.

Voor Annelie de Graaf is dit het derde jaar als docent op het Johan de Witt. Na een masteropleiding geografie ging zij in Peru werken. Daar rolde ze, zoals ze zelf zegt, per ongeluk het onderwijs in. "Ik gaf Engels in het volwassenonderwijs. Via mijn vriend kwam ik op de Internationale School. Het beviel om voor de klas te staan. Ik vind het mooi om met mensen te werken en met mijn vak aardrijkskunde bezig te zijn. Terug in Nederland ben ik op het Johan de Witt gaan werken. Tegelijkertijd ben ik mijn opleiding gaan doen." Wat De Graaf erg trok aan de school was de ruimte die ze kreeg om haar expertise in te

zetten. "Ik ben docent aardrijkskunde en geef bijvoorbeeld les in 6 vwo. Daarnaast geef ik samen met mijn collega's vorm aan een internationaal curriculum. We zijn namelijk kandidaatschool voor het Middle Years Programme (MYP) van het International Baccalaureate. Daarmee moedigen we onze leerlingen aan een onderzoekende houding aan te nemen en maatschappelijk betrokken te zijn."

RUIMTE VOOR TALENTONTWIKKELING

“Ik heb veel ontwikkelingsruimte”, vervolgt De Graaf. “Ik wil graag experimenteren en nieuwe dingen proberen. Dat houdt me gemotiveerd. In mijn studie ben ik vooral bezig met wat voor type leraar ik wil zijn. Die combinatie is erg fijn.” De schoolleiding geeft haar deze ruimte, omdat zij weet wat de expertise en passie van De Graaf zijn. Tommer Franken is opleidingscoördinator en stuurt de zestien opleiders aan op de vijf locaties binnen de scholengroep. “We kijken naar de kracht van al onze mensen, ook de starters. Als we die kracht weten, zorgen we ervoor dat ze zich daarin kunnen ontwikkelen. Belangrijk is dat je daarover het gesprek aangaat.”

‘WE KIJKEN NAAR DE KRACHT VAN AL ONZE MENSEN, OOK WDE STARTERS.’

Een andere starter op het Johan de Witt heeft een achtergrond in communicatie. Franken: “Ook hij krijgt de ruimte om zich te ontwikkelen. We zien dat hij dat nodig heeft, anders gaat hij zich vervelen. Mooi is dat hij veel ideeën heeft, net als Annelie. Daar moeten we als school naar luisteren.” De ruimte voor ontwikkeling begint al in het eerste jaar. “De teamleider is daarvoor verantwoordelijk, maar als schoolopleider zitten we daar wel dichtbij. Wat wil de starter? En wat kunnen wij bieden? In het derde jaar doen we een grondige talentenanalyse. Waar zit je kracht? Welke talenten wil je ontwikkelen? Wil je bijvoorbeeld leiding gaan geven of zit je interesse meer aan de inhoudelijke kant? Op basis daarvan gaan we het gesprek aan over de toekomst.”

ROL VAN COLLEGA'S

Ook door haar collega's voelt De Graaf zich gezien en gewaardeerd. “Ik voel me thuis in het team. De sectievoorzitter ziet me als sparringpartner als het gaat om toetsen of de ontwikkeling in het vak aardrijkskunde.” Haar collega's spelen een belangrijke rol bij haar opleiding. “Ik heb gekozen voor begeleiding door de school. Dat heeft een praktische reden, want ik kon hier meteen beginnen, maar ook een inhoudelijke. Bij mijn opleiding zit ik met beginnende studenten, terwijl ik al onderwijservaring en ideeën daarover heb. Dan heb ik meer aan de mensen hier die dezelfde dingen meemaken.”

Franken was haar persoonlijke begeleider. “In het eerste jaar krijgen starters een intensieve begeleiding. We komen dan meerdere keren in de klas kijken. In het tweede jaar zijn we meer op afstand, want dan gaan we vooral uit van de behoeftes van de starter.” De Graaf had specifieke behoeftes. “Ik had bijvoorbeeld een klas met veel straatgedrag. Ze maakten opmerkingen naar mij als vrouwelijke docent. Ik wist niet wat ik ermee aan moest. Tommer en mijn werkplekbegeleider hebben meegekeken en geadviseerd wat ik kan doen. Dat is gelukt, ik heb nu een goede relatie met die klas. Misschien is het belangrijkste dat ik me door de begeleiding niet alleen heb gevoeld.”

“Ik durf wel te zeggen dat onze school een professioneel warm bad is”, zegt Franken. “Mensen staan open voor nieuwe collega's. Ze willen vragen beantwoorden, maar weten ook waar de grenzen van een starter liggen. Met nieuwe docenten doen we een fietstocht door de buurt, een verkenning van de omgeving. Dan kun je ook dingen met elkaar delen. Dat is belangrijk.” De fietstocht heeft ook als doel om de leerlingen van de school te leren kennen. “Wij hebben locaties in heel Den Haag, onder andere in de Schilderswijk. We hebben drie

isk-plekken, een grote vmbo-afdeling, een mavo/havo/vwo-gebouw en praktijkonderwijs in het Laakkwartier. Tijdens het fietsen laten we de context van de school zien.”

De starters komen samen in een BSL-groep met een schoolopleider, die om de week samenkomt. Franken: “De eerste week is intensief. Het gaat dan meteen over cultuur, regels, normen en waarden, en de verschillen tussen de vaksecties. Daarnaast krijgt iedereen één uur per week individuele werkplekbegeleiding van iemand uit de vaksectie. In de schil daaromheen bevindt zich de schoolopleider in een coachende rol.”

LESBEZOEKEN

“Als beginner ben je erg onzeker”, zegt De Graaf. “Je hebt nog geen ervaring met werken in het onderwijs. Er kwamen situaties voorbij waarin ik meteen moest presteren. Dat zit overigens ook in mijzelf, dat ik dat wil. Maar het leraarschap staat niet los van je persoon, je neemt jezelf altijd mee. In het begin was ik behoorlijk gestrest, ook omdat ik tegelijkertijd een studie deed. Ik weet nog dat in de eerste week de teamleider bij mij in de les kwam. Dat vond ik erg spannend. Liever had ik gehad dat ik even had kunnen landen.” Franken is blij dat ze dat samen hebben kunnen opvangen. “Natuurlijk is zo iets niet in een week opgelost. We hebben er veel over gesproken en gezamenlijk gekeken naar oplossingen. Het is belangrijk om starters het signaal te geven dat we hen serieus nemen.”

‘HET LERAARSCHAP STAAT NIET LOS VAN JE PERSOON, JE NEEMT JEZELF ALTIJD MEE.’

De Graaf beaamt dat. “Ik heb alles aan Tommer verteld, dat voelde ook veilig. Er is toen snel een aantal dingen veranderd: niet meer surveilleren, opschuiven van deadlines, dat soort zaken. Tommer weet bij wie hij daarvoor moet zijn. Je kunt dit soort dingen delen met je medestudenten, maar uiteindelijk kun je beter praten met iemand die je situatie kent en herkent.”

Lesbezoeken zijn een belangrijk hulpmiddel voor starters én voor de meer ervaren docenten, vertelt Franken. Hij komt dan ook regelmatig in het klaslokaal: “We zijn een grote locatie met meer dan duizend leerlingen en zo'n honderd collega's. Het is gemakkelijk om je als docent te verstoppen als het niet goed gaat. Je komt dan in een negatieve spiraal en durft niet meer om hulp te vragen. Daarom leggen we heel veel lesbezoeken af en we praten veel met collega's bij wie het even niet loopt. Als het niet goed gaat, betekent dat niet dat je een slechte docent bent. Het betekent alleen dat je je verder moet ontwikkelen. Je mag het moeilijk hebben. Bij de starters doen we acht lesbezoeken in het eerste jaar, met steeds een voor- en nagesprek. In het tweede jaar bouwen we de frequentie af, omdat we willen dat de starters dan zelf sparringpartners zoeken.”

DICHT OP HET MT

Een beoordeling van een docent gaat vaak over wat er niet goed gaat. Daarom is Franken blij dat hij als opleidingscoördinator in het MT zit. “Bij ons ben ik net zo belangrijk als een locatie-leider. Eens in de twee weken hebben we overleg over de ontwikkeling van starters en docenten. We hebben het dan over wat er goed gaat en over ontwikkeling. Waar staat een bepaalde docent? Zien wij als schoolleiders dezelfde dingen als de directe leidinggevende? Ik heb geen oordeel, maar laat weten wat ik zie en denk. Als het moeilijk is, kunnen we samen ingrijpen en bijvoorbeeld iemand van het mentoraat afhalen. Annelie hoeft niet te surveilleren als ze tentamens heeft.”

Sinds kort is Franken niet alleen verantwoordelijk voor het begeleiden van starters, maar voor de hele professionalisering. “Dat doen we samen met de directie. Op deze manier kunnen we een doorlopende leerlijn creëren, van starter tot de zeer ervaren docent. Ik vind het mooi dat de directie zag dat dit de beste oplossing was.”

Het uitgangspunt voor de professionalisering is dat iedereen leert. Franken: “We hebben een lerende cultuur. Elke twee weken komen we met alle collega’s bij elkaar voor scholing. Dat is verplicht. Scholing kan over van alles gaan, van formatief handelen tot en met maatwerk. Starters doen hier ook aan mee, naast hun eigen begeleidingsprogramma. Je kunt namelijk veel leren van elkaar.”

BALANS WERK EN PRIVÉ

De Graaf is nu drie jaar bezig en voelt dat ze nog veel kan groeien. “Niet alleen om het vak te leren, maar ook om mezelf uit te dagen. Ik wil nieuwe dingen leren. De afgelopen jaren heb ik me beziggehouden met Olympiades, burgerschap en het IB, anders had ik me misschien verveeld. Het was fijn dat ik de eerste jaren geen mentorschap had. Ik kon me verdiepen in de zaken die ik noemde om te ontdekken waar mijn passies en talenten liggen.” “Dat is inderdaad de regel”, zegt Franken. “En nieuwe mentoren doen dat altijd samen met een ervaren collega. Overigens vinden sommige starters het mentorschap erg tof en dan moet je daar juist naar luisteren.” Toch blijft de balans tussen werk en privé lastig, heeft De Graaf gemerkt. “De eerste twee jaar waren erg zwaar, met werk en studie. Ik heb heel veel in mijn vrije tijd gedaan. Nu werk ik nog wel op mijn vrije dag, maar de weekenden en de avonden hou ik vrij.” “Dat is niet oké”, zegt Franken. “We doen ons best om de balans bij starters goed te krijgen. Als een starter zegt ‘ik heb geen tijd voor ons gesprek’, dan weet je dat er iets mis is.”

‘WE HEBBEN EEN
LERENDE CULTUUR.
ELKE TWEE WEKEN
KOMEN WE MET
ALLE COLLEGA’S
BIJ ELKAAR VOOR
SCHOLING.’

INTERVISIE

Naast de lesbezoeken, de begeleiding en de gesprekken is intervisie een belangrijk onderdeel van de begeleiding op het Johan de Witt. “Tommer of zijn collega is daarbij”, vertelt De Graaf. “We zijn met zo’n zeven à acht starters. Iedereen kan een casus inbrengen en we stemmen welke we bespreken. Eerst stellen we verdiepende vragen, zodat we de casus beter begrijpen en in beeld hebben. Vervolgens kunnen we daar verder over praten. In het derde jaar is er geen intervisie meer, dat kun je dan doen met je team.” “Dat klopt”, zegt Franken. “Intervisie vindt ook in de secties plaats. En we hebben ook trajecten voor de schoolleiding. En die sluiten aan bij de trainingen van docenten, als deelnemer.”

CONCLUSIE

“Voor een beginnend docent is het Johan de Witt een goede school,” zegt De Graaf, “met een prettige, veilige sfeer en ruimte en vertrouwen om te leren en te experimenteren.” “We doen het samen”, vult Franken aan. “We willen leerlingen naar een hoger plan brengen. En dat willen we ook voor docenten. Daar moet je aandacht, tijd en energie voor maken. Op die manier hebben we heel veel docenten voor het vak weten te behouden. Daar ben ik trots op.” Franken ziet wel nog een aantal mooie uitdagingen voor de komende tijd. “We doen veel aan het begeleiden van startende leraren en aan professionalisering, alleen staan die twee nog wat los van elkaar. We willen een doorgaande leerlijn in de hele school: van de lio-student tot de ervaren leraar in de laatste carrièrefase.”



RODENBORCH-COLLEGE

Met de klok mee: Marjo van IJzendoorn, Robert-Jan Lantaff, Mart van Eijk en Manouk Verbiesen (Janin Pelser is niet gefotografeerd)

8. SAMEN LEREN EN WERKEN DOOR STARTERS EN ERVAREN DOCENTEN STARTENDE LERAREN OP HET RODENBORCH-COLLEGE

DE SCHOOL IN HET KORT

Het Rodenborch-College is een scholengemeenschap in Rosmalen. De school geeft alle onderwijsniveaus en -soorten: vmbo, havo, vwo en gymnasium. In totaal gaan er 2.300 leerlingen naar het Rodenborch-College en zijn er ongeveer 200 werknemers.

IN GESPREK MET

Marjo van IJzendoorn, rector

Robert-Jan Lantaff, onderzoekscoördinator en procesbegeleider inductieatelier

Janin Pelser, docent Engels en coach nieuwe medewerkers

Mart van Eijk, gepensioneerd docent Nederlands, coach startende docenten

Manouk Verbiesen, elnemer inductieatelier en docent Nederlands

Het Rodenborch-College in Rosmalen valt onder het bevoegd gezag van Vereniging Ons Middelbaar Onderwijs (OMO). De school ziet inductie als onderdeel van het continuüm van groei en ontwikkeling van leraren, een onderdeel van een leven lang leren en ontwikkelen. De verbinding met HR is daarom van groot belang.

In het schooljaar 2019-2020 heeft de rector van de school, Marjo van IJzendoorn, het initiatief genomen om het inductietraject van de school te versterken. “Als eerste hebben we een opleidingsteam geformeerd, dat bestaat uit de schoolopleider, coaches en coördinator onderzoek en een HR-functionaris. Het gehele inductieprogramma is herzien.” Daarmee deed het inductieatelier voor het tweede inductiejaar zijn intrede. “Het inductieatelier bestaat uit twee procesbegeleiders, een aantal ervaren docenten en starters. De samenstelling van ervaren en beginnende leraren zorgt ervoor dat er een vruchtbare wisselwerking

is tussen jonge en frisse ideeën en inzichten en bestaande praktijkervaringen en kennis. Deze taak voor ervaren docenten draagt bij aan duurzame inzetbaarheid en het gevoel dat zij van meerwaarde zijn voor de beginnende docenten en er zelf ook veel van kunnen leren.”

De inductieateliers komen tweewekelijks bij elkaar. Praktijkonderzoek maakt deel uit van het atelier: de deelnemers experimenteren – ook vakoverstijgend – en onderzoeken wat het effect ervan is voor hun eigen onderwijspraktijk. De experimenten en onderzoeken sluiten aan bij de

ontwikkelingsagenda van de school. Verder formuleren de deelnemers hun eigen leervragen en bespreken die met de procesbegeleiders.

'STARTERS MOETEN LEREN DAT LERAAR ZIJN GEEN EENZAAM BEROEP IS, MAAR DAT JE HET SAMEN KUNT DOEN.'

VERSCHUIVING IN HET DENKEN OVER STARTERS

Van IJzendoorn: "Een van de uitgangspunten van het inductieatelier was een verschuiving van de vraag van docenten hoe je de leerstof overbrengt, naar de vraag hoe je aansluit bij de leerbehoefte van leerlingen. Daarbij willen we het innovatieve en creatieve vermogen van starters behouden." Van IJzendoorn is blij met de ateliers. "We hebben ervaren en enthousiaste docenten in huis die hun kennis willen delen. Die twee groepen bij elkaar, dat vind ik erg mooi. En het werkt. Het geeft ook een impuls aan de ervaren docenten: nieuwe inzichten, nieuwe werkvormen en nieuwe inzichten over henzelf."

Robert-Jan Lantaff is onderzoekscoördinator op het Rodenborch-College. Daarnaast is Robert-Jan procesbegeleider van het inductieatelier. "In de ateliers is er een mooie wisselwerking tussen starters en ervaren docenten. Ze leren van elkaar. Starters kunnen hun ervaringen delen: wat maak je mee in de klas en waar heb je nog dingen te leren? Aan de andere kant nemen starters kennis mee uit de opleiding." Lantaff ziet de ateliers als een evolutie van de normale inductie. "Het is mooi als een starter een lesbevoegdheid heeft, maar daarmee ben je er niet. In de eerste jaren dat

je voor de klas staat, gebeurt zoveel. We willen hen daar beter op voorbereiden door meer aan te bieden en uit te dagen."

ENCULTURATIE

Startende docenten kunnen vanaf hun tweede jaar meedoen met de ateliers. In het eerste jaar heeft het Rodenborch een andere invulling van het inductieprogramma. Aan dat programma is de afgelopen jaren ook het een en ander veranderd. In aanloop naar de herziening van dit programma vroegen Lantaff en Janin Pelsler, docent Engels en coach van nieuwe medewerkers, waar de leerbehoeftes van starters lagen. "We kregen veel nieuwe inzichten", vertelt Pelsler. "In het toenmalige programma zat veel pedagogiek en didactiek. Natuurlijk vinden starters dat belangrijk, maar ze vroegen veel meer om enculturatie-activiteiten. Dat hebben we er nu ingebracht."

Voor Van IJzendoorn was de enculturatie ook belangrijk. Dit realiseerde zij zich des te meer toen er in één keer een grote groep docenten met hun eigen schoolcultuur van een andere school binnenkwam. "Overigens waren dat niet alleen starters, maar ook ervaren docenten. In de beginperiode moet je erop inzetten dat mensen groeien in de professionele cultuur van de school. Anders ben je ze kwijt."

"In de inductieateliers zijn we in principe niet bezig met basisprincipes van het lesgeven, bijvoorbeeld klassenmanagement", vertelt Lantaff. "We gaan in op de leervragen en de thema's (ontwikkelingsagenda) die op de school spelen. Je moet de ontwikkeling van starters niet loszigen van de school. Dan neem je hen niet serieus als professionals en collega's." Dat geldt ook voor zijn meer ervaren collega's. Het opleidings-team is zich bewust dat het ook hen in hun kracht kan zetten. "Als onderzoekscoördinator houd ik mij bezig met collega's die afstuderen.

Laatst had ik iemand die zich niet belangrijk vond binnen de sectie. Ik zei tegen hem: je zit in de academische wereld en krijgt heel veel relevante kennis aangeboden. Jouw visie doet er ook net zo goed toe. Neem die mee de sectie in."

"Robert-Jan, Janin en het hele begeleidingsteam hebben mooie, frisse ideeën", zegt Van IJzendoorn. "We willen niet een school zijn die tegen starters zegt: 'zo doen we dat hier niet'. Als je dat zegt, sla je ieder initiatief en iedere innovatie dood. Het team weet wat er speelt en kijkt bijvoorbeeld ook naar de roosters van starters. We accepteren niet dat zij een lastige klas krijgen. Dan gaan we naar de sectieleider en zeggen dat het anders moet. Het zit vaak in de cultuur van de sectie."

HET PERSPECTIEF VAN DE COLLEGA IN OPLEIDING

Manouk Verbiesen heeft een achtergrond in de communicatie en journalistiek. Anderhalf jaar geleden haalde ze haar eerstegraads bevoegdheid Nederlands bij Tilburg University. Haar LIO-stage was op het Rodenborch. "Dat scheelt behoorlijk als je daarna als docent begint, je bent dan al ingewerkt en bekend met de school. Dat heb ik als heel positief ervaren. De enculturatie tijdens de stage heb ik vooral zelf moeten doen. De meeste stagiaires komen van Fontys of de Radboud Universiteit. Je merkt dat de begeleiding daarop is afgestemd. Zij weten ook al veel van de school als ze hier komen. Op school zijn er meerdere docenten die starters en stagiaires begeleiden, misschien zou een van hen zich moeten richten op die starters die buiten de standaard vallen? Ik heb de cultuur van de school daardoor wat meer zelf moeten ervaren. Overigens had ik wel een buddy bij de sectie Nederlands, die mij hielp met alles wat er op je afkomt als starter. Ik merk wel dat je iedere collega iets kunt vragen. Dat is een essentiële voorwaarde om te kunnen wennen, om je thuis te voelen."

HET PERSPECTIEF VAN DE STARTER

Voor Verbiesen hebben de vier ateliers een grote meerwaarde gehad. "Onderzoeken, eigen onderwerpen kiezen, de vrijheid om te experimenteren. De meerwaarde zit hem ook in het feit dat je met collega's van verschillende secties zit, en met beginners en ervaren docenten. Deze mix is erg mooi. En als het een keer niet lukt, krijg je ook goede feedback." Ze werkt nu een aantal jaar op het Rodenborch, ze ervaart wel de werkdruk. "Bij ons vielen vorig jaar twee collega's uit, dan moeten die uren worden opgevangen. Ook is mijn duo-mentoraat door omstandigheden een solo-mentoraat geworden. Dat ging uiteindelijk wel heel goed, maar kost ook veel tijd."

'IN DE ATELIERS IS ER EEN MOOIE WISSELWERKING TUSSEN STARTERS EN ERVAREN DOCENTEN. ZE LEREN VAN ELKAAR.'

Verbiesen merkt dat haar sectiegenoten nieuwsgierig zijn naar haar mening. Toch is het niet altijd even makkelijk om dan ook veranderingen teweeg te brengen. "De grote lijnen staan vast, er is zeker ruimte, maar soms misschien wat minder dan ik had gehoopt. Op de universiteit werden we als studenten heel erg gestimuleerd om zaken zelf te ontwikkelen, om heel creatief te zijn. In het voortgezet onderwijs werk je vaak met een lesmethode, wat die vrijheid inperkt. Soms zou ik als docent daarin wel wat meer vrije keuzes willen maken. Overigens zie je in onze sectie Nederlands best veel ruimte, vooral omdat er veel nieuwe mensen zitten."

EEN ANDERE MANIER VAN KIJKEN

Mart van Eijk was jarenlang docent Nederlands op de school en is per 1 augustus 2022 met pensioen. Hij werd in zijn laatste jaar gevraagd om mee te doen aan het inductieatelier als ervaren, oudere docent. Dat leek hem een interessante opdracht. “Ik praat vooral met de starters en probeer lastige zaken te relativieren. Ik wil hen laten nadenken over wat ze doen. Het gaat dan soms om zaken die niet per se onderwijs gerelateerd zijn, maar bijvoorbeeld te maken hebben met de balans werk-privé. Je hóeft je mail niet ’s avonds te checken. En moet jij die activiteit doen? Je kunt ook een keer ‘nee’ zeggen. En als je tijdelijk te veel op je schouders krijgt, kun je dat aangeven. Ik zorg dat zaken bespreekbaar worden.” Van Eijk merkt dat dat nodig is. “Je hebt het over mensen die aan het begin van hun loopbaan staan. Vaak durven ze zich nog niet zo te laten horen binnen een sectie. Dan kunnen zaken onder de oppervlakte gaan spelen. Het helpt dat ik van sommigen de vader of opa had kunnen zijn.”

“Mart is een hele goede relativeerder”, zegt Lantaff. “Zo had een startende collega een nieuwe werkvorm geprobeerd in de klas. Het was niet gelopen zoals zij had gedacht. Mart liet haar dat van een andere kant bekijken: ‘het was de eerste keer, leerlingen moeten misschien nog wennen en misschien is het geen geschikte werkvorm voor die klas, dan weet je dat ook weer.’”

WEERBAARDER

Voor Van IJzendoorn is weerbaarheid een belangrijk onderdeel van inductie. “Ik zou graag willen dat we – als sector – jonge mensen die voor het onderwijs kiezen weerbaarder maken. In de klas, maar zeker ook in de sectie en richting ouders.” Dat het inductieprogramma na twee jaar ophoudt, helpt daar niet bij. “Dat heeft te maken met de

cao-faciliteiten die we tot onze beschikking hebben. Zelf vind ik dat je starters drie tot vijf jaar moet begeleiden, maar dat is lastig in tijd en geld. Ze hebben ook meer nodig dan dertig uur begeleiding per jaar. Er zou altijd iemand voor hen beschikbaar moeten zijn. Starters moeten leren dat leraar zijn geen eenzaam beroep is, maar dat je het samen kunt doen. Het inductieatelier helpt daarbij. Uiteindelijk wil je als mens een warm nest waar je je veilig voelt. Dan kun je jezelf optimaal ontwikkelen.”

Het uitgangspunt van de scholingsagenda is samen leren. “En we kijken naar wat er leeft onder de collega’s”, zegt Lantaff. “Vorig jaar hebben we met een groep starters en ervaren docenten gekeken naar keuze-onderwijs.” Van IJzendoorn was diep onder de indruk van wat daaruit kwam. “Verhalen over docenten en starters zijn te vaak negatief, terwijl er zoveel kennis, ervaring, enthousiasme en bezieling is. Overigens hebben we als school ook een ontwikkeling doorgemaakt als het gaat om deelname van docenten aan deze activiteiten. Eerst konden ze zelf kiezen of ze meededen aan een inductieatelier. Juist vanwege de grote meerwaarde hebben we dat nu verplicht gesteld.”

OBSERVATIE EN BEGELEIDING

Pelser is als coach al een aantal keren bij haar starters in de klas geweest. “We komen niet met specifieke richtlijnen voor de observatie. Ik vraag van tevoren wel of er bepaalde zaken zijn waar ik op moet letten. Het is dus meer vraaggestuurd.” “Het gaat ook om hoe de persoon er zelf mee omgaat”, vult Lantaff aan. “Zie ik de starter na een les reflecteren op zichzelf? Heeft hij de regie in het gesprek met mij? En zie ik de volgende keer groei in wat we hebben besproken? We moeten aan starters niet te veel vragen. Zorg in plaats daarvan dat je op een beperkt aantal

punten let. Zo bevragen we ook leerlingen, maar niet met vragenlijsten. Die kunnen ze verkeerd interpreteren.”

“Je moet inderdaad geen lange vragenlijsten over starters aan leerlingen voorleggen”, zegt Van IJzendoorn. “Zorg dat het eigenaarschap van een observatie bij de starter ligt, stel de juiste vragen en kom terug op de punten waarin hij of zij zich wil ontwikkelen. Het begint vooral met luisteren, zoals Mart eerder zei.”

Voor starters is de verhouding begeleiding versus beoordeling spannend. Op het Rodenborch-College staan die los van elkaar. Pelser: “We hebben veel coachgesprekken met starters. Halverwege het eerste jaar is er een vierhoeks-gesprek van de starter, de teamleider, een collega uit de sectie en ik als coach. Het startprofiel is de basis voor het gesprek en de starter brengt zelf ook onderwerpen in. Het is een ontwikkelings-gesprek en geen beoordeling. De teamleider krijgt zo een duidelijk beeld van de voortgang. De beoordeling zelf vindt plaats tussen leiding-gevende en starter. Als er iets niet goed gaat, wachten we niet op de gesprekken, maar doen we daar meteen iets mee.”

“We investeren veel in scholing en ontwikkeling”, zegt Van IJzendoorn, “en dat willen we verduurzamen en borgen. Belangrijk is dat we een scholingsteam hebben gemaakt met Robert-Jan als coördinator, de coaches, schoolleiding en twee schoolopleiders. Ook zorgen we voor een mix van jonge en meer ervaren collega’s in het team.” “We moeten het team nog meer bekendheid geven in de school”, zegt Lantaff. “Bijvoorbeeld door langs alle secties te gaan. Het is denk ik nog te onderbelicht. Maar er is wel veel drive en enthousiasme. Dat maakt het erg leuk om bezig te zijn met de ontwikkeling van de school en mijn collega’s.”

‘ZORG DAT HET EIGENAARSCHAP VAN EEN OBSERVATIE BIJ DE STARTER LIGT, STEL DE JUISTE VRAGEN EN KOM TERUG OP DE PUNTEN WAARIN HIJ OF ZIJ ZICH WIL ONTWIKKELEN.’

CONCLUSIE

LESSEN UIT DE PRAKTIJK

In dit laatste hoofdstuk blikken we terug op de inductiepraktijken die we hebben beschreven in dit katern. Deze praktijken laten zien dat er op scholen werk wordt gemaakt van de begeleiding van starters en dat dit vorm krijgt in samenwerking met het partnerschap. Vaak is er sprake van een wisselwerking en nemen starters zowel bovenschools of op partnerschapsniveau als binnenschools deel aan een inductietraject.

In veel beschreven praktijken zijn de kenmerken van inductie, zoals beschreven in [bijlage 1](#), duidelijk terug te vinden. Dit zijn bijvoorbeeld aandacht voor enculturatie in de school, observaties in de lespraktijk en aandacht voor goede begeleiding. Er worden bewuste keuzes gemaakt in de trajecten die worden vormgegeven voor starters. In de voorbeelden is expliciete aandacht voor de persoon van de starter met zijn specifieke achtergrond, ervaring en eigenheid. En op veel plaatsen wordt de ‘frisse blik’ van starters gewaardeerd. **“Nieuwe docenten kunnen ook met nieuwe ideeën komen, zij brengen hun eigen expertise mee, van de studie of van andere scholen. Die inbreng verwelkomen wij.”** (Lumion)

Tegelijkertijd laten deze voorbeelden zien dat het vormgeven van startersbegeleiding vraagt om het maken van afwegingen door de betrokkenen in de scholen. We zagen ook dat inductie daarom soms een weerbarstige praktijk is waarin verschillende vraagstukken telkens terugkomen. We hopen met het in kaart brengen van deze vraagstukken de dialoog in scholen en partnerschappen te voeden en het (door)ontwikkelen van krachtige inductieprogramma's te stimuleren, waar alle starters van profiteren.

1. Van wie is inductie?

Op veel scholen wordt het brede belang van het begeleiden van starters erkend en is dit iets waar iedereen in verschillende rollen bij betrokken zou moeten zijn. Tegelijkertijd is de begeleiding vaak belegd bij een beperkt aantal personen en zijn er soms aparte groepen die bezig zijn met opleiden en met inductie: **“Soms lijken de opleidingsschool en inductie twee takken van sport.”** (Blariacumcollege) Draagvlak en betrokkenheid in de bredere schoolgemeenschap en het partnerschap is vaak een zoektocht, maar het creëren van collectief eigenaarschap voor de begeleiding van starters lijkt wel een belangrijke voorwaarde voor inductie. Een ander voorbeeld uit een van de hoofdstukken: **“We zijn meer gaan inzetten op het contact van deelschool-directeuren met de startende docenten. Ze worden meer betrokken, ze gaan vaker op lesbezoek en hebben twee keer per jaar een ontwikkelgesprek. Dat is in ingebed in het inductiebeleid.”** (Winkler Prins) Ook geven scholen aan dat ze soms zoekend zijn als het gaat om welk deel van de inductie plaatsvindt op de school zelf, welke deel binnen de scholengroep en/of op partnerschapsniveau en wie daar eigenaar van is. Een voorbeeld van het benutten van het partnerschap voor de professionalisering van coaches en schoolopleiders: **“We eten eigenlijk van twee tafels als het gaat om inductie. Als eerste hebben we onze stichting,**

Onderwijsgemeenschap Venlo & Omstreken, OGVO. Samen met de twee andere scholen pakken we opleiden én begeleiden op. We hebben veel contact met de andere coaches en schoolopleiders, en organiseren intervisie en themabijeenkomsten.” (Blariacumcollege)

2. Wat is inductie?

Op veel scholen is een programma beschikbaar voor startende leraren dat bestaat uit verschillende onderdelen, zoals workshops, leerateliers en coaching. Tegelijkertijd zien we een zoektocht om te differentiëren voor starters met verschillende leerbehoeften, verschillende achtergronden (denk aan zij-instromers) en verschillende kwaliteiten. Ook zien we voorbeelden waarin scholen zoeken naar de balans van aandacht voor de starter in het programma: **“In het eerste jaar is de focus ‘jij en jezelf’. Dat is toch de periode waar je vooral heel erg intern gericht bent. In jaar twee is dat ‘jij en je leerlingen’ en jaar drie ‘jij en je netwerk’. We maken de wereld steeds groter. Op papier lijkt het programmatisch, in de praktijk is het op maat en verschilt het per locatie.”** (Bonhoeffer College) Een ander voorbeeld van die aandacht voor de ontwikkeling van de starter: **“We hebben thema's uitgewerkt, maar als er vragen over iets anders zijn dan is daar zeker ruimte voor. We proberen ook te differentiëren in behoefte, een nieuwe collega die al jaren lesgeeft hoeft geen uitleg over oudergesprekken bijvoorbeeld.”** (Minkema College) Ook zien we een voorbeeld waarin specifiek aandacht is voor de inzetbaarheid door te werken met een coach: **“We hebben ook een inzetbaarheidscoach. Die komt elke drie weken op school. Zij denkt bijvoorbeeld mee over de balans werk-privé. Ik merk dat jongere collega's daar gebruik van maken.”** (Winkler Prins)

3. Hoe krijgt inductie vorm?

Op de meeste scholen wordt gekozen voor een redelijk gestructureerd programma in het eerste jaar, dat afbouwt naar een minder gestructureerd programma en coaching op ‘afroep’. Er wordt dan een groter beroep gedaan op de zelfregulatie van starters. Een voorbeeld dat dit illustreert: **“In het eerste jaar krijgen starters een intensieve begeleiding, we komen dan ook meermalen in de klas kijken. In het tweede jaar zijn we meer op afstand, we gaan dan vooral uit van de behoeftes van de starter.”** (Johan de Witt)

Tegelijkertijd nemen de verantwoordelijkheden van de starters toe in de eerste drie jaar, zoals meer lessen, extra taken zoals mentoraat en examenklassen. Deze toename van verantwoordelijkheden maakt dat het voor sommige starters wellicht goed is om nog een beroep te kunnen doen op (extra) begeleiding, maar zij moeten daar wel meer moeite voor doen. Een starter zegt hierover: **“Het eerste jaar was het programma erg duidelijk. Met coaching, de school leren kennen, het onderwijsconcept ervaren. Het tweede jaar heb ik dat gevoel minder. Het gaat nu meer om mijn eigen initiatief. [...] Het zou mooi zijn als het tweede inductiejaar ook zo'n duidelijke insteek had als de eerste.”** (Lumion) Dit hangt samen met een ander punt dat starters vaak benoemen, namelijk dat zij zich na het eerste jaar geen starter meer voelen, maar wel zo worden gezien. Dat maakt dat het voor hen ook nauw luistert wat de insteek van het inductieprogramma is en of zij ook gezien worden en gewaardeerd als volwaardige collega's.

4. Hoe past inductie in een leven lang ontwikkelen?

Inductie kan vormgegeven worden als een tijdelijk programma, variërend van meestal één tot drie jaar. Inductie kan ook gezien worden als een fase in de doorlopende ontwikkeling van een leraar, waarbij transitie van de initiële opleiding naar werknemer in een schoolorganisatie en de transitie van startende leraar naar meer ervaren leraar ook een belangrijke rol spelen. Een voorbeeld van een van de scholen waarin startende en ervaren leraren samenwerken en samen leren in leerateliers: **“We willen het innovatieve en creatieve vermogen van starters behouden. [...] We hebben ervaren en enthousiaste docenten in huis die hun kennis willen delen. Die twee groepen bij elkaar, dat vind ik erg mooi. En het werkt. Het geeft ook een impuls aan de ervaren docenten.”** (Rodenborch) Dit vraagt bijvoorbeeld een sterke koppeling tussen professionalisering van leraren en Strategisch Human Resource Management (SHRM). In een van de scholen wordt dit actief vormgegeven door naar personeelsontwikkeling en onderwijsontwikkeling in samenhang te kijken: **“Uitgangspunt bij het personeelsbeleid, dus ook inductie, is Strategisch HRM. [...] Bij SHRM gaan personeelsontwikkeling en onderwijsontwikkeling hand in hand. Personeelsbeleid is afgestemd op de strategische doelen van de organisatie en op de ontwikkelingen in de omgeving van de organisatie. We bespreken regelmatig wat een medewerker nodig heeft om de geformuleerde opbrengsten te realiseren. Daarom zorgen we dat starters in een werk-omgeving terecht komen waar veiligheid, kwaliteit en ontwikkeling voorop staan.”** (Winkler Prins)

5. Welke prioriteit heeft inductie?

Soms zien scholen zich genoodzaakt om onbevoegde starters aan te nemen en in te zetten. Dit vraagt om een andere vorm en manier van

startersbegeleiding, gericht op ondersteuning op de korte termijn en het voorkomen van snelle uitval. Aan de andere kant wordt inductie gezien als langetermijninvestering in het sociale kapitaal van de school. Op de langere termijn helpt het leraren om in te groeien en zich verder te ontwikkelen in de schoolorganisatie, wat bijdraagt aan de onderwijskwaliteit. Ondanks deze ambities voor de langere termijn zien we in scholen de worsteling om enerzijds het onderwijs ‘rond te krijgen’ en anderzijds de kwaliteit van de inductie voor starters te bewaken. **“Als er interne vacatures zijn, dan heb je als afdelingsleider meerdere belangen. Je wilt dat leerlingen goed onderwijs krijgen, maar je wilt ook niet de starters (of de ervaren collega’s) overbelasten. Het is een spagaat waar niet altijd de juiste oplossing voor is.”** (Minkema College) Dit wordt op meerdere scholen herkend, bijvoorbeeld ook op deze school: **“We geven docenten nog te snel verantwoordelijkheid voor klassen. We moeten zorgvuldiger worden met de mensen die we aannemen, terwijl je aan de andere kant functies te vervullen hebt. Dat schuurt. Dat zijn lastige vraagstukken.”** (Calandlyceum)

Tot slot

In dit katern beschreven we de inductiepraktijken van acht scholen om te laten zien hoe kenmerken van inductie gestalte krijgen in de praktijk van deze scholen. Dit vraagt om het maken van afwegingen en afstemming tussen de verschillende betrokkenen in de school. En dat schuurt soms. De vraag is ook hoe zich dit in de toekomst ontwikkeld als de nadruk sterker komt te liggen op het oppakken van arbeidsvraagstukken in de regio. We hopen dat deze praktijkvoorbeelden en de beschreven vraagstukken uitnodigen tot reflectie op de eigen praktijk en bijdragen aan de verdere ontwikkeling van krachtige inductieprogramma’s.

REDACTIE

Petra van Beveren is programmaleider van de Nieuwe Opleidingschool Amsterdam (NOA) en verbonden aan de Hogeschool Utrecht. Zij is lid van de agendacommissie van het Landelijk Netwerk Huisacademies, lid van de ledenraad en voorzitter van de themagroep Flexibele Opleiders van de Vereniging Lerarenopleiders Nederland (Velon). Verder is zij lid van de peerreviewcommissie Samen Opleiden van het Ministerie OCW en toezichthouder bij Stichting Innoord. Tevens doet zij onderzoek naar de professionele identiteitsontwikkeling van aanstaande leraren in conceptscholen. Petra heeft in zes verschillende landen haar universitaire studies gevolgd en onderwijservaring opgebouwd, waardoor zij in verschillende internationale contexten als starter kon laten zien dat anders zijn een meerwaarde heeft.

Martijn de Graaff is zelfstandig communicatiespecialist, evenementenorganisator en tekstschrijver. Hij werkt voor verschillende organisaties zoals de VO-raad, de Vereniging Begaafdheidsprofiel scholen, de Stichting Het Zelfstandig Gymnasium en de VBS. De afgelopen jaren heeft hij meerdere publicaties en artikelen geschreven over de begeleiding van starters in het onderwijs.

Helma Oolbekkink-Marchand is lector aan de HAN University of Applied Sciences op het gebied van meervoudige professionaliteit van leraren. In haar onderwijs en onderzoek staat de persoon van de leraar centraal. Haar onderzoek richt zich op de professionele ontwikkeling van (startende) leraren en hun agency in de onderwijspraktijk. Zij is themacoördinator Teaching and Teacher Education van de landelijke onderzoeksschool ICO, voorzitter van de landelijke vereniging voor lerarenopleiders (Velon) en forumlid van het ‘International Forum for Teacher Educator Professional Development (Info-TED)’. Starten in het onderwijs herinnert ze zich als een intensieve periode waarin ze werd geholpen door het spontaan mentorschap van een directe collega.

Katrijn Opstoel

Katrijn Opstoel is onderzoeker aan de HAN University of Applied Sciences op het gebied van professionalisering van (startende) leraren. In haar promotie, waarin het bewegingsonderwijs centraal staat, focust ze op beginnende en ervaren docenten die meer verantwoordelijkheid aan kinderen willen overdragen. Haar recente onderzoek laat zien hoe het creëren van ruimte voor gedeelde verantwoordelijkheid ook spanningen met zich meebrengt. Haar onderzoek binnen het bewegingsonderwijs neemt ze mee in haar huidig werk als onderzoeker waarin het onderzoekend handelen en de agency van leraren centraal staat.

Harmen Schaap is universitair docent bij de Radboud Docenten Academie van de Radboud Universiteit in Nijmegen. Hij werkt als lerarenopleider en als opleidingscoördinator van de tweejarige educatieve masters. In zijn onderzoek richt hij zich voornamelijk op persoon – context interacties, in het bijzonder hoe zowel startende als ervaren leraren leren en ontwikkelen binnen scholen. Perspectieven die hij hiervoor gebruikt zijn onder andere professionele identiteitsontwikkeling en professionele ruimte. Zijn recente onderzoek naar welzijn en burn-out van leraren in verschillende loopbaanfasen sluit goed aan bij actuele, maatschappelijke ontwikkelingen. Starten in het onderwijs herinnert hij zich als ‘het zelf moeten doen’ en ‘willen laten zien dat je het kan’.

Gerald Steverink is lerarenopleider bij de tweedegraads lerarenopleiding van de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen. Hij houdt zich vooral bezig met professionaliseringstrajecten in het voortgezet onderwijs en binnen de hogeschool. Hij was projectleider in de regio Nijmegen van het landelijk project Begeleiding van Startende Leraren (2014-2019). Sinds twee jaar geeft hij vorm en inhoud aan het leernetwerk BSL van de VO-raad. Starten in het onderwijs was voor hem een baan in het beroepsonderwijs van 28 lesuren in 14 verschillende klassen verdeeld over vier dagen. Van coaching of intervisie had men in die tijd nog niet gehoord.

Marion Verhaegh is binnen Onderwijs-gemeenschap Venlo & Omstreken adviseur professionalisering en in die hoedanigheid medeverantwoordelijk voor de begeleiding van startende leraren. Daarnaast is ze programma-leider van Opleidingsschool Noord-Limburg, waar ze, ook als lid van de expertisegroep Inductie, vormgeeft aan de verbinding tussen inductie-activiteiten op de partnerscholen en de bovenschoolse op het niveau van de opleidings-school.

BIJLAGE 1. GESPREKSLEIDRAAD

De gesprekken voor dit katern zijn gevoerd aan de hand van deze leidraad. De centrale thema's zijn gebaseerd op de vijf elementen van krachtige inductieprogramma's aangevuld met het thema 'Organisatie en borging' (zie ook de BSL-Ontwerptool, www.bsl-ontwerptool.nl). Alle zes de thema's zijn in elk gesprek aanbod gekomen, maar wel in wisselende mate en volgorde.

Het doel van de interviews was om rijke praktijkvoorbeelden aangaande begeleiding van startende leraren in scholen te verzamelen. Rijkheid is dan zowel aandacht voor goede voorbeelden (parels), maar ook voor concrete situaties waar schuring plaats heeft gevonden, dilemma's zijn opgetreden, spanningen zijn ervaren. Bij de voorbeeldvragen zijn vragen opgenomen voor zowel starters als voor de andere gesprekspartners.



Werkdrukvermindering

Zorgdragen voor een gezond en uitdagend werkklimaat met voldoende tijd en ruimte om te leren

- Hoe ervaar jij de werkdruk?
- Op welke manier(en) wordt, naast de wettelijke regeling, gezorgd voor vermindering van de werkdruk?
- Ben je tevreden over de wijze waarop je de verschillende werkzaamheden in jouw rol als leraar kunt uitvoeren?
- Welke indruk hebben jullie van de werkdruk van startende leraren?
- Welke maatregelen om de werkdruk van startende leraren te verminderen nemen jullie?

Enculturatie

Startende leraren ondersteunen en wegwijs maken binnen de school(cultuur)

- Hoe wordt er met je omgegaan in de vaksectie?
- Hoe is je contact met je direct leidinggevende? Heb je met hem/haar gesprekken over je positie in de school, je welbevinden, je eigen professionele ontwikkeling?
- Heb je het gevoel dat je volwaardig onderdeel uitmaakt van de school?
- In hoeverre wordt de bijdrage van starters gewaardeerd binnen de school?
- Hoe verloopt het contact tussen leidinggevend en startende leraren?
- In hoeverre is de frisse blik van startende leraren welkom in de teams/secties etc.?

Professionele ontwikkeling

Een aanpak voor doorgaande professionalisering van (startende) leraren die aansluit bij de ambities van de leraar en de school

- Werk je met een persoonlijk ontwikkelplan?
- Ken je de visie en het beleid van de school m.b.t. de professionele ontwikkeling van (startende) leraren.
- Worden er professionaliseringsbijeenkomsten georganiseerd voor startende docenten? Zo ja, welke thema's komen dan aan de orde?
- Hoe ondersteunen jullie vanuit de school starters in hun professionele ontwikkeling?
- Wordt er op school voldoende rekening gehouden met verschillen tussen starters?

Observatie en begeleiding in de klas

Startende leraren in de klas ondersteunen in de vorm van feedback over vakdidactische en pedagogische competenties

- Worden jouw lessen met regelmaat geobserveerd? Hoe vaak vinden er observaties plaats binnen de klas?
- Zo ja, door wie? Is het duidelijk wanneer het om beoordelen en wanneer om begeleiden gaat?
- Welk observatie-instrument wordt er gebruikt? Is de observator getraind in het gebruik van het instrument?
- Worden de observaties (met je) nabesproken? Zo ja, wat leveren die gesprekken jou op?
- Welke behoefte heb jij aan begeleiding? Welke niet?

BSL-ONTWERPTOOL

Ondersteuning bij het ontwerp van een effectief 3-jarig inductiearrangement

De BSL-Ontwerptool helpt scholen om snel in kaart te brengen aan welke criteria voor begeleiding van startende leraren al wordt voldaan en op welke criteria verdere ontwikkeling gewenst is. Op basis van de resultaten biedt de scan handvatten op maat aan om hiermee aan de slag te gaan. www.bsl-ontwerptool.nl

Intervisie en gerichte begeleiding

Startende leraren ondersteunen in het leren van ervaringen door de ervaringen te delen met andere starters en individuele begeleiding

- Word je in de gelegenheid gesteld om (formeel) in gesprek te gaan met peers? In welke frequentie? Hoe wordt het gesprek tussen starters onderling gefaciliteerd/aangemoedigd?
- Is er intervisie binnen de school en zo ja, hoe is intervisie in (jouw) school georganiseerd?
- Dragen de (starters)bijeenkomsten bij aan (jouw) professionele ontwikkeling. Zo ja, hoe dan?
- Hoe vaak spreek jij de coach? En je direct leidinggevende?

Organisatie en borging

Randvoorwaarden voor het ontwerp van een succesvol driejarig inductiearrangement

- Ken je het programma voor startende leraren? Staat dat op papier? Komt dat overeen met wat er praktisch wordt georganiseerd? Is het programma voor startende leraren breed bekend binnen de school? Staat het op papier? En wordt het programma 'uitgevoerd' zoals op papier gezet?
- Heb je het idee dat je inspraak had in het programma voor startende leraren? Werd er naar je geluisterd? In hoeverre zijn starters betrokken bij het maken van het programma voor starters?

BIJLAGE 2. KADER EN UITGANGSPUNTEN

School als community of practice

In dit katern zien we de school als een 'community of practice' waarin vormgegeven wordt aan de begeleiding van startende leraren. Binnen deze 'community' werken leraren alleen en samen aan onderwijs voor alle leerlingen. Starters komen een bestaande 'community' binnen en moeten hierin hun weg zien te vinden. Hoe worden zij meegenomen in een bestaande praktijk waarin al geschreven en ongeschreven regels en afspraken zijn en waar zij hun weg in moeten vinden? Hoe er binnen een school gekeken wordt naar de ontvangst en begeleiding van starters kan mede bepaald worden door het perspectief dat de schoolgemeenschap heeft op nieuwe leden. Hieronder lichten we kort twee in de literatuur onderscheiden perspectieven toe.

Tekortkomings- en waarderingsperspectief

In het katern 'De waarde van startende leraren' worden twee perspectieven op startersbegeleiding geïntroduceerd, namelijk het tekortkomingsperspectief en het waarderingsperspectief (zie ook Kelchtermans, 2019). In de begeleiding van startende leraren wordt traditioneel uitgegaan van het idee dat starters nog veel te leren hebben. Het wegwerken van tekortkomingen staat hierbij centraal. Zo wordt er bijvoorbeeld (soms afhankelijk van de vragen van de starter) sterk ingestoken op het verbeteren van klassenmanagementvaardigheden en het versterken van pedagogisch-didactisch gedrag in de klas. Aanvullend op het tekortkomingsperspectief en centraal in dit katern is het waarderingsperspectief. Het waarderingsperspectief gaat uit van het potentieel en de toegevoegde waarde die starters hebben. Startende leraren zorgen voor een frisse blik en brengen kennis en inspiratie mee. Het waarderen van deze nieuwe energie draagt niet alleen bij aan de ontwikkeling van de starter zelf, ook aan die van de school en de collega's.

AMO-model en kenmerken van inductie

Vanuit landelijk onderzoek naar startende leraren is onder andere een startwijzer voortgekomen voor scholen (www.startwijzervo.nl). In deze startwijzer wordt gewerkt vanuit het zogenaamde AMO-model, een breed perspectief vanuit de HRM-literatuur. In deze theorie wordt gesteld dat het functioneren van medewerkers een functie is van hun capaciteiten (Ability), hun motivatie (Motivation) en de mogelijkheden die hen geboden worden om bij te dragen aan het behalen van de organisatie-doelen (Opportunity).

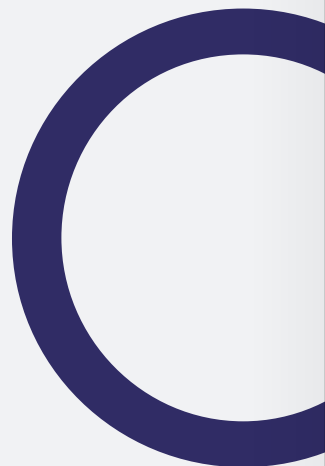
Deze drie domeinen zijn vertaald in:

- (A) Competente medewerkers aannemen en ervoor zorgen dat zij hun competenties door kunnen ontwikkelen;
- (M) Ervoor zorgen dat inzet en goed functioneren wordt erkend en beloond;
- (O) Medewerkers die taken op zich nemen die bij hun competentie en ambitie horen en in staat stellen hun werk naar behoren te doen.

In de startwijzer zijn de componenten van het AMO-model 'toegepast' op de praktijk van inductie in de scholen. Zo zijn een aantal essentiële aspecten met betrekking tot inductie vanuit de literatuur verbonden aan de elementen vanuit het HRM-model. Het gaat om de volgende elementen:

A	Ability	Enculturatie	Bij <i>enculturatie</i> gaat het om het vinden van je plaats in de organisatie, niet alleen door praktische informatie maar ook door aandacht voor het ingroeien in de school.
		Werving en selectie	<i>Werving en selectie</i> gaat over een zorgvuldig proces van werving en selectie van leraren en om het bespreken van wederzijdse verwachtingen bij de start van de aanstelling.
M	Motivation	Begeleiding en beoordeling	Bij <i>begeleiding en beoordeling</i> gaat het enerzijds om het scheiden van het proces van begeleiden en beoordelen en anderzijds ook om differentiatie tussen startende leraren met verschillende achtergronden.
O	Opportunity	Taakbeleid	<i>Taakbeleid</i> vraagt enerzijds om het toepassen van afspraken over werkdrukreductie maar ook om het zorgvuldig aanstellen van begeleiders die een 'fit' hebben met de starter.
		Professionele ontwikkeling	Bij <i>professionele ontwikkeling</i> gaat het om mogelijkheden om te reflecteren op de lespraktijk en om aandacht voor de ontwikkeling van de professionele identiteit.
		Pedagogisch-didactische begeleiding	Bij <i>pedagogisch-didactische begeleiding</i> gaat om het doen van lesobservaties en het nabespreken van deze observaties met de starter. Ook gaat het hier om het werken met een Persoonlijk Ontwikkelplan.





Dit is een uitgave van de VO-raad

Redactie Helma Oolbekkink, Gerald Steverink,
Harmen Schaap, Marion Verhaegh, Katrijn Opstoel,
Petra van Beveren, Nienke Wirtz, Martijn de Graaff

Ontwerp hollandse meesters

Foto's Dirk Kreijkamp Fotografie

Voor meer informatie en ondersteuning online:

vo-raad.nl/projecten/versterking-begeleiding-startende-leraren

Mail:

versterkingbsl@vo-raad.nl

VO-raad

Aidadreef 4

3561 GE Utrecht

T 030 232 48 00