

't Is dus enorm praktisch, en het is zoals jij zegt: 'lesgeven leer je voor de klas'. En het maken van een doorlopende leerlijn is absoluut een van de onderdelen die afgevinkt moet worden'. Maar, voegt hij daaraan toe, 'ondanks de vele stages is het hele lesgeven misschien toch een te klein deel van de opleiding. Met lessen vakdidactiek en stage waren we een dag in de week bezig en die andere vier dagen waren er om van jou een goede muzikant te maken. En natuurlijk moet je op het moment dat je les gaat geven elke vraag kunnen beantwoorden, dus ik snap dat mijn kennisniveau een stuk hoger moet zijn dan dat van mijn leerlingen. Maar ik heb dingen geleerd die ik écht niet in de praktijk ga gebruiken, zoals de kreeftgang in een fuga van Bach kunnen herkennen'. Aan de andere kant, over toetsen is het in zijn opleiding juist wél heel vaak gegaan: 'Muzikaliteit is heel moeilijk toetsbaar, daarom hebben we het daar in de opleiding heel veel over gehad. Wat vind je belangrijk?'. Toetsen blijft trouwens lastig: 'Het komt vaak voor dat ik een beoordelingsschema maak, dat helemaal afstreep, uitkom op een 8 en dan denk: 'maar het wás helemaal geen 8'. Ik kan er geen zinnige reden voor geven, maar het was écht geen 8'.

De toegevoegde waarde van beginners

Als je afgestudeerden vraagt terug te kijken op hun opleiding, komen ze in eerste instantie aan met wat ze gemist hebben. Pas in tweede instantie komt de andere kant van de zaak. Zoals bij Laila: 'Van een aantal collega's weet ik dat je gewaardeerd wordt om je nieuwe blik op het onderwijs. Dat je enthousiast bent en denkt 'we gaan de hele wereld verbeteren!'. Dat wordt heel erg gewaardeerd. Ik wil graag hele nieuwe dingen proberen in een leerjaar waar mijn collega's niet aan toegekomen zijn, omdat ze het al een tijdje op een bepaalde manier doen en omdat er ook weinig tijd is om steeds alles helemaal te veranderen. Je probeert je onderwijs zo leuk mogelijk te maken, want dat heb je wel geleerd op de opleiding: interessante werkvormen bedenken om de leerlingen te activeren om echt iets te leren. Daar heb je dan wel een redelijk frisse blik op omdat je

dat allemaal net op de opleiding hebt meegekregen.' Thijs, tenslotte, besluit met een advies: 'In de opleiding zou minder aandacht besteed moeten worden aan lesmethodes. Ik heb het idee, dat zelfs hier op school het onderwijs te veel uit het boek komt en veel minder uit de docent. Voor alle vakken is er een boek dat voor alle kinderen hetzelfde is. Maar je krijgt steeds meer eigen leerpaden voor leerlingen en dan ben je er niet met een methode. Inzicht krijgen in lesontwerpen, dat zou je ook al op de opleiding moeten leren'.

Begeleiding van startende leraren: een taak voor scholen én lerarenopleidingen

Rita Schildwacht en Janine Mommers

In het traject waarin startende leraren worden begeleid (BSL-traject) hebben de Fontys Lerarenopleiding Tilburg, de Eindhoven School of Education en vijftien scholen in de regio Eindhoven de handen ineen geslagen om starters - in de school en bovenscholen - te ondersteunen bij het verder verdiepen van hun competenties en professionele identiteit. Een cruciale rol is hierbij weggelegd voor de begeleiders in de scholen, op drie verschillende terreinen:

- ondersteuning van de startende leraren bij de ingroei in de organisatie;
- begeleiding bij het verder ontwikkelen van pedagogisch-didactische vaardigheden;
- ondersteuning van deze leraren bij het verdiepen van de eigen professionele identiteit.

Deze terreinen hebben ieder een eigen invalshoek, maar zijn onderling verbonden en moeten in de begeleidingsstructuur verankerd zijn. De vorm en mate van begeleiding vraagt maatwerk, afgestemd op de individuele behoefte van de starter. Hierna richten we ons vooral op twee strategieën waarbij de lerarenopleidingen de scholen concreet kunnen ondersteunen: verdere professionalisering van de begeleiding op de werkplek en bovenscholse begeleiding bij de professionele identiteitsontwikkeling van de starter.

Begeleiding op de werkplek

Niet alles kan worden geleerd in de opleiding. Een startende leraar staat aan het begin van een proces van een leven lang leren en professionaliseren op de werkplek. Een werkplek die wordt gekenmerkt door complexiteit en onvoorspelbaarheid en de noodzaak tot handelen. Uit onderzoek blijkt dat collega's die samen hun eigen handelen methodisch bespreken en analyseren, hun eigen persoonlijke interpretatiekader toetsen, verfijnen en verrijken en zelf doelmatiger gaan handelen (Rots e.a., 2012). Om dit te bereiken worden binnen het project 'schoolcoaches' geschoold in het inzetten van drie vormen van professionaliseren met video-opnamen. Uit onderzoek blijkt dat videobeelden beginners helpen bij het ontwikkelen van een professioneel inzicht in praktijksituaties (Sherin & van Es, 2009) en dat leraren die gezamenlijk videobeelden uit hun eigen praktijk bestuderen, krachtige impulsen geven aan eigen en elkaars leren (Borko et al., 2008; Horn & Little, 2010; Schildwacht, 2012).

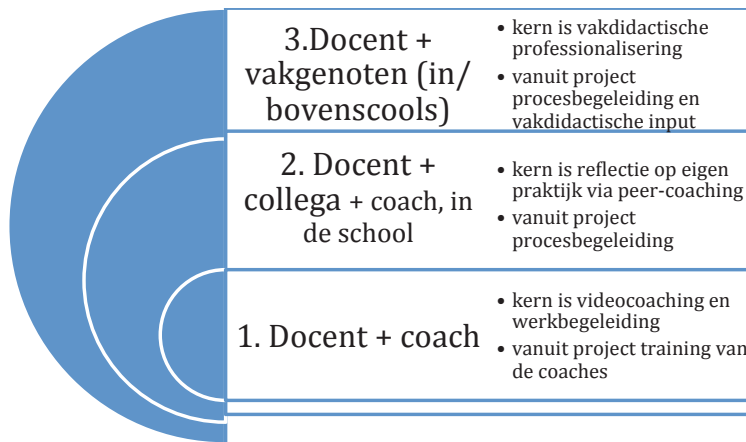
Het structureren van professionele dialogen tussen leraren op de werkplek krijgt in het ontwikkelde BSL-traject op drie wijzen vorm.

In het eerste jaar wordt de starter vooral individueel gecoacht met videofeedback. Schoolcoaches krijgen twee korte, praktische trainingen in het effectief begeleiden met videofeedback. In de trainingen wordt aangesloten bij het *teach-what-you-preach*-principe en worden video-opnamen van eigen coachgesprekken gebruikt als vertrekpunt voor de professionalisering van de schoolcoach.

In het tweede en derde jaar staat het samen leren in de school centraal in de vorm van *lesson study*-groepen en/of videoclubs. Doel is om het leren van beginners te verbinden aan het professionaliseren van meer ervaren leraren en in de school een intergenerationele dialoog te starten rond eigen leervragen rond eigen klaspraktijk waarbij alle deelnemers gelijkwaardig zijn en allen lerend zijn op eigen niveau. In deze bijdrage gaan we alleen in op het samen leren in een videoclub.

Videoclub

In de videoclub vormen video-opnamen de brug om elkaars dagelijkse praktijk te delen en die in kleine groepjes met behulp van doorvragen te bestuderen. In een videoclub wordt leren op vele wijzen gestimuleerd. De ene leraar leert van de voorbeelden in de



Figuur 1. Schematische weergave van de driejarige begeleiding van startende leraren

lessen die hij van anderen ziet. Een ander heeft veel aan oplossingen en nieuwe ideeën voortkomend uit het samen analyseren van processen en kansen voor verbeteringen, bijvoorbeeld rond het motiveren en activeren van zijn leerlingen. Een derde wordt aan het denken gezet over eigen (ongefundeerde) aannamen en vooroordelen of over de relatie tussen eigen idealen en zijn lespraktijk. Essentieel voor de videoclub is een veilige en uitdagende leeromgeving waarin discussies over 'hoe' verdiept worden, doordat deelnemers op zoek gaan naar bewijzen voor eigen aannamen en vooronderstellingen en in dialoog gaan over eigen normen, waarden en inzichten.

We geven een paar voorbeelden. Een lerares biologie kon uit praktische overwegingen alleen een les filmen in een klas 'waar eigenlijk niets meer te leren is, want het is zo'n geweldige klasje'. Zij werd in de videoclub aan het denken gezet door vragen over waarom zij de lat niet veel hoger legde in deze klas. Een ander voorbeeld: een leraar Engels werkte aan differentiëren. Op de video-opnamen zag hij dat zijn leerlingen actiever waren en evalueerde hij de les als winst. De dialoog in de videoclub zette iedereen aan het denken over: wat is winst? Als leerlingen leuk meedoen of als ze hogere cijfers halen of als...? Een discussie die tussen deze leraren nooit eerder zo gevoerd was. Een laatste voorbeeld, een lerares Nederlands filmde een les waarin alle leerlingen heel actief en zelfstandig volop aan het leren waren, toch voelde zij zich niet tevreden. Door de dialoog en het bestuderen van de videobeelden ontdekte ze de discrepantie in haarzelf tussen 'een goede les voor de leerlingen' en haar professioneel beeld van het beroep als 'een goede leraar is iemand die vooral zelf aan het woord is en uitlegt en stuurt'.

De lerarenopleiding ondersteunt scholen bij het zelf opzetten en vormgeven van een videoclub en/of lesson study-traject. Interne kartrekkers uit de scholen worden geschoold in de procesbegeleiding en worden voorzien van concrete materialen. Waar wenselijk kan de kennis van de vakdidactiek van

de lerarenopleiding hierbij ingezet worden. Het gaat erom de school zelf te ondersteunen bij begeleiding van beginnende leraren en om de kennis van de lerarenopleiding hiervoor beschikbaar te maken. De kern van de lerarenopleiding is kennis over opleiden, de kern van de school is kennis van de werkplek. Het gezamenlijk streven van school en opleiding in dit traject is om deze kennis te verbinden en van de werkplek ook een echte werkplek te maken, niet alleen voor student-leraren, maar voor alle leraren in het kader van continue professionalisering.

Identity workshops

Naast professionalisering met behulp van video-feedback, ondersteunt de lerarenopleiding via het project ook professionele identiteitsontwikkeling van startende leraren. Startende leraren die zich bewust zijn van hun professionele identiteit, weten wie ze zijn als leraar in de context van hun school (Beijaard, Meijer & Verloop, 2004). Zij ontwikkelen een helder en positief professioneel zelfbeeld en kunnen daardoor beter verwoorden wat ze van wezenlijk belang vinden voor hun werk en waar ze dus stevig voor willen gaan staan. Dit is bevorderlijk voor het doorgroeien van de startende leraar in het beroep. Binnen het BSL-project wordt aan professionele identiteit gewerkt in zogenoemde *identity workshops*, waarbij startende leraren gedurende de eerste twee jaar van hun beroepsuitoefening samenkomen in bovenschools samengestelde groepen. Bovenschools samengestelde *identity workshops* hebben als voordeel dat de startende docenten zich onderling verbonden voelen. Doordat op gelijksoortige situaties in scholen verschillend wordt gereageerd, heeft de starter in de *identity workshop* meerdere contexten en perspectieven tot zijn beschikking. Hij wordt zo een breed geïnformeerde professional die vanuit een weldoordacht professioneel zelfbeeld actief kan vormgeven aan zijn verdere groei en ontwikkeling als docent.

In het eerste jaar worden de situaties in het onderwijs die spanningen oproepen in de professionele

identiteit van de startende leraren, als vertrekpunt genomen. Docenten ervaren vaak gelijksoortige spanningen aan de start van hun loopbaan. Veel starters herkennen bijvoorbeeld het innerlijke conflict dat ontstaat wanneer je als docent aardig voor de leerlingen wilt zijn, terwijl de situatie erom vraagt streng te zijn. Onderzoek van Pillen (2013) laat zien dat veel van dit soort spanningen zich bij de starter op het niveau van de professionele identiteit afspeelen. Deze spanningen kunnen als innerlijk conflict de doorgroei van de startende docent belemmeren.

In *peer*-gesprekken wordt in de workshops niet alleen aandacht gegeven aan spanningen, maar worden ook dieperliggende innerlijke behoeften aan ontwikkeling ontdekt die de starter voor zijn onderwijs koestert. Een voorbeeld hiervan is een docent die in de *identity workshop* verwoordde dat hij vernieuwender onderwijs wilde geven dat hij nu in zijn school deed. Zijn ideeën wilde hij niet ter sprake brengen in de sectie. Hij vond dat hij, als net beginnend docent, nog niet voldoende expertise had om vernieuwende voorstellen te doen. Ondanks het feit dat de starter de behoefte voelde vanuit zijn professionele identiteit om met vernieuwende ideeën aan de slag te gaan, wilde hij daarmee wachten totdat hij voor zijn gevoel voldoende ervaring zou hebben om 'mee te mogen praten'.

De starter wordt in de workshop gesteund om datgene wat hij van wezenlijk belang vindt voor de invulling van zijn leraarschap, niet te negeren. Doordat hij zich bewuster wordt wat hij voor zijn onderwijs belangrijk vindt, staat hij sterker om zijn idealen voor het onderwijs te vertegenwoordigen en er ruimte aan te geven. Dit is essentieel om ook in de praktijk anders te gaan handelen (Meijer, 2014). Hierdoor wordt het voor de starter mogelijk om vanuit zelfsturing verder vorm te geven aan zijn professionele identiteit in de schoolpraktijk.

In het tweede jaar komen de startende leraren opnieuw bijeen in dezelfde bovenschoolse leer-

groep. Nu wordt verder nagedacht over de balans en de interactie tussen eigen wensen, die van de schoolcontext en de eisen vanuit het beroep (Mommers, 2015). Hoe scholen naar lesgeven kijken, maakt veel uit voor de manier waarop een leraar voor de klas komt te staan. Politieke besluiten en maatschappelijke debatten zoals bijvoorbeeld over de invoering van het lerarenregister en het Onderwijsplatform 2032, kunnen bovendien een flinke impact hebben. In de *identity workshops* voeren de docenten met elkaar kritische gesprekken over de effecten van verschuivingen in de maatschappelijke visie op het beroep en veranderingen in de eigen school. Een docent die nu met hart en ziel lesgeeft in drie verschillende vakken, realiseerde zich in de workshop dat hij met de invoering van het lerarenregister mogelijk niet kan voldoen aan het minimum aantal uren dat hij per vak moet geven. Hij besloot zich bewust te gaan richten op toekomstige beroepskeuzes.

Docenten worden zich dus bewuster van de elementen die hun professionele identiteit bepalen en maken zo keuzes die betrekking hebben op hoe ze zichzelf kunnen zijn voor de klas en in samenwerking met collega's. Tegelijkertijd vindt er een oriëntatie plaats op de manier waarop ze kunnen en willen inspelen op de toekomstige vernieuwingen van het leraarsberoep.

Gezamenlijke verantwoordelijkheid

Om zelf sturing te kunnen geven aan de professionele ontwikkeling hebben starters behoefte aan zowel leren samen met collega's in de school als aan dialoog met andere beginners. De taak van de school is om leraren te helpen vanaf de start krachtig en vanuit zelfsturing vorm te geven aan hun professionele loopbaan. De lerarenopleiding kan scholen hierbij helpen. De kracht van 'samen leren' geldt niet alleen voor individuele leraren, maar ook voor leren van en met elkaar van scholen en lerarenopleidingen. ■