

DE LERAAR AAN HET WOORD

++

*Percepties van leraren po, vo en mbo
over de eisen en verwachtingen van
hun beroep en de professionele
ondersteuning die hen geboden wordt*

INHOUDSOPGAVE

Management samenvatting ++++++ 5

Aanleiding en relevantie ++++++ 9

Kader ++++++ 13

Methode ++++++ 19

Resultaten interviews ++++++ 23

Resultaten vragenlijst ++++++ 29

Slotbevindingen en reflectie ++++++ 51

Aanbevelingen ++++++ 57

Literatuurlijst ++++++ 59



MANAGEMENT SAMENVATTING

Het Nederlandse onderwijs staat onder druk. Er is sprake van een structureel lerarentekort dat onder andere veroorzaakt wordt door vergrijzing en het vroegtijdig verlaten van het onderwijs door leraren. Uit eerder onderzoek blijkt dat er verschillende redenen zijn voor de uitval van leraren: te hoge werkdruk, te veel extra rollen en taken, o.a. door overheidsbeleid, gebrek aan ondersteuning. Ook gebrekkige loopbaanperspectieven en (on)mogelijkheden voor professionele ontwikkeling spelen een rol.

+++++

sectoren hebben de voorkeur voor cursussen, opleidingen en informele intervisie. Opleidingen en teamtrainingen worden door de leraren gezien als het meest effectief. Leraren in het po geven aan dat ze naast meer tijd voor ontwikkeling ook behoefte hebben aan meer belangstelling en stimulans van hun leidinggevende ten aanzien van hun ontwikkeling. Dit lijkt ook deels te gelden voor het vo en mbo.

Startende leraren kiezen significant vaker voor de ontwikkeling in alle onderdelen van het beroepsbeeld ten opzichte van seniorleraren en hebben meer behoefte aan ondersteuning hierin vergeleken met seniorleraren.

OP BASIS VAN HET INZICHTEN UIT DIT ONDERZOEK DOEN WE DE VOLGENDE AANBEVELINGEN:

- + Haal onnodige en niet-passende taken weg bij leraren en verken variatie in specifieke taken per loopbaanfase
- + Voer gesprekken binnen de eigen organisatie over huidige beroepsbeelden en toekomstig leraarschap
- + Maak bewust beleid ten aanzien van doorgaande professionalisering
- + Organiseer maatwerk in werkzaamheden en professionalisering
- + Stem professionaliseringsmogelijkheden af op de loopbaanfase waarin de leraar zich bevindt en op de strategie van de schoolorganisatie
- + Kijk over sectoren heen
- + Deel good practices om van en met elkaar te leren en betrek hierbij leraren, schoolleiders, bestuurders, HR-medewerkers en lerarenopleidingen

AANLEIDING EN RELEVANTIE

Het onderwijs in Nederland staat onder druk. Het tekort aan leraren is een punt van zorg voor veel landen en wordt erkend als een grote bedreiging voor de kwaliteit van het onderwijs (*European Union, 2020*), zo ook in Nederland. Er is sprake van een structureel lerarentekort (*Staat van het Onderwijs, Onderwijsinspectie, 2022*). Deels is dit te verklaren door een grote groep leraren die de pensioen gerechtigde leeftijd bereikt binnen nu en de komende jaren. Daarnaast lijkt de maatschappelijke aantrekkelijkheid van het beroep niet groot genoeg waardoor de toestroom van nieuwe leraren onder druk staat en de tekorten verder toenemen (*Bestuursakkoord flexibilisering lerarenopleidingen, 2020*).

+++++

Echter, het tekort komt ook door uitval van leraren¹. Dit laatste geldt voor beginnende leraren en voor leraren die zich in een andere fase van hun loopbaan bevinden (*Onderwijsinspectie, 2022; Den Brok et al., 2017*). Er lijken verschillende redenen te zijn voor deze uitval, zoals: te hoge werkdruk, te veel extra rollen en taken, druk door overheidsbeleid, gebrek aan ondersteuning (*Den Brok et al., 2017*). Hierbij spelen loopbaanperspectieven en mogelijkheden tot professionele ontwikkeling een rol (*vgl. Boyd et al., 2011; Den Brok et al., 2017; Goei & Willemse, 2020; Hanna, 2020; Onderwijsinspectie, 2022*).

In 2018 formuleerde het ministerie van Onderwijs zes actielijnen in de strijd tegen het oplopende lerarentekort: **1)** verhogen van de in-, door- en uitstroom van de lerarenopleidingen, **2)** stimuleren van zij-instromers, **3)** behouden van leraren, **4)** activeren van de stille reserve, **5)** verbeteren van het belonings- en carrièreperspectief en **6)** stimuleren van innovatie (*Slob & Van Engelshoven, 2018*).

Op basis van beschikbaar gestelde subsidies zijn initiatieven ontwikkeld om het tekort aan personeel terug te dringen. Hoewel de krapte overal voelbaar is, zijn er regionale verschillen (*Adriaens et al., 2021*), derhalve is gekozen voor een regionale, gesubsidieerde aanpak. Dit heeft vorm gekregen in zogenaamde regionale projecten genaamd de Regionale Aanpak Personeelstekort (*RAP*).



In totaal vormen 25 gemeenten uit de arbeidsmarktregio's Drenthe, Zwolle, Twente, Flevoland en Stedendriehoek en Noordwest-Veluwe met elkaar de RAP Regio Zwolle e.o. In deze regio loopt het personeelstekort in 2028 naar verwachting op tot 402 voltijdbanen in het primair onderwijs (*po*) en 216 voltijdbanen in het voortgezet onderwijs (*vo*) voor met name tekortvakken zoals wiskunde en Duits (*Adriaens et al., 2022*). Ook voor het middelbaar beroepsonderwijs (*mbo*) worden tekorten verwacht, maar het tekort in aantallen is lastiger te voorspellen vanwege het open karakter in de arbeidsmarkt; er wordt bijvoorbeeld minder lesgegeven in een vaste lesstructuur en bovendien komen veel mbo-docenten uit het bedrijfsleven (*Ministerie van OC&W, 2021*).

In de regio Zwolle heeft een collectief van 61 onderwijsorganisaties uit bovengenoemde onderwijssectoren de handen ineengeslagen in de RAP Zwolle (www.aanpaklerarentekort.nl) om gezamenlijk te anticiperen op het oplopende personeelstekort. In totaal vertegenwoordigen de deelnemende schoolbesturen gezamenlijk 8280 fte in de regio. Het doel van de samenwerking is om, door het ontwikkelen van gezamenlijke activiteiten, het onderwijs in de regio Zwolle handvatten te bieden, zodat de oplopende personeelstekorten kunnen worden aangepakt. Binnen de RAP Zwolle zijn zes programmalijnen geformuleerd waarin de samenwerkingspartners onder andere activiteiten ontwikkelen ten aanzien van de werving (*nieuwe aankomende*) en behoud van zittende leraren.

¹: We gebruiken leraren hier als term voor alle leerkrachten, leraren en docenten uit de verschillende sectoren.



Een zevende programmalijn is toegevoegd om flankerend onderzoek te doen naar de activiteiten. In deze programmalijn wordt beoogd onderzoek te doen naar de bijdrage van de verschillende geïnitieerde activiteiten van het collectief en deze te monitoren. Daarnaast is een exploratief onderzoek uitgevoerd om beter inzicht te krijgen in welke eisen en verwachtingen leraren in het po, vo en mbo ervaren ten aanzien van hun beroepsbeeld, welke rollen en taken ze wel en niet passend vinden bij hun beroep als leraar en in hoeverre zij zich professioneel ondersteund voelen.

Over het laatstgenoemde, exploratieve, onderzoek gaat deze rapportage. Dit exploratieve onderzoek is een samenwerking van een aantal onderwijslectoraten van de Hogeschool KPZ, Hogeschool Viaa, Hogeschool Windesheim en een practoraat van Landstede MBO.

KADER

Voordat aanstaande leraren starten met de lerarenopleiding, hebben ze een beeld van het beroep leraar. Dat beeld ontwikkelt zich naarmate ze verder komen in hun loopbaan door de ervaringen die zij opdoen. Dit wordt de professionele beroepsidentiteitsontwikkeling genoemd (*Hanna, 2020; Pillen et al., 2013b*).



De professionele beroepsidentiteit heeft twee dimensies. De eerste dimensie omvat de vakinhoudelijke en didactische kennis en kunde om te kunnen lesgeven en de tweede dimensie gaat over de persoonlijke factoren. Dat laatste kan bijvoorbeeld de eigen opvatting zijn over wat goed onderwijs is, of de mate van flexibel en empathisch kunnen zijn (Snoek et al., 2020).

Tijdens de ontwikkeling van de eigen beroepsidentiteit kunnen spanningen ontstaan tussen wat een leraar zelf verlangt en wat er daadwerkelijk mogelijk is. De leraar ervaart daardoor een innerlijke spanning doordat het eigen ideaal afwijkt van dat wat in de werkomgeving gebeurt (Eindrapportage, 2014; Pillen et al., 2013a).

Zo kunnen er ook spanningen ontstaan om werk en privéleven in balans te houden of spanningen ten aanzien van het bewaken van eigen grenzen. Leraren ervaren vaak grote betrokkenheid bij hun leerlingen en kunnen hen soms niet zoveel aandacht en zorg geven als ze daadwerkelijk graag zouden willen (Louwes, 2016; Pillen et al., 2013c). Verder voelen veel, vooral startende leraren zich niet altijd bekwaam om pedagogisch, didactisch en procesmatig het onderwijs goed vorm te geven. Dit geeft hen een gevoel van tekortschieten, overvraging en werkdruk (Goei & Willemse, 2020; Ledoux et al., 2019). Materiële condities en gebrek aan loopbaanmogelijkheden zijn factoren die mogelijk ook voor spanning kunnen zorgen (Viac & Fraser, 2020).

Onderzoek wijst uit dat leraren gebaat zijn bij ondersteuning tijdens de uitoefening van hun beroep en het hebben van mogelijkheden om zich professioneel te ontwikkelen (Van Veen et al., 2010). De ondersteuning kan gericht zijn op het sociale vlak, zoals het sparren met collega's. Dit type ondersteuning draagt bij aan het bevorderen van welbevinden (Van Swet, 2014 in Viac & Fraser, 2020). Als deze ondersteuning ontbreekt, bijvoorbeeld door een slechte relatie met collega's of management, dan kan dit leiden tot uitval (Den Brok et al., 2017).



Ondersteuning kan ook gericht zijn op het ontwikkelen van professionele vaardigheden: eenmaal behaalde pedagogische en didactische vaardigheden blijven niet als vanzelf op niveau en kunnen veranderen gedurende de loopbaanfase van leraren (Snoek et al., 2020). Literatuur over loopbaanfasen laat grofweg drie fasen van loopbaanontwikkeling zien (zie bijvoorbeeld Ruijters, 2016): de starter (0-5 jaar werkervaring), de medior (6-15 jaar werkervaring) en de senior (meer dan 15 jaar werkervaring). Van der Grift (2010) vond verschillen in didactisch handelen in genoemde loopbaanfasen. Daarbij kan de vraag worden gesteld of de ondersteuning en professionalisering die leraren nodig hebben om hun beroep goed te kunnen blijven uitoefenen, verschillend dient te zijn per genoemde loopbaanfase.

Naast de ondersteuningsbehoefte die kan verschillen per loopbaanfase verschilt ook de richting waarin leraren zich ontwikkelen per loopbaanfase en daarmee wellicht de verwachtingen die zij hebben van hun beroep, of de spanningen die zij binnen het beroep ervaren.

Snoek en collega's (2017) beschrijven in het beroepsbeeld van de leraar vier domeinen waarin de leraar zich verder kan ontwikkelen. Allereerst is dat het "ondersteunen van het leren van leerlingen", bijvoorbeeld door een

hoogbegaafdheidsspecialisatie te volgen; ten tweede kunnen leraren zich bezighouden met het "ontwikkelen van onderwijs", bijvoorbeeld door curriculumontwerp of onderzoek; ten derde kan men zich richten op het "organiseren van onderwijs", bijvoorbeeld door een coördinatorrol op zich te nemen in een vakgroep; en ten slotte is er het domein waarin leraren zich verder verdiepen in het "ondersteunen van het leren van collega's", bijvoorbeeld door beeldcoach of starterscoach te worden.

Het is bekend dat starters tijdens professionalisering vaker inzetten op klassenmanagement, terwijl meer ervaren leraren zich eerder focussen op inhoudelijke thema's en bijvoorbeeld het ontwikkelen naar de rol van rekenexpert, kindercoach of begeleider van collega's (Louwes, 2016; Snoek et al., 2020). Over het algemeen kunnen leraren voor hun professionele ontwikkeling kiezen uit een breed scala aan geboden ondersteunings- en professionaliseringsactiviteiten, variërend van cursussen, masteropleidingen, teamtrajecten tot intervisie of meer informele professionaliseringsactiviteiten. Onder formele professionalisering vallen activiteiten waarbij een vast curriculum wordt aangeboden, zoals een cursus of opleiding en vaak gekoppeld aan een diploma of certificaat. Bij informele (of non-formele) professionalisering vindt er een (ongeplande) leeractiviteit plaats, meestal in de praktijk en zonder dat daar een diploma of beoordeling aan vast zit (Berings & Doornbos, 2011; Kools, 2011). Professionaliseringsactiviteiten sluiten niet altijd aan bij dat wat leraren nodig hebben of dragen niet altijd bij aan verdere professionele ontwikkeling (Zie Van Veen et al., 2012).

De eisen en verwachtingen ten aanzien van rollen en taken behorend bij het beroep leraar kunnen leiden tot spanning, en zelfs tot uitval. Dit heeft te maken met spanning tussen de eigen idealen en de daadwerkelijke rollen en taken die de leraar heeft. Inzicht krijgen in de verschillende rollen en taken die leraren zelf onderscheiden binnen hun beroep en de ervaren eisen en verwachtingen is cruciaal om (aanstaande) leraren beter te kunnen ondersteunen in hun professionele beroepsidentiteitsontwikkeling. Tegelijkertijd zijn de keuzes die leraren zelf maken en de mogelijkheden die

ze binnen de organisatie krijgen om zich te ontwikkelen van invloed op hun gevoel van welbevinden en op hun ontwikkeling (Snoek & Lourens, 2019). Belemmerende factoren zijn onder andere dat organisaties vaak de zaken rondom professionele ontwikkeling onduidelijk geregeld hebben (Kennisrotonde, 2019).

De focus ligt veelal op ontwikkeling en ondersteuning van startende leraren. De professionele ontwikkeling van meer ervaren leraren staat minder in de belangstelling (Snoek et al., 2020). Bovendien wordt generaliserend gesproken over het beroep leraar, terwijl eisen, verwachtingen ten aanzien van dit beroep per onderwijssector en onderwijsregio zouden kunnen verschillen.

Vanuit de RAP Zwolle is het belangrijk om meer inzicht te krijgen in hoe leraren uit het po, vo en mbo denken over hun rollen en taken en hoe zij de ondersteuning en mogelijkheden om te professionaliseren ervaren binnen de RAP regio Zwolle.

DE VOLGENDE ONDERZOEKSVRAGEN STAAN CENTRAAL:

- + Welke eisen of verwachtingen ervaren leraren primair, voortgezet en middelbaar beroepsonderwijs ten aanzien van rollen en taken gekoppeld aan het door hen gepercipieerde beroepsbeeld?
- + Welke daaraan gekoppelde (formele/informele/non-formele) professionaliserings- en/of ondersteuningsbehoeften worden door deze leraren ervaren en hoe wordt het huidige ondersteuning(aanbod) ervaren?
- + In welke mate kunnen er verschillen en/of overeenkomsten geïdentificeerd worden in beroepsbeelden en ondersteuningsbehoeften ten aanzien van de verschillende onderwijssectoren en loopbaanfasen?



METHODE

CONTEXT

Het onderzoek is uitgevoerd in de periode januari 2021 tot juli 2022 en bestaat uit twee fasen:

- + Voorbereidende interviews met leraren, schoolleiders en HR-medewerkers werkzaam in het primair, voortgezet of middelbaar beroepsonderwijs;
- + Een online vragenlijst voor alle leraren in primair, voortgezet en middelbaar beroepsonderwijs.

+++++

INTERVIEWS

Op basis van een literatuurverkenning ten aanzien van belangrijke concepten uit de onderzoeksvragen (*beroepsbeelden, loopbaanfasen, ondersteuning en professionalisering*) zijn drie interviewleidraden ontwikkeld voor leraren, HR-medewerkers en schoolleiders. Bij de ontwikkeling van de interviewleidraden is het beroepsbeeld leraar van Snoek et al. (2020) gebruikt. Daarin worden de volgende domeinen/rollen onderscheiden, namelijk: 1) ondersteunen van het leren van leerlingen, 2) ontwikkelen van onderwijs, 3) organiseren van onderwijs en 4) ondersteunen van het leren van collega's. Het doel van de interviews was om inzicht te krijgen vanuit meerdere perspectieven, namelijk de leraar, maar ook de schoolleider en de HR-medewerker, over rollen binnen het beroep van leraar, over eisen en verwachtingen die ervaren worden en meer inzicht in de (*gewenste*) professionele ondersteuning. De uitkomsten vormden ook input voor de te ontwikkelen vragenlijst.

Uit de drie onderwijssectoren zijn op willekeurige wijze 24 deelnemers uitgenodigd, HR-medewerkers, schoolleiders, beginnende en ervaren leraren uitgenodigd om deel te nemen.

RESPONDENTEN WORDEN OP DE VOLGENDE ONDERDELEN BEVRAAGD:

- + Welke rollen en taken volgens de perceptie van leraren onderdeel zijn van het beroep leraar binnen het po, vo en mbo;
- + Welke rollen en taken volgens de perceptie van leraren niet horen bij het beroep;
- + Verwachtingen vanuit interne of externe ontwikkelingen die van invloed kunnen zijn op de rollen of taken van de leraar;
- + De huidige werkwijze, facilitering, effectiviteit en aanbod van professionaliseringsactiviteiten voor leraren;
- + De verhouding van loopbaanfasen van leraren ten opzichte van rollen, taken en professionalisering.

De interviews zijn online afgenomen door onderzoekers van de deelnemende hogescholen en de deelnemende mbo-instelling. Deelnemers hebben voorafgaand aan het interview actieve toestemming gegeven voor deelname aan het interview, voor opname van het interview voor analysedoeleinden en dat zij op de hoogte zijn van dat deelname vrijwillig en anoniem is en dat zij op elk moment, óók achteraf kunnen besluiten om te stoppen. De interviews hebben ongeveer een uur geduurd.

Alle interviews zijn getranscribeerd en geanalyseerd. De transcripties zijn op basis van overeenkomsten en verschillen door vier onderzoekers geanalyseerd (Patton, 2015). Na een eerste ronde coderen zijn categorieën en beslisregels vastgesteld. In de tweede ronde hebben twee onderzoekers hetzelfde interview gecodeerd in het programma QDA-miner.

De verschillen en overeenkomsten in deze coderingen zijn bediscussieerd tot een consensus was bereikt.

VRAGENLIJST

Voor het samenstellen van de vragenlijst zijn de benoemde rollen, taken en professionaliseringsactiviteiten uit de interviewleidraad gebruikt. Op basis van een pilot afname onder leraren po, vo en mbo van de conceptvragenlijst zijn de items verder aangescherpt. De vragenlijst bestaat uit drie delen met in totaal 39 vragen, variërend in gesloten- en meerkeuzevragen, met de mogelijkheid om de antwoorden toe te lichten:

I. ACHTERGRONDGEGEVENS VAN DE LERAREN.

II. ROLLEN EN TAKEN GEKOPPELD AAN HET BEROEPSBEELD VAN SNOEK ET AL. (2020). WAARBIJ DIT ONDERDEEL ZICH RICHT OP VRAGEN ALS:

- + Welke rollen en taken hebben leraren?
- + Welke vinden zij niet passend vinden bij het beroep van leraar?
- + Welke ervaren leraren als veeleisend?
- + In hoeverre leraren ondersteuning krijgen bij lastige rollen en taken?

III. PROFESSIONELE ONTWIKKELING.

Dit onderdeel richt zich op het ervaren aanbod van professionaliseringsactiviteiten, het besluitvormingsproces over professionalisering (*hoe*) en de mate van zinvolle en gewenste professionalisering.

Via de administratieve ondersteuning vanuit de RAP is een mail gestuurd naar alle 61 schoolbesturen met de vraag of zij deze vragenlijst willen verspreiden onder hun leraren. Vervolgens is vanuit de schoolbesturen via een mail de vragenlijst digitaal verspreid onder leraren po, vo en mbo. In de mail werden de leraren voor deelname uitgenodigd, in de mail stond een link naar Qualtrics die leidde naar de digitale vragenlijst. Aan de uitnodigingsmail was een informatiebrief aangehecht. Er is twee keer een herinneringsmail gestuurd voor verspreiding van de vragenlijst.

De kwantitatieve data zijn via SPSS geanalyseerd aan de hand van beschrijvende en toetsende statistieken (*Field, 2000*). De kwalitatieve data zijn op dezelfde wijze geanalyseerd als de interviews.



RESULTATEN INTERVIEWS



Van de 24 uitgenodigde professionals uit de verschillende sectoren, hebben 19 deelgenomen aan de interviews. In *Tabel 1* is de onderverdeling per onderwijssector en per functie te vinden

TABEL 1
Aantal geïnterviewden per sector en functie

	LERAAR	SCHOOLLEIDER	HR	TOTAAL
PO	3	3	3	9
VO	2	0	1	3
MBO	3	0	4	7
TOTAAL	8	3	8	19

ROLLEN EN TAKEN

Om een beter beeld te krijgen van de rollen en taken van het beroep is aan de geïnterviewden gevraagd om specifieke rollen en taken te noemen. Tevens is hen het beroepsbeeld van de leraar (*Snoek et al., 2020*) voorgelegd en is hen gevraagd om daar op te reflecteren. In alle sectoren werd het lesgeven het meest genoemd. In het vo werden 19 rollen en taken benoemd. In zowel het po als het mbo werden (*bijna*) twee keer zoveel rollen en taken benoemd (*po = 34, mbo = 38*).

Als niet-passende taken bij het beroep van leraar worden administratieve en zorg gerelateerde taken genoemd. Hieronder vallen taken als huisbezoeken, 's avonds bellen met leerlingen (*leraar vo*) en studenten in huis halen om hen te helpen (*HR mbo*). Ook het organiseren van het Sinterklaasfeest en de Koningsspelen worden door een schoolleider uit het po en een HR-medewerker in het vo genoemd als niet-passend. Het ontwikkelen van onderwijs wordt door een HR-medewerker in het po genoemd als een niet-passende taak.



Er wordt onderscheid gemaakt tussen expliciete en impliciete taken. Het verschil is dat expliciete taken op de normjaartaak staan en de impliciete taken niet. Deel uitmaken van werkgroepen is in het mbo vaak een impliciete taak (*leraar mbo*). Sommige taken leveren organisatorische problemen op, met name als iemand parttime werkt. In dat geval wordt er in de vrije tijd ook gewerkt. In het mbo gaat een leraar in zijn vrije tijd bijvoorbeeld op stagebezoek, omdat degene ook stagebegeleider moet zijn. Een leraar in het mbo zegt een contract voor vier dagen te hebben ondertekend, om vervolgens vijf dagen te worden ingeroosterd. Een leraar po zegt op zijn vrije dag terug te moeten komen voor een teamscholing en dat taken (*rapporten schrijven, gesprekken voeren*) niet minder worden ondanks dat deze leraar maar twee dagen werkt.

De geïnterviewden geven aan dat leraren (tijds)druk ervaren. Dit heeft te maken met een scheve verhouding tussen de taken en de tijd die leraren hebben en tussen verantwoordelijkheden en de loopbaanfase waarin leraren zich bevinden.

Er wordt tijdsdruk ervaren door de leraren om al hun taken uit te kunnen voeren. In het po hebben leraren te weinig tijd voor het ondersteunen van collega's, aldus HR-medewerkers uit het po. Daarnaast wordt veel administratieve druk gevoeld; leraren moeten alles verantwoorden en speciale zorg aanvragen. Een schoolleider uit het po vindt dat leraren meer tijd moeten krijgen voor het ontwikkelen voor onderwijs.

De startende leraar krijgt te snel te veel verantwoordelijkheden en taken. *"Het is een heel moeilijk beroep om te starten. Je kunt ook amper als fulltimer starten, omdat het gewoon veel te veel is. Het is veel te complex daarvoor. Dus dat daar in de scholen ook gewoon echt rekening mee gehouden wordt, vind ik niet meer dan terecht,"* aldus een leraar in het po. Op een mbo-school worden collega's in duo's aan elkaar gekoppeld: een starter en een ervaren leraar. In de praktijk blijkt de ervaren leraar soms zelf nog maar zes maanden werkzaam op de school.

Leraren ervaren druk door de verantwoordelijkheid voor de groep en alles wat hierbij komt kijken, zoals oudergesprekken. Dit heeft als gevolg dat leraren in een latere loopbaanfase vooral op zoek gaan naar een niet-lesgevende functie binnen het onderwijs.

DE VERANDERINGEN DIE DE GEÏNTERVIEWDEN IN DE TOEKOMST VERWACHTEN IN DE ROLLEN EN TAKEN BINNEN HET BEROEP ZIJN:

- + Hulp bieden aan collega's;
- + Het continuïteit;
- + Digitalisering van het onderwijs;
- + Anders organiseren van onderwijs, bijvoorbeeld in units en clusterscholen;
- + Differentiatie in het speciaal en regulier basisonderwijs;
- + Toenemende aandacht voor 21e-eeuwse vaardigheden;
- + Hybride-onderwijs;
- + Van alleen lesgeven naar meer begeleiden en coachen van leerlingen en studenten;
- + De invloed van het lerarentekort;
- + Samenwerken met professionals in andere functies;
- + Lossen omgaan met bevoegdheden van leraren.

PROFESSIONELE ONTWIKKELING

Naast rollen en taken is er gevraagd naar de doelen van professionalisering en de ervaringen van leraren met professionaliseringsactiviteiten en de facilitering van deze activiteiten.

Wat betreft de genoemde doelen van professionalisering, kan er onderscheid worden gemaakt tussen individuele en organisatiedoelen. Professionalisering dient om beter te worden in je vak, zo luidt het voornaamste individuele doel. Professionalisering hoort soms ook bij een bepaalde taak die je krijgt, bijvoorbeeld starterscoach. Naast individuele doelen, noemen de geïnterviewden ook organisatiedoelen. Deze zijn volgens hen gericht op het verbeteren van het onderwijs, zoals professionalisering op het gebied van groepsdoorbrekend werken en technisch en begrijpend lezen. Organisatiedoelen hebben een relatie met de schoolontwikkeling en -visie.

Daarnaast is er gevraagd naar positieve en negatieve ervaringen met professionaliseringsactiviteiten en hoe professionalisering gefaciliteerd wordt. De geïnterviewden zijn positief over activiteiten als het voeren van een informeel gesprek met collega's, deelnemen aan leerteams, teamscholing en het volgen van een masteropleiding. Als succesvoorwaarde wordt genoemd dat de activiteit aansluit op de dagelijkse praktijk. Negatieve ervaringen met professionaliseringsactiviteiten betreffen vooral bijeenkomsten waarin breedvoerig gesproken wordt tijdens studiedagen (*brainstormen*) zonder een expliciete conclusie en vervolg daaraan te verbinden.

Facilitering van professionalisering in tijd is een probleem. In de praktijk blijkt het lastig om leraren uit te roosteren voor professionalisering door gebrek aan vervanging. De facilitering in geld lijkt geen belemmering te vormen.



RESULTATEN

VRAGENLIJST



DEELNEMERS

In totaal hebben 1609 leraren de vragenlijst volledig ingevuld. Van deze 1609 leraren zijn er 1107 werkzaam in het po, 234 in het vo en 358 in het mbo. In *Tabel 2* staat een beschrijving van de deelnemende leraren. Het grootste deel van deze leraren is vrouw, tussen de 31 en 40 jaar en heeft relatief veel werkervaring. Het hoogste percentage deelnemende leraren heeft een betrekkingssomvang van 0,6 fte of minder. Dit zijn echter voornamelijk leraren uit het po. In het vo en mbo werken de meesten zo'n 0,8 fte of fulltime.

Tabel 2

Beschrijving van de deelnemende leraren

ONDERWIJSSECTOR	PO		VO		MBO		TOTAAL	
	n	%	n	%	n	%	n	%
GESLACHT								
Vrouw	883	86,8	132	56,6	196	54,7	1211	75,3
Man	132	13,0	101	43,2	160	44,7	393	24,4
Anders	2	0,2	1	0,4	2	,6	5	0,3
LEEFTIJD								
Jonger dan 30 jaar	189	18,6	39	16,7	33	9,2	261	16,2
31 tot en met 40 jaar	308	30,3	72	30,8	103	28,8	483	30,0
41 tot en met 50 jaar	249	24,5	56	23,9	81	22,6	386	24,0
51 tot en met 60 jaar	199	19,5	48	20,5	107	29,9	354	22,0
Ouder dan 61 jaar	72	7,1	19	8,1	34	9,5	125	7,8
AANTAL JAAR WERKZAAM								
Korter dan 5 jaar	153	15,0	34	14,5	97	27,1	284	17,7
5 tot 15 jaar	319	31,4	101	43,2	136	38,0	556	34,5
Langer dan 15 jaar	545	53,6	99	42,3	125	34,9	769	47,8
FTE								
< 0,6	495	48,7	50	21,4	86	24,0	631	39
0,7/0,8	233	22,9	94	40,2	125	34,9	452	28
0,9/1,0	289	28,4	90	38,5	147	41,1	526	33
WERKZAAM IN BOUW (PO)								
Onderbouw (groep 1/2)	202	19,9	-	-	-	-	-	-
Middenbouw (groep 3/4/5)	374	36,7	-	-	-	-	-	-
Bovenbouw (groep 6/7/8)	441	43,4	-	-	-	-	-	-
WERKZAAM OP VO-NIVEAU								
Praktijkonderwijs	-	-	7	3,0	-	-	-	-
VMBO	-	-	103	44,0	-	-	-	-
Havo	-	-	68	29,1	-	-	-	-
Vwo	-	-	56	23,9	-	-	-	-



ONDERWIJSSECTOR	PO		VO		MBO		TOTAAL	
WERKZAAM OP MBO-NIVEAU ^a								
1	-	-	-	-	24	6,7	-	-
2	-	-	-	-	156	43,6	-	-
3	-	-	-	-	250	69,8	-	-
4	-	-	-	-	310	86,6	-	-

Noot. N = 1609 (PO n = 1107, VO n = 234, MBO n = 358).

a: Welk opleidingsniveau wordt er aangeboden binnen je opleidingsteam.

Leraren MBO konden hier meerdere niveaus kiezen. De percentages staan voor het aantal leraren dat dit niveau heeft gekozen ten opzichte van het totale aantal MBO leraren.

HUIDIGE ROLLEN, TAKEN EN WERKZAAMHEDEN

De leraren is gevraagd om aan de hand van het beroepsbeeld van de leraar aan te geven (Snoek et al., 2020) welke rollen, taken en werkzaamheden zij op dit moment uitvoeren. De rollen en taken zijn gespecificeerd op onderwijssector en zijn verdeeld in de vier onderdelen van het beroepsbeeld; 1) ondersteunen van het leren van leerlingen, 2) ontwikkelen van onderwijs, 3) organiseren van onderwijs en 4) ondersteunen van het leren van collega's. Daarnaast is een vijfde categorie "overig" toegevoegd, aangezien een aantal relevante taken, die uit de interviews naar is gekomen, niet passen binnen de grenzen van het beroepsbeeld. Binnen het po hadden de leraren keuze uit 28 taken, in het vo 17 taken en in het mbo 23 taken. Deze selectie van taken is voortgekomen uit de interviews. Gemiddeld onderscheiden de leraren in het po de meeste taken, namelijk 16,3 (SD = 4,13). Leraren in het vo en mbo lijken gemiddeld gezien minder diverse taken te onderscheiden, namelijk respectievelijk 8,7 taken (SD = 2,59) en 9,9 taken (SD = 3,46).

In alle sectoren is te zien dat leraren die korter dan vijf jaar in het onderwijs werken significant aangeven minder rollen, taken en werkzaamheden te hebben in vergelijking met leraren die langer in het onderwijs werken (zie Tabel 3).

Tabel 3

Aantal rollen, taken en werkzaamheden genoemd per sector en loopbaanfase

LOOPBAANFASE	PO		VO		MBO	
	M (SD)	n	M (SD)	n	M (SD)	n
< 5 jaar	14,7 (3,95)	152	6,8 (1,94)	34	8,1 (2,88)	97
5- 15 jaar	17,0 (3,86)	318	9,0 (2,43)	101	10,6 (3,19)	136
> 15 jaar	16,4 (4,22)	541	8,9 (2,71)	99	10,5 (3,70)	124

Noot N = 1011 (PO), 234 (VO), 357 (MBO)

In de vragenlijst was er voor de leraren een mogelijkheid om ook zelf rollen, taken en werkzaamheden te benoemen. Naast een aantal niet te categoriseren taken valt op dat leraren allerlei taken rond het onderwijs als extra ervaren (Tabel 4), zoals in het po het onderhouden van contacten met zorginstellingen of andere onderwijsinstellingen. Te denken valt dan aan taken als het uitwisselen van informatie tussen leraren po en leraren vo. Ook zorg, administratie, als voorbereiding en nakijken van lessen en samenwerking met ouders worden daar als extra taken ervaren. In het vo worden met name genoemd: contacten onderhouden met externe partijen, stagiaires begeleiden, extra zorg dragen voor leerlingen (bijv. decanaat), excursies organiseren en begeleiden, surveilleren in pauzes en tijdens examens, en profielwerkstukken begeleiden. In het mbo wordt het organiseren en afnemen van examens veel genoemd, intakes van nieuwe studenten, zorg verlenen aan huidige studenten, contacten onderhouden met externe partijen, ICT-gerelateerde taken, coördinator- of voorzitterschap en taken gerelateerd aan het ondersteunen van collega's.

Leraren die vijf tot vijftien jaar ($X^2 = 31,039$, $df(2)$, $p < ,001$) of vijftien jaar of langer ($p < ,001$) in het onderwijs werken, geven significant vaker aan nog extra taken te hebben in vergelijking met leraren die korter dan vijf jaar werkzaam zijn in het onderwijs ($p < ,001$). 39,2% (218) van de leraren die vijf tot vijftien jaar werkzaam zijn in het onderwijs geeft aan extra taken te hebben, tegenover 44,6% (343) van de leraren die langer dan 15 jaar werkzaam zijn in het onderwijs en 25,7% (73) van de leraren met minder dan vijf jaar ervaring.

Tabel 4

Extra genoemde rollen, taken po, vo en mbo

CATEGORIE	PO		VO		MBO	
	n	%	n	%	n	%
Externe contacten met stakeholders onderhouden	55	13	10	9	17	12
Zorg & administratie	54	13	15	13	11	8
Vorbereiding van onderwijs en nakijken	39	9	-	-	-	-
Buiten-curriculaire activiteiten organiseren	34	8	7	6	-	-
Samenwerking ouders	31	8	-	-	-	-
Schoonmaken, conciërge taken of bestellen van materialen	29	7	-	-	-	-
De rol als IB-er ook vervullen	19	5	-	-	-	-
Deelname aan GMR/OR/commissies/ Coördinatorschappen	15	4	13	12	6	4
Ondersteuning collega's	10	2	5	4	12	8
Pleinwacht lopen	9	2	-	-	-	-
Functie van Schoolopleider/ studenten begeleiden	9	2	8	7	-	-
Bedrijfshulpverlener	9	2	-	-	-	-
Vertrouwenspersoon zijn voor de school	9	2	-	-	-	-
MT-taken	7	<2	-	-	-	-
ICT	6	<2	-	-	10	7
PWS begeleiding	-	-	7	6	-	-
Professionalisering	-	-	5	5	-	-
Surveilleren (pauze en examens)	-	-	3	3	-	-
Examens beoordelen, afnemen, plannen of organiseren	-	-	-	-	22	15
Intake van nieuwe studenten begeleiden	-	-	-	-	10	7
Onderwijs ontwikkelen	-	-	-	-	5	2
Overig	78	19	39	35	53	37
Totaal	413	100	112	100	144	100

NIET PASSENDE ROLLEN, TAKEN EN WERKZAAMHEDEN

Allereerst is aan de hand van het beroepsbeeld van de leraar (Snoek et al., 2020) gevraagd welk van de vier kwadranten de leraren al dan niet bij hun beroep vinden passen. In Tabel 5 is te zien dat leraren in het po het ontwikkelen van onderwijs significant minder vaak als onderdeel van hun beroep zien, vergeleken met leraren in het vo ($X^2 = 90,34, df(8), p < ,001$) en mbo ($p < ,001$).

Tabel 5

Percentage leraren dat "het ontwikkelen van onderwijs" bij hun beroep vindt horen per sector

SECTOR	N	%
PO	748	73,5
VO	200	85,5
MBO	337	94,1

Noot. N = 1609

Daarnaast is leraren gevraagd aan te geven of ze taken hebben die ze niet bij het beroep van leraar vinden passen. In totaal 37,8% van alle leraren aan dat zij rollen, taken of werkzaamheden hebben die zij niet bij hun beroep vinden passen. In het po vinden leraren relatief gezien het vaakst dat zij niet-passende rollen, taken of werkzaamheden hebben, namelijk 42% van de leraren. In het vo ligt dit percentage lager, 33,8%. In het mbo ligt dit percentage het laagst, namelijk 28,8%.

Vervolgens is leraren gevraagd aan te geven welke rollen, taken of werkzaamheden ze niet vonden passen bij hun beroep. Ze konden minimaal één en maximaal drie rollen, taken of werkzaamheden noemen. Het overzicht van de antwoorden staat per sector in Tabel 6. In het po wordt "schoonmaken" het vaakst genoemd als niet-passende taak. Als reden geven leraren aan dat het "te veel tijd kost" en "buiten [hun] verantwoordelijkheid valt". Zowel in het vo als in het mbo wordt administratie het vaakst genoemd met als reden dat het 'te veel tijd kost'.



Tabel 6

Eerstgenoemde niet-passende taak met vaakst genoemde reden(en) per onderwijssector

SECTOR	TAAK	GENOEMDE REDEN	N	%
PO	Schoonmaken		251	59,5
		Het kost te veel tijd	175	69,7
		Het valt buiten mijn verantwoordelijkheid	100	39,8
VO	Administratie		20	25,3
		Het kost te veel tijd	17	85,0
MBO	Administratie		59	58,4
		Het kost te veel tijd	55	93,2

Noot. PO n = 422, VO n = 79, MBO n = 101.

Vermelde percentages bij de genoemde taak zijn gebaseerd op het totale aantal eerstgenoemde rollen, taken en werkzaamheden die zijn benoemd door leraren. De percentages bij de redenen zijn gebaseerd op het aantal keer dat deze reden gekozen is in combinatie met de genoemde taak.

De leraren hadden de mogelijkheid maximaal drie taken noemen die ze niet-passend vonden. Van al die antwoorden is per sector een top drie gemaakt met meest gegeven antwoorden en de bijbehorende redenen.

Zoals hierboven vermeld wordt in het po schoonmaken het vaakst genoemd als niet passend, gevolgd door administratie en opvoeden. Leraren vinden schoonmaken niet hun verantwoordelijkheid. Ze geven daarbij aan dat er op school is bezuinigd op schoonmakers of dat de schoonmakers te weinig uren hebben voor hun werk.

Leraren geven aan dat er niet voldoende om wordt gekeken naar de administratie die ze moeten bijhouden. Ze ervaren het vooral als een gebrek aan vertrouwen in de leraar. De verantwoordelijkheid voor het opvoeden van kinderen ligt volgens leraren grotendeels bij de ouders. Echter, ze zien dit steeds verder richting het onderwijs verschuiven wat ten koste gaat van de lestijd (zie Tabel 7).

Tabel 7

Meest genoemde niet-passende taken in het primair onderwijs en bijbehorende redenen

TAAK	REDEN	N	%
SCHOONMAKEN		352	46,3
	Het kost te veel tijd	246	69,9
	Het valt buiten mijn verantwoordelijkheid	145	41,2
	Anders:	70	19,9
ADMINISTRATIE		99	13,0
	Het kost te veel tijd	91	91,9
	Anders:	30	30,3
OPVOEDEN		69	9,1
	Het valt buiten mijn verantwoordelijkheid	39	56,5
	Het kost te veel tijd	30	43,5
	Anders:	32	46,4

Noot. N = 760 (totaal aantal genoemde taken), leraren konden meerdere redenen aanvinken.

In het vo wordt het doen van administratie als niet-passend gezien. Leraren vinden dat administratie te veel tijd kost. Zorgtaken worden door leraren aangegeven als niet passend. Reden hiervoor is het zich niet toegerust weten voor deze taak. Surveilleren bij toetsen worden vaak genoemd. Daarbij vinden ze het geldverspilling, aangezien een leraar meer kost per uur dan een ondersteuner. Surveilleren gaat vaak ten koste van de eigen pauze (zie Tabel 8).

Tabel 8

Meest genoemde niet-passende taken in het voortgezet onderwijs en bijbehorende redenen

TAAK	REDEN	N	%
ADMINISTRATIE		31	23,5
	Het kost te veel tijd	27	87,1
	Anders:	7	22,6
ZORG		20	15,2
	Het kost te veel tijd	14	70,0
	Ik ben hier niet voldoende voor toegerust"	10	50,0
	Het is te complex voor een leraar	10	50,0
SURVEILLEREN		16	12,1
	Het kost te veel tijd	9	56,3
	Anders:	11	68,8

Noot. N = 132 (totaal aantal genoemde taken), leraren konden meerdere redenen aanvinken.

Leraren in het mbo noemen met name administratie als niet-passende taak. Ook zij geven aan dat een leraar erg duur is om administratieve handelingen te verrichten en de voorkeur bij hen gaat ook uit naar ondersteuning. Daarnaast noemen ze ook zorg. Ze vinden deze taken niet passend, omdat het in hun ogen te veel tijd kost en ze voelen zich onvoldoende toegerust voor het uitoefenen van deze taak. Complexiteit speelt hierbij een rol.

Tabel 9

Meest genoemde niet-passende taken in het middelbaar beroepsonderwijs en bijbehorende redenen

TAAK	REDEN	N	%
ADMINISTRATIE		74	46,5
	Het kost te veel tijd	67	90,5
	Anders:	15	20,3
ZORG		15	9,4
	Het kost te veel tijd	9	60,0
	Ik ben hier niet voldoende voor toegerust	6	40,0
	Het is te complex voor een leraar	6	40,0

Noot. N = 159 (totaal aantal genoemde taken), leraren konden meerdere redenen aanvinken.

VEELEISENDE ROLLEN, TAKEN, WERKZAAMHEDEN

Leraren hebben aangegeven welke taken, rollen of werkzaamheden zij hebben binnen hun beroep die zij als veeleisend beschouwen of waarbij ze druk ervaren. Hierbij waren er minstens één en maximaal drie antwoorden mogelijk. Bijna driekwart van de leraren noemt minstens één taak, rol of werkzaamheid (70,6%, n = 1136).

Van het totaal aantal leraren noemt 45,7% (n = 326) administratie als eerst. Door leraren uit het po wordt administratie het vaakst als eerste genoemd. In zowel het vo als het mbo wordt zorg het vaakst als eerste veeleisende taak genoemd, respectievelijk 27,4% (n = 49) en 24,3% (n = 56) (zie Tabel 10).

Tabel 10

Meest genoemde veeleisende taken per sector

TAKEN	PO		VO		MBO	
	n	%	n	%	n	%
Administratie	439	61,2	64	35,8	82	20,8
Samenwerking met ouders	124	17,3	-	-	-	-
Werkgroepen, vergaderingen en studiedagen	112	15,6	32	17,9	-	-
Zorg	108	15,1	69	38,5	77	19,5

Noot. N = 1353 (PO), 327 (VO), 395 (MBO).

Leraren is vervolgens gevraagd om per veeleisende taak aan te geven in welke mate zij ondersteuning ervaren op een vijfpuntsschaal (1 = niet ondersteund, 5 = zeer goed ondersteund, zie Tabel 11). Over het algemeen ervaren leraren weinig ondersteuning (M = 2,28, SD = 0,89). Bijna 20% van het totaal aantal leraren geeft aan niet te worden ondersteund.

Tabel 11

Mate van ervaren ondersteuning

MATE VAN ONDERSTEUNING	N	%
Ik word niet ondersteund	400	19,3
Ik word een beetje ondersteund	902	43,5
Ik word voldoende ondersteund	580	27,9
Ik word goed ondersteund	175	8,4
Ik word zeer goed ondersteund	18	0,9

Noot. N = 2075, N is hoger dan het aantal respondenten, omdat deze per genoemde taak antwoord moesten geven op deze vraag

Vervolgens is gevraagd wat leraren zouden willen veranderen aan de ondersteuning die ze al dan niet krijgen. Als het aan de leraren ligt, zouden ze meer tijd krijgen voor hun taken, hoewel ondersteuning van de leidinggevende en meer professionele ruimte ook als belangrijk worden gezien (zie Tabel 12). Het hoge percentage "anders" blijkt bij nadere analyses een heel divers beeld te geven. Dit heeft vaak te maken met de context van een taak, zoals "deze taak zouden we niet moeten uitvoeren", "ik wil minder buitenschoolse activiteiten" of "geef me gewoon minder administratie", "ik wil minder van die taak doen" of "meer ondersteuning".

Tabel 12

Wensen van leraren ten aanzien van ondersteuning

WENS VERANDERING	N	%
Ik wil meer tijd hebben voor mijn werkzaamheden	1194	57,5
Anders:	653	31,5
Ik wil mijn werk meer op mijn eigen manier doen	368	17,7
Ik wil meer support van mijn leidinggevende	311	15,0
Ik wil meer support van collega's	208	10,0
Ik wil beter opgeleid worden	140	6,7
Niets	111	5,3

Noot. N = 2075. N is hoger dan het aantal respondenten, omdat deze per genoemde taak antwoord moesten geven op deze vraag

Op een vijfpuntsschaal konden de leraren aangeven in hoeverre zij tevreden zijn over hun werk-privébalans (1 = zeer ontevreden, 5 = zeer tevreden). In alle sectoren beoordelen leraren hun werk-privébalans gemiddeld richting "tevreden" en tussen "tevreden" en "neutraal" (zie Tabel 13). Echter, de spreiding zou kunnen aangeven dat deze uitspraken nuancering behoeven. Veel leraren geven aan dat zij werken buiten werktijden om aangezien er niet genoeg uren zijn om alle taken te doen. Tijdens hele drukke periodes en piekmomenten is de balans wat meer zoek, aldus de leraren. Daarnaast wordt ook de (online) bereikbaarheid buiten werktijd voor collega's, ouders, leerlingen of studenten genoemd als iets wat de werk-privébalans weleens verstoort. Parttimers geven aan dat er vaak werkafspraken gepland worden op dagen dat ze eigenlijk vrij zijn.

Tabel 13

Beoordeling werk-privé balans

	M(SD)
PO	3,60 (.811)
VO	3,58 (.987)
MBO	3,58 (.922)
TOTAAL	3,59 (.863)

Noot. N = 1609 (totaal), 1017 (PO), 234 (VO), 358 (MBO).

PROFESSIONALISERING

WENSEN ONTWIKKELING BEROEPSBEELD

Leraren hebben aangegeven op welke onderdelen van het beroepsbeeld van de leraar (Snoek et al., 2019) zij zich nog zouden willen ontwikkelen. Leraren in het vo ($X^2 = 49,805, df(10), p = ,039$) en mbo ($p < ,001$) kiezen ten opzichte van leraren in het po significant vaker voor het ontwikkelen van onderwijs. Hetzelfde geldt voor het organiseren van onderwijs (zie Tabel 14).

Tabel 14

Binnen welk onderdeel willen leraren PO, VO en MBO zich nog ontwikkelen

	PO		VO		MBO	
	n	%	n	%	n	%
Ondersteunen van leren van leerlingen	501	49,4	118	50,4	183	51,7
Onderwijs ontwikkelen	472	46,5*	130	55,6	207	58,5
Onderwijs organiseren	294	29,0**	92	39,3	152	42,9
Ondersteunen van collega's	394	38,9	87	37,2	139	39,3
Geen	124	12,2	27	11,5	29	8,2

Noot. PO n = 1014, VO n = 234, MBO n = 354.

*p = <.05 significant vaker gekozen t.o.v. de andere sectoren

**p = <.01 significant vaker gekozen t.o.v. de andere sectoren



Leraren die korter dan vijf jaar werkzaam zijn in het onderwijs willen zich significant vaker in alle vier de onderdelen ontwikkelen ($X^2 = 210,182, df(10), p < ,001$) vergeleken met leraren die vijf tot vijftien jaar ($p < ,001$) of langer dan vijftien jaar ($p < ,001$) werkzaam zijn in het onderwijs. Leraren die langer dan vijftien jaar werkzaam zijn in het onderwijs geven significant vaker aan zich in geen van de onderdelen te willen ontwikkelen vergeleken met leraren die vijf tot vijftien jaar ($p < ,001$) of korter dan vijf jaar ($p < ,001$) werkzaam zijn in het onderwijs.

Leraren die korter dan vijf jaar werkzaam zijn in het onderwijs kiezen significant vaker voor "Het ondersteunen van leren van leerlingen" ($p = < ,001$) en voor "Het ontwikkelen van onderwijs" als onderdelen waarin zij zich nog in willen ontwikkelen vergeleken met leraren die vijf tot vijftien jaar ($p = ,010$) of langer dan vijftien jaar ($p = < ,001$) werkzaam zijn in het onderwijs. Leraren die vijf tot vijftien jaar werkzaam zijn in het onderwijs kiezen significant vaker voor "Het ontwikkelen van onderwijs" ten opzichte van leraren die langer dan vijftien jaar werkzaam zijn ($p = < ,001$). Leraren die langer dan vijftien jaar werkzaam zijn, kiezen het organiseren van onderwijs ook significant minder vaak ten opzichte van de andere groepen ($p = < ,001$) (zie Tabel 15).

Tabel 15

Binnen welk onderdeel willen leraren uit verschillende loopbaanfases zich nog ontwikkelen

	<5 jaar		5 – 15 jaar		> 15 jaar	
	n	%	n	%	n	%
Alle 4 de onderdelen	55	19,4	56	10,1	66	8,6
Ondersteunen van leren van leerlingen	183	64,7	265	47,8	354	46,3
Onderwijs ontwikkelen	188	66,4	310	56,0	311	40,7
Onderwijs organiseren	119	42,0	216	39,0	203	26,5
Ondersteunen van collega's	117	41,3	230	41,5	273	35,7
Geen	10	3,5	29	5,2	141	18,4

Noot. Leraren konden meerdere onderdelen aanvinken.

KEUZE EN AANBOD VAN PROFESSIONELE ONTWIKKELING

Eveneens is verkend hoe de keuze voor professionele ontwikkeling gemaakt wordt binnen de verschillende organisaties, waarbij gekozen kon worden uit: "ik stel zelf activiteiten voor", "mijn leidinggevende stelt activiteiten voor op individueel niveau" en "mijn leidinggevende stelt activiteiten voor op teamniveau". Opvallend is dat leraren in het vo ($p = ,004$) en het mbo ($p = ,001$) significant vaker aangeven dat alleen zichzelf activiteiten voorstellen vergeleken met leraren in het po ($X^2 = 53,678$, $df(14)$, $p < ,001$ (zie Tabel 16).

Daarnaast is gevraagd in hoeverre de leraren tevreden zijn over de mate van inspraak die ze hebben. Leraren in het po zijn significant meer tevreden over de inspraak die zij hebben over hun eigen professionele ontwikkeling ten opzichte van leraren in het vo en mbo (zie Tabel 17).

Tabel 16

(relatieve aantallen) keuze voor alleen de optie "Ik stel zelf activiteiten voor..." in het PO, VO en MBO

	PO		VO		MBO	
	n	%	n	%	n	%
Ik stel zelf activiteiten voor	181	17,9	63	27,2	94	26,6

Noot. PO n = 1014, VO n = 234, MBO n = 354.

Tabel 17

Beschrijvende gegevens mate van tevredenheid inspraak professionele ontwikkeling verschillende onderwijssectoren

	M(SD)
PO	4,09 ^a (.741)*
VO	3,77 ^a (.865)
MBO	3,93 ^a (.837)

Noot. PO n = 1010, VO n = 232, MBO n = 353. * $p < ,001$
a: Leraren konden dit aangeven op een schaal van 1 (zeer ontevreden) tot 5 (zeer tevreden).

Tevens is gevraagd naar een mogelijk intern scholingsaanbod. Hiermee wordt een professionaliseringsaanbod binnen het eigen schoolbestuur bedoeld. Meer dan een kwart van de leraren uit het vo weet niet of er sprake is van een intern scholingsaanbod (zie Tabel 18). Binnen het mbo geven de leraren het vaakst aan dat er sprake is van een intern scholingsaanbod.

Aan de leraren die aangaven dat er bij hun organisatie geen intern scholingsaanbod is of niet te weten of dit er is, is gevraagd in hoeverre zij een intern scholingsaanbod wenselijk zouden vinden (helemaal niet tot zeer graag). Gemiddeld vallen de antwoorden tussen "neutraal" en "graag" ($M = 3,47$, $SD = ,857$).

Tabel 18

Intern georganiseerd scholingsaanbod per sector

	PO		VO		MBO	
	n	%	n	%	n	%
Ja	758	75,2	116	50,4	291	82,4
Nee	63	6,3	52	22,6	24	6,8
Weet niet	187	18,3	62	27,0	38	10,8

Noot. PO n = 1008, VO n = 230, MBO n = 353.

WENSEN PROFESSIONALISERING

Om meer zicht te krijgen op de professionaliseringswensen van leraren is hen gevraagd in hoeverre hun voorkeur ligt bij "informeel leren", "non-formeel leren" of "formeel leren" (zie Tabel 19). Leraren uit het vo ($p = ,010$) en mbo ($p = ,014$) geven significant vaker aan voorkeur te hebben voor 'formeel leren' vergeleken met leraren in het po. Zij kiezen juist significant vaker voor "non-formeel leren" ($p = ,001$). De leraren konden hier ook kiezen voor de optie: "anders, namelijk". Ze geven hier aan dat de voorkeur afhangt van hetgeen zij willen leren en dat het vooral passend moet zijn bij hun eigen wensen.

Met name mensen die langer dan vijftien jaar werkzaam zijn in het onderwijs lijken meer behoefte te hebben aan non-formeel leren ($p < ,001$). Zij kiezen significant vaker voor deze vorm van leren dan leraren uit de andere loopbaanfasen. Leraren uit de andere loopbaanfasen kiezen significant vaker voor formeel leren ($p < ,001$; zie Tabel 19).

Tabel 19

Voorkeuren van vormen leren van leraren in verschillende onderwijssectoren en loopbaanfasen

	INFORMEEL LEREN ^a		NON-FORMEEL LEREN ^b		FORMEEL LEREN ^c	
	n	%	n	%	n	%
PO						
<5 jaar	79	51,6	82	55,0	100	67,1
5 – 15 jaar	181	56,7	189	59,6	188	59,3
>15 jaar	353	64,8	394	73,0	247	45,7
VO						
<5 jaar	16	47,1	13	39,4	28	84,8
5 – 15 jaar	58	57,4	54	54,0	64	64,0
> 15 jaar	54	54,5	54	55,7	53	54,6
MBO						
<5 jaar	55	56,7	56	58,3	64	66,7
5 – 15 jaar	74	54,4	80	59,7	91	67,9
> 15 jaar	86	68,8	86	70,5	63	51,6

Noot. PO n = 1006, VO n = 230, MBO n = 352.

a: Met collega's, lezen vakliteratuur.

b: Georganiseerd, niet als doel diploma, certificaat etc. behalen.

c: Georganiseerd programma, met als doel een diploma, certificaat etc. behalen.

Ook is er gevraagd welke type professionaliseringsactiviteiten de voorkeur heeft en welk type activiteit het meest oplevert. In alle drie de sectoren lijkt de voorkeur uit te gaan naar cursussen. Leraren in het po prefereren teamtraining, terwijl leraren in het vo en mbo de voorkeur geven aan informele intervisie. Opvallend is dat volgens leraren uit alle sectoren het volgen van een opleiding het meeste oplevert. Daarnaast vinden leraren in het po dat teamtrainingen ook veel opleveren (zie Tabel 20).

Tabel 20

Voorkeuren en percepties van opbrengsten van leraren wat betreft professionaliseringsactiviteiten

	PO		VO		MBO	
	n	%	n	%	n	%
VOORKEUR						
Cursus	731	73,2	144	63,2	231	66,8
Teamtraining	681	68,2	107	46,9	188	54,3
Informele intervisie	282	28,3	84	36,8	131	37,9
LEVERT HET MEESTE OP						
Opleiding	228	22,9	64	28,1	71	20,6
Teamtraining	222	22,3	16	7,0	58	16,9

Noot. po n = 998, vo n = 228, mbo n = 346 (voorkeur) en po n = 996, vo n = 228, mbo n = 344 (levert het meeste op).

Leraren konden meerdere professionaliseringsactiviteiten aanvinken wat betreft hun voorkeur. Ze konden één activiteit aanvinken die hen het meeste oplevert.

Als leraren iets konden veranderen in hun proces van professionele ontwikkeling, dan zouden zij met name meer tijd willen ($X^2 = 133,242$, $df(14)$, $p < ,001$). Leraren in het po geven echter wel significant vaker aan dat zij niets zouden veranderen ten opzichte van leraren in het vo ($p < ,001$) en mbo ($p < ,013$). Deze groepen wensen juist meer stimulans ($p < ,001$) en meer belangstelling ($p < ,001$) van hun leidinggevende (zie Tabel 21).

Tabel 21

Zaken die leraren graag anders willen zien in de toekomst in het proces van professionele ontwikkeling

	PO		VO		MBO	
	n	%	n	%	n	%
Meer tijd voor professionalisering	560	56,4	117	51,3	206	59,9
Nee (er hoeft niks anders)	176	17,7	19	8,3	39	11,3
Meer stimulans van leidinggevende	66	6,6	39	17,1	64	18,6
Meer belangstelling van leidinggevende	103	10,4	44	19,3	68	19,8

Noot. PO n = 993, VO n = 228, MBO n = 344. Leraren konden meerdere antwoorden kiezen.

VERWACHTE VERANDERINGEN

De meerderheid van alle leraren verwacht veranderingen in hun rollen, taken en werkzaamheden in de toekomst. Leraren uit het mbo geven significant vaker aan een verandering te verwachten ten opzichte van leraren uit het po en het vo ($X^2 = 18,846$, $(df)2$, $p < ,001$) (zie Tabel 22).

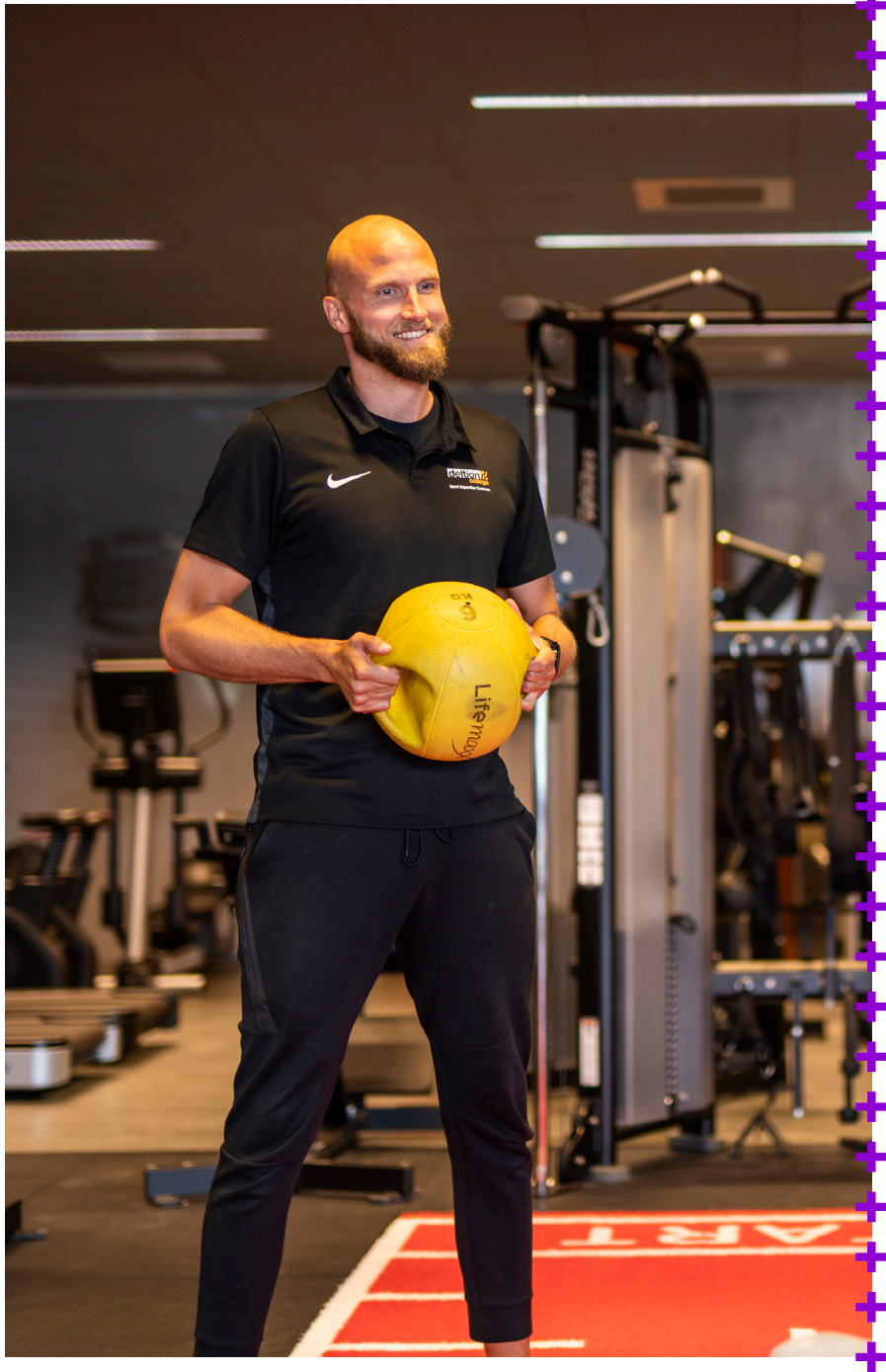
Tabel 22

Leraren die een verandering in taken, rollen, etc. verwachten in de toekomst per sector

	N	%
PO	609	60,5
VO	138	60,3
MBO	254	73,2

Noot. PO n = 1006, VO n = 229, MBO n = 347

Ook in de vragenlijst is gevraagd welke veranderingen leraren verwachten binnen hun beroep. Deze antwoorden komen overeen met de veranderingen die genoemd zijn in de interviews ($p.17$).



SLOTBEVINDINGEN EN REFLECTIE

Dit onderzoek is uitgevoerd door een aantal onderwijslectoraten van Hogeschool KPZ, Hogeschool Viaa, Hogeschool Windesheim en een practoraat van Landstede MBO in het kader van het programmaliijn 7 van de RAP regio Zwolle.

+++++

In dit exploratieve onderzoek stond centraal 1) welke eisen of verwachtingen leraren in het po, vo en mbo ervaren ten aanzien van rollen en taken binnen hun beroep, 2) welke ondersteuning ze ervaren, welke behoeften ze hebben als het gaat om verdere professionele ontwikkeling en 3) in welke mate er verschillen of overeenkomsten tussen sectoren of ten aanzien van loopbaanfase zijn.

ROLLEN EN TAKEN

Dat er verschillen zijn tussen de verschillende onderwijssectoren blijkt al op basis van het aantal taken en rollen dat benoemd wordt binnen de verschillende onderwijssectoren.

Leraren uit het po noemen substantieel meer rollen en taken dan leraren uit het vo en het mbo en leraren uit het po zijn van mening dat ze ook veel meer taken uitvoeren. Binnen alle sectoren worden zorg en administratie door de meerderheid van de leraren als extra taak genoemd. Deze genoemde taken worden als minder passend vinden ervaren. Daarnaast ervaren leraren administratie en zorg als stressvol en werkdrukverhogend. Leraren in het po benoemen taken als het onderhouden van contacten met stakeholders als zorg, andere onderwijsinstellingen, leveranciers, ouders, pleinwacht, schoonmaken, het samenwerken met ouders en het voorbereiden en nakijken van onderwijs als extra en vaak stressvolle activiteiten.

Hoewel collega's uit het vo en mbo het onderhouden van contacten ook herkennen, noemen zij eerder de deelname aan allerlei commissies (vo) en/of het afnemen van examens (mbo), als extra druk. Leraren po zien onderwijs ontwikkelen nadrukkelijk minder als hun taak dan de collega's uit de andere sectoren.

Het brede palet van ervaren onderwijstaken, zoals schoonmaken, pleinwacht, de vele contacten, in het bijzonder ervaren door collega's uit het po, roepen eigenlijk twee vragen op.



Ten eerste kan worden afgevraagd of de ervaren "extra taken" niet gewoon onderdeel zijn van het leraarschap van het beroep. Voor taken als onderwijs voorbereiden en nakijken zou dat gesteld kunnen worden. Ten tweede kan worden afgevraagd of taken die door leraren worden benoemd als tijdrovend, zoals schoonmaken, pleinwacht, administratieve handelingen, niet beter ergens anders belegd kunnen worden. Dat de zorg voor leerlingen ook in deze onderzochte regio als taak wordt ervaren die meer stress en druk oplevert, sluit aan bij landelijke bevindingen (Ledoux, 2019). In welke mate hier in de verschillende sectoren ook sprake is van een handelingsverlegenheid, is in dit onderzoek niet bestudeerd, maar verdient nader onderzoek omdat het door alle onderwijsinstanties wordt benoemd.

Desalniettemin, benadrukken leraren in alle sectoren dat ze bij de taken die ze al als extra stress verhogend beschouwen, eigenlijk nauwelijks ondersteuning ervaren. Hoewel de oplossing volgens de leraren ligt in het meer tijd krijgen voor dit soort taken, blijken de vele parttime werkers taken tijdens hun vrije dagen op te pakken. In het bijzonder geldt dit voor het deelnemen aan commissies/ werkgroepen, of studiedagen. Leraren hebben grote loyaliteit en verantwoordelijkheid richting hun werk en hun leerlingen en studenten. Aan de ene kant wordt het werken in deeltijd in het onderwijs bemoeilijkt doordat onderwijs de hele week doorgaat. Taken en rollen moeten doorgang vinden, onafhankelijk van werkdagen. Aan de andere kant wordt werken als fulltimer bemoeilijkt door de complexiteit en veelheid van werkzaamheden. Balans tussen werk en privé speelt in alle sectoren een beperkte rol.

ONDERSTEUNING EN PROFESSIONELE ONTWIKKELING

Wanneer het gaat om verdere ontwikkeling en meer ondersteuning dan willen leraren uit het vo en mbo zich meer richten op het ontwikkelen van onderwijs, terwijl collega's uit het po met name het primaire proces van lesgeven noemen. Dat leraren po minder kiezen voor professionalisering op het terrein van onderwijsontwikkeling lijkt consistent met hun antwoorden op rollen en taken.

In het beroepsbeeld van de leraar, zoals weergegeven door Snoek et al. (2017) is nadrukkelijk aandacht voor vier domeinen waarbinnen de leraar zich kan ontwikkelen. Ondersteunen van het leren van leerlingen, ontwikkelen van onderwijs, organiseren van onderwijs en het ondersteunen van collega's. In het po lijkt, vanuit dit onderzoek, de minste affiniteit te zijn met het ontwikkelen van onderwijs. Leraren uit deze laatstgenoemde sector geven eveneens aan dat ze voor hun gevoel minder invloed hebben op het kiezen van een richting van hun professionele ontwikkeling. Opvallend genoeg zeggen ze hierover tevreden te zijn. Wel benadrukken ze later dat naast meer "tijd" voor ontwikkeling, ze behoeften hebben aan meer belangstelling en stimulans van hun leidinggevende ten aanzien van hun ontwikkeling. Dat zou kunnen wijzen op een behoefte aan meer samenspraak, ook zou dit kunnen betekenen dat de processen ten aanzien van individuele als teamontwikkelingstrajecten, nog verbetering behoeft.

Dit lijkt echter ook deels te gelden voor het vo en mbo. Een kwart van de vo leraren is niet op de hoogte van een scholingsaanbod binnen de eigen instelling. Dit zou kunnen duiden op minder bewust beleid op professionele ontwikkeling en daarmee mogelijk minder effectief beleid (Van Veen et al., 2012). De uitkomsten over voorkeur en effectief ervaren professionaliseringstrajecten lijken dit beeld te bevestigen.

Leraren in alle sectoren bevestigen zowel de voorkeur te hebben voor cursussen/opleidingen als voor informele intervisie, waarbij ze opleidingen en teamtrainingen als het meest effectief beschouwen. Opgemerkt dient te worden dat leraren uit het vo en mbo meer neigen naar formele professionaliseringsactiviteiten en leraren uit het po en leraren die langer dan 15 jaar werkzaam zijn meer naar informele activiteiten.



De reden waarom leraren zowel opleidingen als informele activiteiten als intervisie kiezen is in dit onderzoek niet onderzocht. Mogelijk zou dit te maken kunnen hebben met de variatie in ontwikkelingsvoorkeuren en sluiten sommige activiteiten beter aan bij bepaalde behoeften. Hierbij valt te denken dat het ontwikkelen tot gedragsspecialist, of uitval preventie coördinator goed past bij het volgen van een opleiding, terwijl het afstemmen over profielwerkstukken, of examens eerder intervisie vereisen.

Op het terrein van loopbaanfasen zijn er in dit onderzoek niet heel veel significante verschillen gevonden. Wel hebben beginnende leraren iets minder taken en meer behoefte aan ondersteuning bij het realiseren van onderwijs zelf. Leraren blijken in de eerste vijf jaar zich in alle vier de beroepsonderdelen te willen ontwikkelen en zeer ervaren leraren geven significant meer aan zich in geen een taak verder te willen ontwikkelen. Eveneens is geen verschuiving gevonden in werkzaamheden. We kunnen dus niet stellen dat meer ervaren leraren andere taken gaan uitvoeren als bijvoorbeeld het ondersteunen van collega's. Wellicht is dit te verklaren omdat leraren ongeacht hun leeftijd, of werkervaring, verschillen. Waar de één al uitkijkt naar pensioen en een nieuwe onderwijsinnovatie niet ziet zitten, kan een andere leraar wellicht voorloper zijn bij een innovatie.

Echter, deze diversiteit roept ook vragen op over de wijze waarop beleid kan worden gemaakt en in de praktijk kan worden uitgevoerd de recht doet aan het realiseren van gebalanceerde beroepspraktijken, inclusief rollen en taken. Professionalisering dat recht doet aan het beroep van leraar en daarbij de ondersteuning en doorgaande professionele ontwikkelingsmogelijkheden bieden die zowel aansluit bij de individuele leraar in het bijzonder als bijdraagt aan de ontwikkeling van de onderwijsorganisaties en de kwaliteit van het onderwijs in het algemeen.



AANBEVELINGEN

- + Ga in gesprek met elkaar binnen de eigen school/organisatie over huidige beroepsbeelden (*taken, rollen, werkzaamheden*), toekomstig leraarschap en haal onnodige niet bij het beroep passende taken weg bij leraren.
- + Een nadere verkenning met het variëren in specifieke taken voor beginnende, ervaren en senior leraren zou onderdeel kunnen worden van nieuw beleid.
- + Maak meer bewust beleid ten aanzien van doorgaande professionele ontwikkeling gericht op de leraar als individu en de ontwikkeling van de onderwijsorganisatie.
- + Organiseer maatwerk in werkzaamheden en professionalisering van leraren. Verbind deze thema's aan duurzame schoolontwikkeling en integraal personeelsbeleid.
- + Kijk over sectoren heen. Leer van en met elkaar over sectoren heen. Benut de bestaande verbindingen binnen de RAP om dit met elkaar te organiseren. Variatie in taken gekoppeld aan loopbanen en bijbehorende professionele ontwikkeling kan mogelijk ook over sectoren heen georganiseerd worden. Het leren van elkaar om passende zorg, meer inclusief onderwijs uitgaand van diversiteit kan juist over sectoren en professies heen versterkt worden.
- + Deel good practices om van elkaar te leren. Betrek hierbij alle actoren in het systeem: leraren, schoolleiders, bestuurders, HR-medewerkers en lerarenopleidingen.
- + Stem professionaliseringsmogelijkheden af op de fase waarin de leraar zich in zijn loopbaan bevindt en de strategie van de schoolorganisatie.





LITERATUUR LIJST



Adriaens, H., de Vos, K. & Guimaraes, J. (2022). *De toekomstige arbeidsmarkt voor onderwijspotentieel. Po, vo en mbo 2022-2032*. CentERdata

Berings, M., & Doornbos, A. (2011). Stijlen van werkplekieren. In *Handboek human resource development*. Houten.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2020). *Bestuursakkoord flexibilisering lerarenopleidingen*. <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2020/10/12/bestuursakkoord-flexibilisering-lerarenopleidingen>

Boyd, D., Grossman, P., Ing, M., Lankford, H., Loeb, S., & Wyckoff, J. (2011). The Influence of School Administrators on Teacher Retention Decisions. *American Educational Research Journal*, 48(2), 303-333. <https://doi.org/10.3102/0002831210380788>

De Onderwijsinspectie (2022) *De Staat van het Onderwijs. IvhO Staat+vh+Onderwijs+2022_BOEK_def.pdf*

Den Brok, P.J., Wubbels, T., & van Tartwijk, J. (2017). Exploring beginning teachers' attrition in the Netherlands. *Teachers and Teaching*, (23), 1-15. <https://doi.org/10.1080/13540602.2017.1360859>

European Union (2020). *Supporting teacher and school leader careers: A Policy Guide*.

Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (4th ed.). Los Angeles, CA: Sage.

Goei, S.L., & Willemse, T.M. (2020). Inclusief Lesgeven. In J. Dengerink, J. Onstenk, & J. van der Meij (Red.), *Leraar: Een professie met perspectief 2* (pp. 64-71). Didactief.

Hanna, F. (2020). *Teacher identity and professional identity tensions among primary student teachers: A focus on theory, measurement, and longitudinal associations*. [Thesis]. Universiteit van Amsterdam.

Helms-Lorenz, M., Pers, van der, M., Moorer, P., Lughthart, E., Lans, van der, R., & Maulana, R. (2020). *Begeleiding Stratende Leraren 2014-2019*:

Eindrapportage. University of Groningen.

Kennisrotonde (2019). *Wat zijn de (belangrijkste) redenen voor uitval van vo-leraren uit het beroep in de eerste vijf jaren?* (KR. 708). Den Haag. <https://www.nro.nl/sites/nro/files/migrate/PROO+Professionele+ontwikkeling+van+leraren+Klaas+van+Veen+ea.pdf>

Kool, Q.H. (2011). *'Future proof'. Professionaliteit van leraren en lerarenopleiders*. [lectorale rede]. Fontys Hogescholen.

Ledoux, G., Van Der Linden, C., Van Der Stege, H., Van Der Hoeven, J., Van Eck, P., Exalto, R., & Waslander, S. (Reds.) (2019). *Centrale thema's in de Evaluatie Passend onderwijs. Deel I Onderzoek naar de werking van zorgplicht, werken met ontwikkelingsperspectieven, en de positie van ouders in passend onderwijs. Rapport 1025*, projectnummer 20689.05. Amsterdam/ Rotterdam/Utrecht: Kohnstamm Instituut/ CED Groep/Oberon. <https://evaluatiepassendonderwijs.nl/wp-content/uploads/2019/04/51.-Centrale-thema%E2%80%99sin-de-Evaluatie-Passend-onderwijs-deel>

Louws, M. L. (2016). *Professional learning: what teachers want to learn* [Doctoral dissertation]. Leiden University

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2021) *Tendrapportage Arbeidsmarkt Leraren po, vo en mbo 2021*. <https://open.overheid.nl/repository/ronl-580c98e3-5765-4d4a-a511-62dd568ee0f4/1/pdf/tendrapportage-arbeidsmarkt-leraren-po-vo-en-mbo-2021.pdf>

Patton, M. 2015. *Qualitative Research and Evaluation Methods: Integrating Theory and Practice*. Thousand Oaks, CA: Sage

Pillen, M.T., Beijaard, D., & Den Brok, P.J. (2013a). Tensions in beginning teachers' professional identity development, accompanying feelings and coping strategies. *European Journal of Teacher Education*, 36(3) 1-21. <https://doi.org/10.1080/02619768.2012.696192>

Pillen, M.T., Beijaard, D., & Den Brok, P.J. (2013b). Profiles and change in beginning teachers' professional identity tensions. *Teaching and Teacher Education*, (34), 86-97. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.04.003>

Slob, A., & van Engelshoven, I. (2018) <https://www.sterkberoepsonderwijs.nl/wp-content/uploads/2018/05/kamerbrief-over-programma-versterking-vmbo-mbo.pdf>

Snoek, M. & Lourens, M. (2019). *Hoe kan leiderschap binnen scholen bijdragen aan aantrekkelijke loopbanen van leraren?* Verslag van Peer Learning Activiteit. <https://www.hva.nl/binaries/content/assets/subsites/kc-oo/pdfs-bijlagen-bij-nieuwsberichten/verslag-pla-antwerpen---hoe-kan-leiderschap-binnen-scholen-bijdragen-aan-aantrekkelijke-loopbanen-van-leraren-def.pdf?1563296678440>

Snoek, M., De Wit, B., & Dengerink, J. (2020). *Leraar: een professie met perspectief. Didactief.*

Snoek, M., De Wit, B., Dengerink, J., Van der Wolk, W., Van Eldik, S., & Wirtz, N. (2017). *Een beroepsbeeld voor de leraar: over ontwikkelrichtingen en groei van leraren in het onderwijs.* Amsterdam/Utrecht

Van de Grift, W. J. C. M. (2011). *Ontwikkeling in beroepsvaardigheden van leraren* [Oratie]. Rijksuniversiteit Groningen.

Van Veen, K., Zwart, R.C., Meirink, J. A. & Verloop, N. (2010). *Professionele ontwikkeling van leraren: een reviewstudie naar effectieve kenmerken van professionaliseringsinterventies van leraren.* ICLON/Expertisecentrum Leren van Docenten. <https://www.nro.nl/sites/nro/files/migrate/PROO+Professionele+ontwikkeling+van+leraren+Klaas+van+Veen+ea.pdf>

Viac, C., & Fraser, P. (2020). Teachers'well-being: A framework for data collection and analysis. *OECD Education Working Paper, 213.*

COLOFON

COLOFON

Uitgave ten behoeve van onderzoek als onderdeel van de Regionale Aanpak Personeelstekort (RAP-project) in de regio Zwolle e.o.

AUTEURS:

Shirine Bousaid (Hogeschool KPZ)

Lara Engelsman (Windesheim)

Linda Fix (Hogeschool Viaa)

Beau Huijsse (Landstede Groep)

Martijn Willemse (Associate lector Windesheim)

Sui Lin Goei (Lector Windesheim)

Marjanne Hagedoorn (practor Landstede Groep)

Wenckje Jongstra (Associate Lector Hogeschool KPZ)

Ingrid Paalman (Lector Hogeschool Viaa)

Ontwerp publicatie: Sabien Imming

Deze uitgave en het onderzoek naar het beroepsbeeld van de leraar po, vo en mbo is mogelijk gemaakt door de bekostiging van de Regionale Aanpak Personeelstekort in de regio Zwolle e.o. en haar deelnemende instellingen.