

## PDF hosted at the Radboud Repository of the Radboud University Nijmegen

The following full text is a publisher's version.

For additional information about this publication click this link.

<http://hdl.handle.net/2066/210511>

Please be advised that this information was generated on 2021-03-07 and may be subject to change.

# De werking van bekwaamheidseisen

Casestudies in drie onderwijssectoren

Jos van Kuijk | Hans van Gennip | Gerrit Vrieze

The ITS logo consists of the lowercase letters 'its' in a bold, white, sans-serif font, enclosed within a white square border.



## DE WERKING VAN BEKWAAMHEIDSEISEN



# De werking van bekwaamheidseisen

*Casestudies in drie onderwijssectoren*

Jos van Kuijk  
Hans van Gennip  
Gerrit Vrieze

Juni 2009

De particuliere prijs van deze uitgave is €12,-  
Deze uitgave is te bestellen bij het ITS, 024 - 365 35 00.  
Foto omslag: Carolien van Rens

CIP-GEGEVENS KONINKLIJKE BIBLIOTHEEK DEN HAAG

Kuijk, Jos van.

De werking van bekwaamheidseisen. Casestudies in drie onderwijssectoren / Jos van  
Kuijk, Hans van Gennip & Gerrit Vrieze - Nijmegen: ITS  
ISBN 978 – 90 - 5554 - 388 - 5  
NUR 840

Projectnummer: 34000335

© 2009 ITS, Radboud Universiteit Nijmegen

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet van 1912 gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden vermenigvuldigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op welke andere wijze dan ook, en evenmin in een retrieval systeem worden opgeslagen, zonder de voorafgaande schriftelijke toestemming van het ITS van de Radboud Universiteit Nijmegen.

No part of this book/publication may be reproduced in any form, by print, photoprint, microfilm or any other means without written permission from the publisher.

## Voorwoord

Het Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs (LPBO) heeft van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (OCW) de opdracht gekregen zorg te dragen voor een transparante, actuele en samenhangende kwalificatiestructuur voor de onderwijsberoepen. Een periodieke evaluatie en mogelijke herijking van de competentieprofielen en bekwaamheidseisen van het onderwijspersoneel horen daar eveneens toe.

Om te achterhalen hoe drie jaar na de invoering van de Wet Beroepen in het Onderwijs (Wet BIO) de ervaringen zijn met bekwaamheidseisen, heeft het LPBO het ITS van de Radboud Universiteit Nijmegen de opdracht gegeven de ‘werking’ van bekwaamheidseisen in het onderwijs te onderzoeken.

Met behulp van in totaal negen gevalstudies in het basisonderwijs (3), het voortgezet onderwijs (3) en het middelbaar beroepsonderwijs (3) heeft het ITS dit onderzoek uitgevoerd. Per gevalstudie is met verschillende vertegenwoordigers van scholen en instellingen gesproken en zijn documenten opgevraagd en instrumenten bekeken. Op basis hiervan zijn caseverslagen opgesteld die ter verificatie aan de betrokkenen zijn voorgelegd. In dit rapport zijn deze caseverslagen integraal opgenomen.

Graag willen we alle betrokkenen in de scholen en instellingen van harte danken voor de blik in de keuken bij dit niet altijd even gemakkelijke onderwerp. Zonder hen zou dit onderzoek niet mogelijk zijn geweest.

Daarnaast willen we de leden van de begeleidingscommissie hartelijk danken voor hun constructieve en stimulerende bijdrage aan de uitvoering van dit onderzoek. Deze begeleidingscommissie bestond uit: mevr. I. Andersen (NSA), mevr. M. Brekelmans (Universiteit Utrecht), D. van Dongen (Inspectie), mevr. J. Hommel-Rozendaal (Lid LPBO), mevr. K. Kwakman (directeur stafbureau LPBO), M. van Mansfeld (leraar mbo, leraar van het jaar 2007), O. Moeke (Lid LPBO) en mevr. H. Tamse (beleidsmedewerker stafbureau LPBO).

We hopen dat dit onderzoek bijdraagt aan meer inzicht in de ‘werking’ van bekwaamheidseisen in het onderwijs en daarmee aan een verdere ontwikkeling ervan.

ITS Nijmegen, juni 2009

Jos van Kuijk, Hans van Gennip en Gerrit Vrieze





# Inhoud

<b>Voorwoord</b>	v
<b>1 Aanleiding, beschrijvingskader en onderzoeksopzet en -uitvoering</b>	1
1.1 Aanleiding	1
1.2 Bekwaamheidseisen en vraagstelling	1
1.3 Beschrijvingskader	5
1.4 Onderzoeksopzet en -uitvoering	8
1.5 Leeswijzer	11
<b>2 Basisonderwijs</b>	13
2.1 Basisschool Het Mozaïek	13
2.1.1 School- en omgevingskenmerken	13
2.1.2 Ontwikkeling	13
2.1.3 Werken met bekwaamheidseisen	14
2.1.3.1 Personeelsbeleid en instrumenten	14
2.1.3.2 Werken met de cyclus en instrumenten	17
2.1.3.3 De rol van bekwaamheidseisen	19
2.1.4 Contextfactoren	20
2.1.5 Gepercipieerde effecten	21
2.1.6 Voortgang en leerpunten	21
2.2 Basisschool De Streek	23
2.2.1 School- en omgevingskenmerken	23
2.2.2 Ontwikkeling	23
2.2.3 Werken met bekwaamheidseisen	24
2.2.3.1 Personeelsbeleid en instrumenten	24
2.2.3.2 Werken met de cyclus en instrumenten	26
2.2.3.3 De rol van bekwaamheidseisen	27
2.2.4 Contextfactoren	29
2.2.5 Gepercipieerde effecten	29
2.2.6 Voortgang en leerpunten	30

2.3	Basisschool 't Koggeschip	31
2.3.1	School- en omgevingskenmerken	31
2.3.2	Ontwikkeling	32
2.3.3	Werken met bekwaamheidseisen	33
2.3.3.1	Personeelsbeleid en instrumenten	33
2.3.3.2	Werken met de cyclus en instrumenten	34
2.3.3.3	De rol van bekwaamheidseisen	36
2.3.4	Contextfactoren	37
2.3.5	Gepercipieerde effecten	37
2.3.6	Voortgang en leerpunten	38
2.4	Samenvatting en conclusies basisonderwijs	39
<b>3</b>	<b>Voortgezet onderwijs</b>	<b>41</b>
3.1	Cals College	41
3.1.1	School- en omgevingskenmerken	41
3.1.2	Ontwikkeling	42
3.1.3	Werken met bekwaamheidseisen	42
3.1.3.1	Personeelsbeleid en instrumenten	42
3.1.3.2	Werken met de cyclus en instrumenten	43
3.1.3.3	De rol van bekwaamheidseisen	45
3.1.4	Contextfactoren	45
3.1.5	Gepercipieerde effecten	46
3.1.6	Voortgang en leerpunten	46
3.2	Maasland College	47
3.2.1	School- en omgevingskenmerken	48
3.2.2	Ontwikkeling	48
3.2.3	Werken met bekwaamheidseisen	49
3.2.3.1	Personeelsbeleid en instrumenten	49
3.2.3.2	Werken met de cyclus en instrumenten	49
3.2.3.3	De rol van bekwaamheidseisen	51
3.2.4	Contextfactoren	51
3.2.5	Gepercipieerde effecten	52
3.2.6	Voortgang en leerpunten	53
3.3	Candea College	54
3.3.1	School- en omgevingskenmerken	54
3.3.2	Ontwikkeling	55
3.3.3	Werken met bekwaamheidseisen	55
3.3.3.1	Personeelsbeleid en instrumenten	55
3.3.3.2	Werken met de cyclus en instrumenten	57
3.3.3.3	De rol van bekwaamheidseisen	58

3.3.4	Contextfactoren	58
3.3.5	Gepercipieerde effecten	60
3.3.6	Voortgang en leerpunten	60
3.4	Samenvatting en conclusies voortgezet onderwijs	61
<b>4</b>	<b>Middelbaar beroepsonderwijs</b>	<b>63</b>
4.1	De Rooi Pannen Horeca	63
4.1.1	School- en omgevingskenmerken	63
4.1.2	Ontwikkeling	63
4.1.3	Werken met bekwaamheidseisen	64
4.1.3.1	Personeelsbeleid en instrumenten	64
4.1.3.2	Werken met de cyclus en instrumenten	65
4.1.3.3	De rol van bekwaamheidseisen	66
4.1.4	Contextfactoren	67
4.1.5	Gepercipieerde effecten	67
4.1.6	Voortgang en leerpunten	68
4.2	Drenthe College – Cluster Zorg & Welzijn	69
4.2.1	School- en omgevingskenmerken	69
4.2.2	Ontwikkeling	70
4.2.3	Werken met bekwaamheidseisen	71
4.2.3.1	Personeelsbeleid en instrumenten	71
4.2.3.2	Werken met de cyclus en instrumenten	73
4.2.3.3	De rol van bekwaamheidseisen	73
4.2.4	Contextfactoren	75
4.2.5	Gepercipieerde effecten	75
4.2.6	Voortgang en leerpunten	76
4.3	Helicon opleidingen MBO	77
4.3.1	School- en omgevingskenmerken	77
4.3.2	Ontwikkeling	77
4.3.3	Werken met bekwaamheidseisen	78
4.3.3.1	Personeelsbeleid en instrumenten	78
4.3.3.2	Werken met de cyclus en instrumenten	79
4.3.3.3	De rol van bekwaamheidseisen	79
4.3.4	Contextfactoren	80
4.3.5	Gepercipieerde effecten	80
4.3.6	Voortgang en leerpunten	81
4.4	Samenvatting en conclusies middelbaar beroepsonderwijs	81

<b>5 Samenvatting en conclusies</b>	83
5.1 Inleiding	83
5.2 Ontwikkeling	84
5.3 Werken met bekwaamheidseisen	86
5.4 Contextfactoren	90
5.5 Gepercipieerde effecten	91
5.6 Voortgang en leerpunten	92
5.7 Slotsom en aanbevelingen	93
<b>Literatuur</b>	95

# 1 Aanleiding, beschrijvingskader en onderzoeksopzet en -uitvoering

## 1.1 Aanleiding

Het Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs (LPBO) heeft van het ministerie van OCW de opdracht gekregen te zorgen voor een transparante, actuele en samenhangende kwalificatiestructuur voor de onderwijsberoepen. Een periodieke evaluatie en mogelijke herijking van de bekwaamheidseisen van het onderwijspersoneel horen daar eveneens toe. De huidige competentieprofielen en daarbij horende bekwaamheidseisen voor leraren zijn in 2005 vastgesteld en zijn van kracht vanaf 1 augustus 2006. Recent heeft het LPBO van de staatssecretaris van OCW het verzoek ontvangen om ‘tot uitspraken te komen over de werking van de bekwaamheidseisen in de praktijk van het onderwijs’. Als onderdeel voor het beantwoorden van die vraag heeft het LPBO het ITS verzocht onderzoek te doen naar de werking van bekwaamheidseisen.

In dit hoofdstuk gaan we kort in op de oorsprong van de competentieprofielen en daarbij horende bekwaamheidseisen en de vraagstelling, schetsen we een beschrijvingskader en geven we de onderzoeksopzet en -uitvoering.

In het vervolg van dit rapport spreken we doorgaans over bekwaamheidseisen. Dit omdat deze in het onderwijsveld als begrip het meest bekend zijn. Bedoeld worden echter steeds de zeven competentieprofielen en de daarbij horende bekwaamheidseisen. De zeven competentieprofielen zijn bij velen bekend. De uitwerking daarvan in meerdere bekwaamheidseisen per competentieprofiel zijn echter veel minder bekend.

## 1.2 Bekwaamheidseisen en vraagstelling

### *Bekwaamheidseisen en de Wet BIO*

De Wet Beroepen in het Onderwijs (Wet BIO) is in augustus 2006 in werking getreden. In een Besluit bekwaamheidseisen onderwijspersoneel (23 augustus 2005) zijn voor leraren basisonderwijs, voortgezet onderwijs, speciaal en speciaal voortgezet onderwijs en docenten educatie en beroepsonderwijs de competentieprofielen en daarbij horende bekwaamheidseisen uitgebreid beschreven en vastgesteld. De profielen en bekwaamheidseisen zijn in eerste instantie ontwikkeld onder leiding van de

Stichting Beroepskwaliteit voor leraren en ander onderwijspersoneel (SBL). In het algemeen zijn de competentieprofielen voor alle sectoren van toepassing. Per sector / schooltype (1. primair onderwijs, 2. vmbo en onderbouw havo/vwo, praktijkonderwijs en mbo en 3. bovenbouw havo en vwo) zijn de zeven competenties uitgewerkt in eigen bekwaamheidseisen. Uiteraard is er wel een grote mate van overlap. De zeven competentieprofielen met een algemene omschrijving daarvan zijn:

- 
- Een goede leraar is *interpersoonlijk competent*. Hij kan op een professionele manier met leerlingen omgaan;
  - Een goede leraar is *pedagogisch competent*. Hij kan de leerlingen in een veilige werkomgeving houvast en structuur bieden om zich sociaal-emotioneel en moreel te kunnen ontwikkelen;
  - Een goede leraar is *vakinhoudelijk en didactisch competent*. Hij kan de leerlingen helpen zich de culturele bagage eigen te maken die iedereen nodig heeft in de hedendaagse samenleving;
  - Een goede leraar is *organisatorisch competent*. Hij kan zorgen voor een overzichtelijke, ordelijke en taakgerichte sfeer in zijn groep of klas;
  - Een goede leraar is *competent in het samenwerken met collega's*. Hij kan een professionele bijdrage leveren aan een goed pedagogisch en didactisch klimaat op de school, aan een goede onderlinge samenwerking en aan een goede schoolorganisatie;
  - Een goede leraar is *competent in het samenwerken met de omgeving van de school*. Hij kan op een professionele manier communiceren met ouders en andere betrokkenen bij de vorming en opleiding van zijn leerlingen;
  - Een goede leraar is *competent in reflectie en ontwikkeling*. Hij kan op een professionele manier over zijn bekwaamheid en beroepsopvattingen nadenken. Hij kan zijn professionaliteit ontwikkelen en bij de tijd houden.
- 

De bekwaamheidseisen regelen de *minimale beroepsvereisten* voor de diverse onderwijsberoepen. Ze vormen de basis waarop verder gebouwd kan en moet worden. Periodiek kunnen de bekwaamheidseisen – de basis – door het LPBO worden bijgesteld. De bekwaamheidseisen zijn volgens de wetgever richtinggevend voor de opleidingen en koersbepalend voor het onderhouden van de bekwaamheid gedurende de loopbaan. Leraren moeten conform de Wet BIO door de school / de werkgever in staat gesteld worden blijvend aan de bekwaamheidseisen te voldoen.

De Wet BIO bepaalt verder dat het bevoegd gezag van elk personeelslid dat een functie heeft of werkzaamheden verricht waarvoor bekwaamheidseisen zijn vastgesteld, verplicht beschikt over geordende gegevens met betrekking tot de bekwaamheid en het onderhouden van die bekwaamheid. Dit wordt het *bekwaamheidsdossier* genoemd. Voor de onderlinge vergelijkbaarheid en herkenbaarheid van dit dossier kunnen ministeriële voorschriften worden vastgesteld over de inrichting en ordening ervan. De Wet BIO heeft hierbij als doel de kwaliteit van de leraar op peil te houden en verder te ontwikkelen door stimulerend personeelsbeleid. Het bekwaamheidsdossier zou als instrument kunnen dienen voor een dergelijk stimulerend personeelsbeleid.

### *Wat is al bekend: de praktijk*

In de praktijk heeft de Wet BIO en wat daarmee samenhangt een redelijk verschillende impact op de betrokkenen in de scholen, zo blijkt uit recent onderzoek van het ITS naar de resultaten van het Convenant Professionalisering en begeleiding. Uit casestudyonderzoek in elf scholen (6 po en 5 vo) (Van Kuijk & Vrieze, 2008) waarbij gesproken is met directie, bestuur, MR en leraren, bleek dat de Wet BIO en daarin de bekwaamheidseisen bij het management (vooral in het vo) wordt opgepakt en in algemene zin wordt omarmd. Bij de MR en de leraren leven bekwaamheidseisen en de overige aspecten van de Wet BIO (veel) minder. Met name in functioneringsgesprekken – die overigens in vrijwel alle scholen min of meer planmatig en systematisch gehouden worden – zien leraren bekwaamheidseisen als (gesprek)onderwerpen of als criteria soms wel voorbij komen, maar echt leven doen deze (nog) niet. De Wet BIO en de bekwaamheidseisen zijn vaak niet bekend of de bekwaamheidseisen worden gezien als ‘Fremdkörper’ die niet weergeven waar het over gaat in de eigen school of die de eigen bekwaamheden (net) niet dekken. Met enige regelmaat wordt bij het gebruik van de bekwaamheidseisen en daarbij horende instrumenten gesproken over wantrouwen ten aanzien van aanwezige capaciteiten en het functioneren. Over persoonlijke ontwikkelingsplannen en bekwaamheidsdossiers wordt wel nagedacht, maar in veel scholen zijn deze er nog niet.

Ook uit ander onderzoek (Beleving Regeldruk in het onderwijs, Van Kuijk e.a. 2008, Monitoring IPB) en bij het Landelijk Platform is bekend dat de bekwaamheidseisen en instrumenten die in dat kader al of niet worden ingezet door de diverse betrokkenen, verschillend beleefd worden. Voorbeelden hiervan op de website [bekwaamheidseisen.nl](http://bekwaamheidseisen.nl) uit de Pilot Strategisch Personeelsbeleid illustreren dat ook. Scholen zien het omgaan met bekwaamheidseisen en bekwaamheidsdossiers als een reis waarbij de schoolleiding en leraren elkaar aftasten over het reisdoel. Terugkijkend vanuit de invulling van het bekwaamheidsdossier wordt wisselend – enthousiast, terughoudend, planmatig, onzeker en zoekend naar veiligheid of instrumenteel – gekeken naar en gebruik gemaakt van instrumenten als bekwaamheidseisen, zelfevaluaties, persoonlijke ontwikkelingsplannen. Scholen blijken ook zeer creatief te zijn in het ontwikkelen van eigen instrumenten. Belangrijk is verder om te constateren dat schoolleiders en leraren in principe niet negatief staan ten aanzien van bekwaamheidseisen. Wel leven er ideeën en eisen als: ‘er moet iets mee gebeuren’, ‘ook leraren moeten het initiatief nemen’ en het ‘moet leraren inspireren hun eigen ontwikkeling ter hand te nemen’, ‘er moet ruimte komen om te reflecteren’, ‘tijd en ruimte moeten aanwezig zijn om de eisen te onderhouden en uit te bouwen’ en ten slotte ‘het moet passen bij andere instrumenten als functioneringsgesprekken, persoonlijk ontwikkelingsplan, persoonlijk actieplan, bekwaamheidsdossier en portfolio’.



Een helder inzicht in de betekenis van de Wet BIO en de betekenis en plaats van de bekwaamheidseisen en andere instrumenten die in scholen actief of minder actief worden ingezet voor leraren, is er echter (nog) niet.

*Vraagstelling in dit onderzoek*

Gezien de taak van het Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs – zorg voor transparante, actuele en samenhangende kwalificatiestructuur, de periodieke evaluatie ervan en zo nodig herijking van bekwaamheidseisen – heeft de staatssecretaris van OCW in de jaarlijkse brief aan het LPBO gevraagd ‘*tot uitspraken te komen over de werking van bekwaamheidseisen in de praktijk van het onderwijs*’. De achtergrond van deze vraag is dat de bekwaamheidseisen vanaf 2006 van kracht zijn en werkgevers / scholen vanaf die tijd hun personeel in de gelegenheid dienen te stellen hun bekwaamheid te onderhouden. De vraag is door de staatssecretaris specifiek gesteld voor de *bekwaamheidseisen van leraren*.

Omdat deze vraag in lijn ligt met de taakstelling van het Landelijke Platform, heeft het Platform de wijze waarop de vraag zou kunnen worden beantwoord, opgedeeld in een aantal activiteiten. Naast een verkenning bij relevante betrokkenen en het peilen van draagvlak voor standpunten van het LPBO bij vertegenwoordigers van onderwijsberoepsgroepen, moeten empirische gegevens verzameld worden over de werking van bekwaamheidseisen. Deze empirische gegevens moeten inzicht bieden in:

- de verschillende wijzen waarop scholen vormgeven aan het werken met bekwaamheidseisen voor leraren;
  - hoe wordt er invulling aan gegeven en hoe is het tot stand gekomen;
  - welke instrumenten worden ingezet;
  - welke ervaringen zijn er bij schoolleiders en leraren;
- de zichtbare en gepercipieerde effecten van het werken met bekwaamheidseisen;
- de factoren in de context die van invloed zijn op het werken met bekwaamheidseisen.

Bij deze vraagstelling gaat het LPBO er van uit dat scholen (directeuren en leraren) de bekwaamheidseisen op eigen wijze inpassen en daar gegeven de situatie (organisatie, onderwijs, gevoerd beleid, leraren, omgeving) voordelen (of nadelen, of onbedoelde effecten) van ondervinden. Het gaat dus om de plaats en betekenis van het instrument ‘bekwaamheidseisen’ en de samenhang met andere professionaliseringsinstrumenten en de effecten ervan op de leraar, de leiding en de organisatie en in het verlengde daarvan op de kwaliteit van het onderwijs c.q. effecten bij leerlingen.

Het LPBO verwacht dat bij de uitvoering van het onderzoek een doordacht beschrijvingskader wordt gehanteerd dat relaties legt, dat mede de keuze voor de te onderzoeken scholen bepaalt en dat garant staat voor een effectieve en efficiënte

beantwoording van de vraag. Met andere woorden een kader dat een weloverwogen en adequate leidraad vormt voor de onderzoeksactiviteiten in de scholen.

In de volgende paragraaf gaan we in op het beschrijvingskader kader dat in dit onderzoek gehanteerd is.

### 1.3 Beschrijvingskader

Vanuit de theorie en uit onderzoeken over professionalisering is een indeling te maken van aspecten die in een beschrijvingskader van belang zijn. We noemen hier:

- de verschillende perspectieven op bekwaamheidsontwikkeling van leraren en schoolleiding;
- de schoolontwikkeling als mogelijk sturende factor;
- de gespreks- en leercyclus waarbinnen de bekwaamheidseisen op enigerlei wijze een rol spelen;
- de gepercipieerde effecten van professionalisering en bekwaamheidseisen;
- de condities of context van de school waarbinnen professionalisering en de werking van bekwaamheidseisen plaatsvindt.

Op elk van deze gaan we kort in.

#### *Perspectieven van schoolleiders en leraren*

De school is te beschouwen als een actorennetwerk waarin diverse actoren vanuit hun eigen perspectief handelen (Van der Krogt, 2006). Bij dit onderzoek zijn we geïnteresseerd in het perspectief van leraren én van de schoolleiding. Het is zeer waarschijnlijk dat de bekwaamheidseisen anders worden gepercipieerd en gehanteerd door leraren dan door de schoolleiding. De schoolleiding wil voldoende en bekwaam personeel voor de klas en wil breed inzetbare leraren. Niet altijd echter wordt even systematisch en planmatig in het primair en voortgezet onderwijs met professionalisering omgegaan (Van Kuijk & Vrieze, 2008). De leraar wil goed en plezierig lesgeven en mogelijk ook nog een loopbaanstap maken. Persoonlijk initiatief en eigen verantwoordelijkheid spelen bij de professionalisering van leraren vaak een grote rol, terwijl het hen aan tijd en ondersteuning door de schoolleiding ontbreekt (Kwakman, 1999). De studie van Van Gennip, Van Kuijk & Van der Krogt (2007) geeft verder aanwijzingen dat de professionele ontwikkeling van leraren gestalte krijgt zowel door te werken aan onderwijs als door te werken aan de eigen loopbaan.

Beide perspectieven worden in het oog gehouden bij de studie naar de werking van bekwaamheidseisen. Het is met name de beleving van actoren van de werking van de bekwaamheidseisen en de daaraan gerelateerde instrumenten die het object van onderzoek zijn.

### *Schoolontwikkeling als sturende factor*

Veel scholen werken aan veranderingen of verbeteringen van hun onderwijs of organisatie. Sommige van die veranderingen – zoals bijvoorbeeld competentiegericht onderwijs of de didactische inzet van ict – vragen naast allerlei implementatiemaatregelen ook om andere werkwijzen en benaderingen van leraren. De vraag is of de schoolleiding de vastgelegde bekwaamheidseisen aangrijpen om met leraren in gesprek te komen over hun handelen in relatie tot de gekozen strategische doelen van de school en over de eventuele consequenties die dat heeft om bepaalde aspecten van dat handelen te versterken.

### *Gespreks- en leercyclus met daarin centraal de bekwaamheidseisen*

Het onderhouden en uitbouwen van de bekwaamheid van leraren is doorgaans gesitueerd in een gesprekscyclus die de school heeft opgezet. Het leren en de ontwikkeling van leraren is te beschrijven met de leercyclus van Kolb, meer in het bijzonder van de reflectiecyclus die Korthagen (1993) op basis hiervan heeft uitgewerkt. Deze cyclus omvat vier stappen: het pedagogisch-didactisch handelen van de leraar, het terugblikken op het eigen handelen, het bewust worden van essentiële zaken en het formuleren van handelingsalternatieven (en dan weer handelen, enzovoorts). Deze stappen zijn te onderkennen bij functionerings- en ontwikkelingsgesprekken die binnen school worden gevoerd.

De gesprekken over de bekwaamheden, de huidige en toekomstige competenties en het reflecteren daarop, vinden niet in een vacuüm plaats. Er zijn ankerpunten, noties van wat goed en professioneel handelen is, die zowel de leraar als de leiding al dan niet impliciet of expliciet hanteren. In hoeverre de bekwaamheidseisen hierbij als ankerpunt een rol spelen is een belangrijke vraag. De bekwaamheidseisen vormen – hoewel geldend als basiseisen – ook een startpunt van waaruit leren, professionalisering en loopbaanontwikkeling gestalte krijgen. Bekwaamheidseisen hebben (wettelijk) tot doel om normerend en richtinggevend te zijn voor de ontwikkeling van leraren.

### *Gepercipieerde effecten*

Het onderzoek dient zicht te geven op de mogelijke effecten van het werken met bekwaamheidseisen en daarmee samenhangende instrumenten. De achterliggende redenering is dat aandacht voor bekwaamheid en het vergroten daarvan leidt tot beter pedagogisch-didactisch handelen van de leraar wat weer positieve gevolgen kan hebben voor de onderwijskwaliteit en de prestaties van leerlingen. Directe effecten van professionalisering op de kwaliteit van het onderwijs en met name betere leerprestaties zijn in onderzoeken moeilijk aantoonbaar gebleken.

Effecten voor de loopbaanmogelijkheden en de regelruimte van leraren zouden eveneens een opbrengst kunnen zijn, evenals het vergroten van het werkplezier. Daarnaast kan de doorstroming en inzet van onderwijspersoneel binnen de school worden verbe-

terd. Het onderzoek zal daarom rekening moeten houden met effecten op het niveau van de schoolorganisatie, de leraar en leerlingen zoals gepercipieerd door respectievelijk de leraar en de schoolleiding.

### *Context van professionalisering*

De context van de school schept mogelijkheden voor of legt juist beperkingen op aan de wijze waarop bekwaamheidseisen en daarmee samenhangende instrumenten en activiteiten kunnen worden gehanteerd.

Vanuit onderzoek is een aantal contextfactoren te onderscheiden. Op het niveau van het strategisch beleid gaat het om de *onderwijskundige visie van de school* en het *personeels- en professionaliseringsbeleid* van de school. Meer op operationeel niveau zijn het *de cultuur* (onderling klimaat) en de *structuur* (procedures: verhoudingen en instrumenten: bekwaamheidseisen, persoonlijke ontwikkelplannen, bekwaamheidsdossier) die worden gehanteerd bij de uitvoering van het personeels- en professionaliseringsbeleid van belang. Ook de omgeving van de school (overheid, beroepsgroepen) beïnvloedt mogelijk de wijze waarop er met bekwaamheidseisen gewerkt wordt. In eerder onderzoek (Van Gennip, Van Kuijk & Van der Krogt, 2002) vonden we vier typen scholen die op andere wijze hun professionalisering inrichten: ‘formeel, sturend, impliciet werkend en organisch’. Door typen samen te voegen komen we tot de tweedeling ontwikkelingsgericht versus een beheersgerichte aanpak. Van Emst (1998) spreekt in dit kader over scholen als een professionele organisatie of scholen als een bureaucratische en een politieke organisatie. Scholen met een ontwikkelingsgerichte aanpak geven een andere invulling aan hun personeels- en professionaliseringsbeleid en de inzet van procedures en instrumenten daarbij dan scholen waarbij het ‘beheer’ of ‘de onderhandeling’ meer centraal staat.

Ook de onderwijskundige visie van de school of de schoolontwikkeling lijkt van belang. Het ligt immers voor de hand dat het schoolconcept (bijvoorbeeld Montessori, Jenaplan, tweetalig onderwijs) verband houdt met de wijze waarop de school omgaat met de competenties en kwaliteiten van het eigen personeel.

### *Kader*

Boven beschreven invalshoeken vormen de basis van ons beschrijvingskader dat richting heeft gegeven aan de concrete vragen in het onderzoek, de beschrijving van de casestudies en de interpretatie van de resultaten. Alle te onderzoeken aspecten worden steeds in verband gebracht met bekwaamheidseisen.

Resumerend, bevat het beschrijvingskader de volgende hoofdlijnen:

- **Perspectieven:** Bij de casestudies is steeds afzonderlijk gesproken met de leiding en met leraren omdat verwacht werd dat vanuit beider perspectief andere accenten gelegd worden. Alle inhoudelijke onderdelen zijn in principe besproken met zowel leraren als de leiding.

- De schoolontwikkeling: wat zijn de strategische doelen waarnaar de school (vooral) streeft, de eventuele rol van bekwaamheidseisen daarbij en de relatie met de persoonlijke ontwikkeling van de leraren.
- De gesprekscyclus in de school waarin leiding en leraren met elkaar spreken over bekwaamheden: vaststellen welke nodig zijn, de feitelijke stand van zaken bepalen en bekwaamheden verder ontwikkelen.
- De contextfactoren in en om de school vormen de omlijsting waarbinnen de bekwaamheidseisen vorm, inhoud en een plaats moeten krijgen en kunnen dus positief of negatief hierop van invloed zijn. Het gaat om middelen en procedures, schoolcultuur, behoeften en motivatie van leraren- en teamkenmerken.
- De gepercipieerde effecten van het gebruik van competentieprofielen en bekwaamheidseisen en daarbij gehanteerde instrumenten voor de organisatie, de leraar en de leerprestaties of de onderwijskwaliteit.

#### 1.4 Onderzoeksopzet en -uitvoering

Het onderzoek naar de werking van bekwaamheidseisen bestond uit drie onderdelen, te weten:

- a. nadere uitwerking en invulling van het beschrijvingskader;
- b. vaststellen criteria en selectie van casestudies;
- c. uitvoeren casestudies en rapportage.

We beschrijven beknopt de uitvoering van elk van de onderdelen.

##### ***ad a. Nadere uitwerking en invulling van het beschrijvingskader***

Gestart is met het uitwerken en invullen van het beschrijvingskader. De keuze en uitvoering van de casestudies en vooral de analyses van de casestudies zijn er op gestoeld. In de eerste plaats zijn documenten (en praktijk)theorieën over organisaties en management, leren, professionalisering en de inzet en het gebruik van instrumenten daarbij nader bestudeerd (Kwakman 1999; Van der Krogt 2006; Korthagen 1993, 2004; Van Emst 1998; Van Gennip, Van Kuijk & Van der Krogt 2002, 2007); Schuurmans, Coonen & Sanders 2007).

Vervolgens zijn gesprekken gevoerd met enkele sleutelfiguren – CNV (M. Lieskamp), PO-Raad (S. Walvisch), VO-raad (F. Mentsjox), SBL (F. Jansma) en het Ruud de Moor Centrum (C. Cauwenberghe) – om het beschrijvingskader te verifiëren, de context beter in beeld te brengen en relaties te verduidelijken.

De bevindingen hebben geleid tot een beschrijvingskader dat is besproken met de begeleidingscommissie. De begeleidingscommissie heeft het belang van de koppeling van bekwaamheidseisen aan de schoolontwikkeling als aandachtspunt naar voren

geschoven. Het kader is enkele keren aangepast: het resultaat is het eerder beschreven beschrijvingskader.

**ad b. Vaststellen criteria en selectie casestudies**

In samenspraak met de begeleidingscommissie zijn scholen gekozen voor de gevalsstudies. Het belangrijkste criterium bij de keuze is geweest dat op de school duidelijke ontwikkelingen gaande dienen te zijn. Bijvoorbeeld een zwakke basisschool die aan de hand van een verbeterplan terug aan het krabbelen is om weer een sterke school te worden of een onderwijsinstelling die zich inspant voor een nieuwe reken-didactiek of competentiegericht onderwijs. Daarbij was de verwachting dat als een school in ontwikkeling is, het hanteren van bekwaamheidseisen daarbij een rol zou kunnen spelen. Tegen de achtergrond van het werken aan schoolontwikkelingsdoelen zou dan de werking van bekwaamheidseisen aan het licht kunnen komen.

Aanvankelijk is gepoogd te variëren tussen scholen die het accent leggen op schoolontwikkeling en scholen die de individuele ontwikkeling van leraren centraal stellen. In de praktijk bleek dit criterium niet eenduidig te hanteren. De uiteindelijk gekozen scholen zijn op de een of andere manier bezig met ontwikkeling. Daarbij is variatie nagestreefd.

In overleg en met hulp van de begeleidingscommissie is uiteindelijk de volgende selectie van scholen gemaakt (zie tabel 1.1).

*Tabel 1.1 – Beknopte typering van de geselecteerde scholen*

<b>bao</b>	<b>vo</b>	<b>mbo</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Mozaiëk, Arnhem</b> School met eigen onderwijsconcept die sterk inzet op eruit halen wat er in zit. Sterke stijging gemiddelde CITO-scores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Cals College, Nieuwegein</b> School met veel LB-functies. Maakt beleid om leraren te benoemen in schalen LC en LD, functiemix</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>de Rooi Pannen, Tilburg</b> De school leidt op voor beroepen waarin veel (technische) ontwikkelingen zijn. Leraren moeten bijblijven.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>De Streek, Tjalleberd</b> Was een zwakke school. Na actieplan / verbeterplan niet meer. Inzet op bekwaamheidseisen hebben daarbij een rol gespeeld.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Maasland College, Oss</b> School met Tweetalig onderwijs (TTO). Belangrijke ontwikkeling in de school om Engels bij al het personeel te ontwikkelen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Drenthe College, Emmen</b> Competentiegericht onderwijs</li> <li>• <b>Helicon Opleidingen Velp</b> Competentiegericht onderwijs</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>'t Koggeschip, Amsterdam</b> De school is sterk gericht op het vasthouden van goede leraren.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Candea College, Duiven</b> School doet aan Opleiden in de school. Belangrijk is te zorgen dat de medewerkers de goede kant op gaan. Hoe kan de school goede leraren houden..</li> </ul>	

### ***ad c. Uitvoering van de casestudies, analyses en rapportage***

In overeenstemming met de wens van de opdrachtgever voor kwalitatief onderzoek om verdiept de werking van de bekwaamheidseisen te kunnen vaststellen, zijn in dit onderzoek negen gevalstudies uitgevoerd. Deze gevalstudies zijn verdeeld over het primair onderwijs (3), het voortgezet onderwijs (3) en het middelbaar beroepsonderwijs. Met name het verkrijgen van medewerking in het mbo heeft veel moeite en tijd gekost. Soms werden zelfs reeds in principe afgesproken interviews afgezegd omdat van hogerhand medewerking alsnog werd geweigerd.

#### *Gevalstudies*

Na de selectie van de scholen zijn documenten opgevraagd over onderwijskundige visie, personeels- en professionaliseringsbeleid (sociaal jaarverslag, beleidsplannen) en vastgestelde regelingen over procedures voor functioneringsgesprekken / voortgangsgesprekken, persoonlijke ontwikkelingsplannen en over individuele en groepscholingsplannen en budgetten. Verder zijn de websites van de scholen bekeken voor informatie over het reilen en zeilen van de school. Hiermee is een eerste beeld van de school / instelling verkregen dat diende als vertrekpunt voor de gesprekken in de school / instelling.

Per school / instelling zijn vervolgens gesprekken gevoerd met:

- de algemeen directeur / locatieleider;
- de personeelsmedewerker (indien aanwezig);
- de voorzitter van de medezeggenschapsraad (personeelsgeleding);
- en met een aantal leraren (soms groepsgesprek).

In overleg met de scholen is niet met leerlingen gesproken omdat zij volgens de scholen weinig meemaken van de wijze waarop bekwaamheidseisen in school ‘werken’. De gesprekken vonden plaats met een gespreksleidraad die besproken is met de begeleidingscommissie en die elk van de personen voorafgaand aan het gesprek heeft ontvangen.

Tijdens de bezoeken aan de scholen is verder inzage gevraagd in (geanonimiseerde) personeelsdossiers en bekwaamheidsdossiers (voor zover aanwezig) en zijn de gehanteerde instrumenten in samenhang bekeken.

In de gesprekken met de verschillende betrokkenen zijn eigen accenten gelegd. Het beschrijvingskader was richtinggevend en bij het lid van de MR en de personeelsfunctionaris zijn aparte vragen gesteld. Bij de MR bijvoorbeeld over de betrokkenheid van de MR bij de besluitvorming over de gesprekscyclus en de invulling van het bekwaamheidsdossier en bij personeelsfunctionaris over de betrokkenheid van p&o – procedureel dan wel inhoudelijk – bij de gesprekscyclus en de afspraken naar aanleiding daarvan.

### *Analyse en rapportage*

De primaire eenheid van de beschrijvende analyse is de onderwijsinstelling. Het beoogde beleid en de procedures rond bekwaamheidseisen zijn op instellingsniveau beschreven. In de gesprekken met leidinggevend en leraren is nagegaan hoe de bedoelde zaken in praktijk zijn gebracht en hoe dat wordt ervaren. Daarbij zijn in de meestal gevallen leidinggevend en leraren geïnterviewd die werken binnen dezelfde vestiging of afdeling zodat hun antwoorden vergeleken kunnen worden. Er is naar de eigen mening gevraagd; op een aantal essentiële onderdelen is ook gevraagd wat andere collega's daarvan vinden.

Van de gesprekken zijn integrale caseverslagen samengesteld die ter verificatie zijn voorgelegd aan de scholen<sup>1</sup>. Daaroverheen heeft een kwalitatieve analyse plaatsgevonden waarbij belangrijke resultaten in beeld zijn gebracht en op een hoger niveau getild. De plaats en betekenis van bekwaamheidseisen en de samenhang met andere instrumenten worden daarin duidelijk gemaakt. Verder is de invloed van de context in beeld gebracht en worden de effecten op alle niveaus beschreven.

## **1.5 Leeswijzer**

In hoofdstuk 2 wordt de werking van bekwaamheidseisen in het basisonderwijs beschreven. Hoofdstuk 3 doet hetzelfde voor het voortgezet onderwijs en in hoofdstuk 4 komt de werking van bekwaamheidseisen in het mbo aan bod. In deze casebeschrijvingen wordt vooral de mening van de betrokkenen in de scholen weergegeven. Elk van de drie hoofdstukken wordt afgesloten met een korte samenvatting en conclusies over de werking van bekwaamheidseisen in de sector. Het gaat hierbij dan om een interpretatie van de 'werking van bekwaamheidseisen' door de onderzoekers. We sluiten het rapport in hoofdstuk 5 af met een samenvatting en conclusies. In dit laatste hoofdstuk worden de vragen van dit onderzoek beantwoord en worden door de onderzoekers enkele overall conclusies getrokken.

---

1 De caseverslagen bevatten de mening van geïnterviewden. De verslagen zijn geautoriseerd door vertegenwoordigers van de scholen. Eventuele inhoudelijke onjuistheden zijn voor rekening van de scholen.





## 2 Basisonderwijs

### 2.1 Basisschool Het Mozaïek

#### *‘Het gaat om het proces’*

#### 2.1.1 School- en omgevingskenmerken

Het Mozaïek is een openbare basisschool, met twee locaties, in een middelgrote stad in het Oosten van het land. De school heeft 435 leerlingen van wie er veel een achterstand hebben. Het Mozaïek is één van de twee scholen in de stad, die vanwege hun specifieke deskundigheid, aangewezen is voor de opvang van *neveninstromers*. Ook nemen kinderen uit omliggende gemeenten deel aan de neveninstroomopvang in Het Mozaïek. Neveninstromers zijn kinderen in de leeftijd van 6 tot 13 jaar, die uit het buitenland komen en onvoldoende Nederlands spreken. Gedurende één jaar kunnen zij op deze school terecht en krijgen dan intensief les in het spreken en verstaan van de Nederlandse taal.

Het Mozaïek heeft een driehoofdige schoolleiding bestaande uit een directeur en twee adjuncten/locatieleiders. Het team bestaat uit 41 leraren (8 mannen) en twee onderwijsassistenten (1 man). Er is een evenredige verdeling van jongere en oudere teamleden. De school heeft twee conciërges en een administratief medewerkster. Het Mozaïek is gehuisvest in twee permanente locaties en beschikt verder over een noodlocatie met vijf lokalen en een kopklas inwonend bij het voortgezet onderwijs.

Het openbaar onderwijs in de stad is verzelfstandigd en het bestuursbureau ontwikkelt het bovenschools (personeels)beleid en ondersteunt de scholen bij de onderwijskundige ontwikkeling.

#### 2.1.2 Ontwikkeling

In de onderwijskundige visie legt de school veel nadruk op de basisvaardigheden zoals rekenen, taal en lezen en ook op wereldoriëntatie. Door systematisch de leerlin-  
genprestaties te monitoren is het mogelijk het optimale te realiseren. De zesjescultuur wordt gehemeld omdat talent wordt verspild. Onderwijskundige vernieuwingen worden opgepakt als ze passen binnen de visie van de school. Juist deze leerlingen heb-

ben behoefte aan leerstofgericht werken ten dienste van het kind. Door deze aanpak kan hier op een makkelijke manier goud worden gedolven, aldus een van de gesprekspartners.

De kern van de schoolfilosofie betekent dan ook dat bekwaame leraren nodig zijn om betere prestaties van leerlingen te kunnen bereiken. Bekwaamheid van de leraren wordt zeer belangrijk gevonden en is een aangrijpingspunt van actie. Er worden strenge eisen aan leraren gesteld. Vooral in het begin moeten leraren hieraan wennen. Maar allemaal worden ze binnen het jaar ‘meegezogen’ om zich constant te willen verbeteren. Al vanaf het begin worden in gesprekken tussen schoolleiding en leraren de vragen gesteld: ‘Wat kun je?’ ‘Wat wil je hier realiseren?’ ‘Wat heb je daarvoor nodig?’ Van leraren wordt gevraagd zich voortdurend te blijven ontwikkelen en daarbij in de spiegel te kijken in hoeverre de gestelde doelen worden gerealiseerd.

Door deze structurele aanpak heeft de school zeer hoge Cito-scores met de leerlingen bereikt. De school heeft hierdoor lokaal en landelijk veel aandacht van de media gekregen.

Naast het belang van basisvaardigheden, hecht de school ook aan de sociaal-maatschappelijke taak, bijvoorbeeld door de *voorschool*, waarbij de school samenwerkt met de peuterspeelzaal en waardoor ook een doorlopende leerlijn wordt gerealiseerd vanaf twee jaar tot het kind in groep 3 komt.

Zoals gezegd, de basisvaardigheden en wereldoriëntatie hebben binnen Het Mozaïek de hoogste prioriteit, waardoor er minder tijd over blijft voor vaardigheden zoals muzische vorming, sport en creativiteit. Tijdens *de verlengde schooldag* probeert men dat te compenseren. Door deelname aan de verlengde schooldag wordt de leertijd na schooltijd uitgebreid. In deze extra leertijd wordt de betrokkenheid met school groter, doordat de gegeven projecten door de kinderen als zeer attractief ervaren worden. De verlengde schooldag biedt op deze wijze de kinderen extra ontwikkelingskansen na schooltijd.

De verlengde schooldag vindt twee keer in de week plaats. De kinderen kunnen kiezen uit diverse modules op het terrein van cultuur, sport en spel, natuur en techniek en creativiteit.

### **2.1.3 Werken met bekwaamheidseisen**

#### **2.1.3.1 Personeelsbeleid en instrumenten**

Het bestuur voert samen met het bestuursbureau een gematigd proactief personeelsbeleid. Het bestuur pakt nieuwe ontwikkelingen proactief op, maar geeft scholen, van daar gematigd, ook de ruimte om dit naar eigen inzichten in te vullen. In het kader van het Integraal Personeelsbeleid (IPB) is op alle scholen van het bestuur een gesprekkencyclus ontwikkeld:

- startgesprekken (1x);
- voortgangsgesprekken (persoonlijk ontwikkelingsplan);
- functioneringsgesprekken (1x per jaar, behalve het jaar dat het beoordelingsgesprek plaatsvindt);
- beoordelingsgesprekken (1 x per 4 jaar).

De gesprekkencyclus is afgestemd op waar de school voor staat: goede prestaties bij vooral taal, lezen, rekenen en wereldoriëntatie en onderwijs door bekwame leraren. De cyclus die Het Mozaïek doorloopt om op de hoogte te worden gebracht van de bekwaamheden van een leraar begint met een startgesprek, waarin er wordt gesproken over de startbekwaamheden.

#### *Functioneringsgesprekken*

Vervolgens vinden voortgangsgesprekken plaats waarin een leraar zichzelf op een lijst scoort en aangeeft welke ontwikkelingen hij of zij nog moet doormaken en hoe diegene denkt dit te gaan doen (leerpunten). Standaarditems in de functioneringsgesprekken zijn: samenwerking, taakuitvoering, voortgang persoonlijk ontwikkelingsplan, verzuim en arbeidsomstandigheden, deskundigheidsbevordering, loopbaanontwikkeling, mobiliteit, afspraken vorig functioneringsgesprek. In het agendaformulier functioneringsgesprek zijn de (wettelijke) bekwaamheidseisen niet herkenbaar. Elk jaar vindt er op Het Mozaïek een functioneringsgesprek plaats. In functioneringsgesprekken is de positie van de leraar gelijkwaardig aan de leidinggevende.

Er wordt een persoonlijk ontwikkelingsplan geschreven. De manier waarop de leraren zich verder behoren te ontwikkelen hangt samen met de doelen van de school – vooral: bekwame leraren en goede resultaten – en heeft ook persoonlijke accenten. Een cursus of opleiding kan het resultaat zijn van een voortgangsgesprek, maar meestal leiden de voortgangsgesprekken tot begeleiding, consultatie, intervisie, meer klassenbezoeken of het vaker geven van feedback. Opvallend op Het Mozaïek is dat er per jaar zo'n drie tot vijf klassenbezoeken plaatsvinden. De directeur, de intern begeleider of medewerkers van de schoolbegeleidingsdienst komen in de klas kijken. De directeur bezoekt elk jaar een les om een idee te krijgen van de bekwaamheden van de leraar enerzijds in het kader van de schoolontwikkeling en anderzijds ter beoordeling van (stand van zaken) van de leraar. In het formulier klassenbezoek zijn drie onderwerpen van belang; didactisch handelen, pedagogisch handelen en omgaan met verschillen. Dit formulier is niet direct gebaseerd op de bekwaamheidseisen; er is echter een overeenkomst en overlap te zien. Men heeft creatief eigen instrumenten/formulieren ontwikkeld.

#### *Beoordelingsgesprek*

In de beoordelingsgesprekken, het afsluitingsgesprek in de cyclus, is het oordeel van de leidinggevende bepalend. In het formulier beoordeling leraar zijn de zeven be-

kwaamheidseisen uit het Besluit bekwaamheidseisen als basis gebruikt met een iets vereenvoudigd taalgebruik. Dit formulier is door het bovenschools bestuursbureau ontwikkeld en wordt ook op de andere scholen gebruikt. De door de overheid vastgestelde bekwaamheidseisen zijn in het beoordelingsformulier dus duidelijk herkenbaar. Er zijn door het bestuursbureau vijf niveaus van functioneren geformuleerd die voor de zeven bekwaamheidseisen nader zijn uitgewerkt. De vijf niveaus zijn:

1. *Startbekwaam, beginnend.* Heeft principes begrepen, kennis en kunde zijn aanwezig, maar worden nog niet automatisch toegepast, structurele hulp en advies noodzakelijk
2. *In ontwikkeling.* Competenties zijn aanwezig en worden toegepast in reguliere situaties. In complexe situaties is hulp en advies nodig.
3. *Eigen gemaakt.* vak wordt beheerst, kennis en kunde worden toegepast in gevarieerde situaties. Bepaalt zelf of er hulp nodig is van binnen of buiten de school.
4. *Excellerend, uitdragend.* Vak wordt in grote mate beheerst. Kennis en kunde worden effectief toegepast in complexe situaties. Stimuleert collega's.
5. *Excellent, expert.* Vak wordt effectief beheerst tot in de meest complexe situaties. Begeleidt ook andere leraren.

Na één jaar behoren alle docenten op alle zeven bekwaamheidseisen op minimaal niveau 2 te functioneren. Vooral leraren die via het MBO (onderwijsassistent) en vervolgens pabo-leraar zijn geworden, halen volgens de directeur deze eis niet. Pabo's zouden, zowel volgens schoolleiding als leraren, veel strenger moeten zijn. Een volgende eis is dat leraren na vier jaar op alle zeven competenties ten minste op niveau drie functioneren.

Volgens de directeur personeelsbeleid van het bovenschools managementbureau is de basis van de bekwaamheidseisen goed en is het ook goed dat de bekwaamheidseisen ruimte laten voor de school om hier 'kleur aan te geven'. Scholen kunnen 'binnen grenzen differentiëren'.

#### *Doel gesprekkencyclus*

Het doel van de gesprekkencyclus is primair dat leraren de uitdaging houden in hun werk. Leraren vinden het leuk om eens rustig met de leidinggevende over hun inhoudelijk functioneren te spreken. Leraren moeten weten dat er wat van hen verlangd wordt, maar als een leraar na drie jaar ontwikkelen op een bepaalde bekwaamheidseis geen vooruitgang boekt, dan moet de strategie gewijzigd worden, aldus de leidinggevende.

#### *Medezeggenschapsraad*

In de Medezeggenschapsraad is het personeelsbeleid geen specifiek aandachtspunt. Daar gaat het meer over onderwijsmethoden, ARBO-beleid, het gebouw, schoolreizen e.d.

### 2.1.3.2 Werken met de cyclus en instrumenten

De gesprekspartners zijn bekend met de zeven competentieprofielen zoals die door de overheid zijn vastgesteld. In het verleden is de CD-rom met de zeven SBL-competenties uitgedeeld. Men is er vanaf het begin creatief mee omgegaan en heeft er zijn eigen structuren voor ontwikkeld, bijvoorbeeld het bovengenoemde formulier beoordeling leraren en ook de eigen gespreksformulieren die de directeur op Het Mozaïek gebruikt. De school gaat creatief om met de wettelijke profielen en bekwaamheidseisen. Het belangrijkste is dat leraren zich ontwikkelen.

Gevraagd naar wat ze zelf onder een bekwame leraar verstaan, worden de volgende aspecten genoemd: klassenmanagement, eruit halen wat er in zit, resultaten halen met kinderen, kinderen perspectief bieden, goede sfeer creëren, goed contact met ouders, kwalitatief goed onderwijs geven, rekening houden met de doelgroep, vakinhoudelijk bezig zijn en dit aan het kind weten over te brengen, heeft daar de juiste gereedschappen voor, ontwikkelt zichzelf constant, weet de wereld een plek in de klas te geven zonder dat dit tot onveiligheid leidt, zorgt ervoor dat men zelf groeit, kan didactisch differentiëren, weet een balans tussen klas en individu te realiseren, komt tegemoet aan behoeften leerlingen, kan consequent zijn, kinderen aanzetten tot betere prestaties en welbevinden.

Volgens de meeste gesprekspartners komen hun eigen ideeën over de bekwame leraar redelijk goed overeen met die uit de Wet BIO. Uit de gesprekken wordt eveneens duidelijk dat het goede richtlijnen zijn, dat ze leidraad zijn, maar ook dat de huidige formulering de kern niet pakt. ‘Dit is het niet’, zeggen zowel de schoolleider als enkele leraren. Leraren vinden het belangrijk dat er periodiek over hun functioneren wordt gesproken en dat het resultaat op papier staat. Het gaat om het proces. De huidige formulering van de bekwaamheidseisen ‘inspireert’ hiertoe te weinig. Men wordt er niet warm van.

#### *De eerste drie bepalend*

Uit de gesprekken blijkt ook dat de gesprekspartners vooral belang hechten aan de eerste drie bekwaamheidseisen, namelijk:

- interpersoonlijke competentie;
- pedagogische competentie;
- vakinhoudelijke en didactische competentie.

Daarbij kan nog worden aangevuld dat enkele gesprekspartners aangeven dat het vakinhoudelijke op de eerste plaats zou moeten komen. Ook wordt het voorstel gedaan de vakinhoudelijke/didactische competentie (competentie 3) te splitsen en de vakinhoudelijk competentie dan op nummer 1 te zetten.

Andere bekwaamheidseisen zijn volgens de leraren ook van belang zoals de organisatorische competentie en samenwerking. Deze zijn meer situationeel of persoonlijk bepalend. De behoefte aan reflectie hangt bijvoorbeeld samen met de leeftijd.

### *Uitdaging en druk*

Volgens de leraren stelt Het Mozaïek hoge eisen aan leraren en er wordt serieus met de bekwaamheidseisen gewerkt. Er wordt sterk de nadruk gelegd op de doelen die de school wil bereiken en de taken van leraren om die doelen te kunnen realiseren. De bekwaamheidseisen zijn daarbij een handige kapstok om de doelen te realiseren. Wanneer een leraar in staat is hieraan te voldoen, zullen ook de prestaties van de leerlingen verbeteren, zo is de verwachting. De bekwaamheidseisen hebben voor Het Mozaïek sterk een *ontwikkelingsdoel* om leraren continu aan te zetten zich te verbeteren en daarmee de prestaties van leerlingen zo optimaal mogelijk te maken. De school staat volgens één van de leraren bekend als een echte ‘streefschool’, waarbij leraren altijd aan zichzelf blijven werken om zich verder te kunnen ontwikkelen. Voor de meeste gesprekspartners is dit een uitdaging. Ze zijn ook trots om op deze school te werken. Het moet hier altijd beter. Een lerares die na twintig jaar op een andere school te hebben gewerkt en nu vijf jaar op Het Mozaïek werkt, zegt vooral in deze vijf jaar veel te hebben geleerd. Het is een uitdaging, maar het drukt wel op sommige leraren. Er wordt hier op school veel geëist van de leraren, maar er wordt ook veel geboden. Een andere ervaren lerares geeft aan minder behoefte te hebben aan het steeds weer vastleggen van haar bekwaamheid. Het is een belasting en het heeft een ritueel karakter doordat men elk jaar meer routinematig zijn leerpunt formuleert.

### *Leraar als administratief medewerker*

De directeur van Het Mozaïek vindt de wettelijke bekwaamheidseisen prima, het biedt een helder referentiekader. Zij ziet vooral de administratieve rompslomp die er bij het werken van de bekwaamheidseisen komt kijken als een groot euvel. Leraren moeten alles op papier zetten en dat gaat (weer) af van de tijd die nodig is om lessen goed voor te bereiden. En wat heeft nu prioriteit? Er wordt administratief al steeds meer gevraagd van leraren en zij voelen steeds meer de rol van ‘administratief medewerker’ dan die van leraar. De bekwaamheidseisen op zich zijn volgens haar totaal niet inspirerend wanneer er geen gesprekken met leraren over hun werk wordt gevoerd en dekken dus niet wat echt belangrijk is. Op Het Mozaïek is de intrinsieke drive van leraren heel belangrijk en die komt niet terug in de papieren bekwaamheidseisen. Vooral het opstellen van het persoonlijk ontwikkelingsplanformulier is volgens de directeur net té veel: ‘Moet ik het weer op papier zetten’, zo klagen veel leraren. Het is wettelijk verplicht. De ontwikkeling van een leraar komt niet tot stand door afspraken op te schrijven, maar door er met collega’s en directie over te praten. Over het bijhouden van het bekwaamheidsdossier zegt ze: ‘Bekwaamheid zit niet in papiertjes, maar in communicatie’.

### *Bekwaamheidsdossier*

Op Het Mozaïek wordt inmiddels drie jaar met bekwaamheidseisen gewerkt. De school loopt voorop in het bijhouden van de bekwaamheid van leraren, maar gaat hier

op een creatieve wijze mee om. De leraren van de school houden een bekwaamheidsdossier bij met hierin de verslagen van het startgesprek, de persoonlijke ontwikkelingsplannen, de functioneringsgesprekken en beoordelingsgesprekken. In dit bekwaamheidsdossier worden ook het curriculum vitae van de leraar, de diploma's en andere certificaten bewaard. hetzelfde geldt voor informatie over verzuim en verslagen van klassenbezoeken. De leraar is uiteindelijk de eigenaar van het bekwaamheidsdossier, aldus de gesprekspartner van het bestuursbureau. De directie op het Mozaïek bewaakt de 'vulling' van het bekwaamheidsdossier.

### **2.1.3.3 De rol van bekwaamheidseisen**

Er wordt in de gesprekkencyclus gewerkt met een gedifferentieerde vorm van de bekwaamheidseisen zoals ze in de wet staan. Op deze manier heeft iedere school de ruimte om deze op haar eigen manier in te vullen. In de gespreksleidraden van de directeur voor de start-, voortgangs- en functioneringsgesprekken zijn de wettelijke bekwaamheidseisen nauwelijks herkenbaar. Die zijn er op gericht het gesprek over het werk tot stand te brengen. Het beoordelingsformulier gebaseerd op de wettelijke bekwaamheidseisen wordt wel gebruikt.

Leraren van Het Mozaïek worden in het sollicitatiegesprek vooral beoordeeld op hun 'denkvermogen', 'analytisch vermogen', 'communicatievaardigheden' en 'sterke persoonlijkheid'. Daarbij wordt er in het sollicitatiegesprek benoemd dat leraren die niet aan de verwachtingen voldoen en niet kunnen werken binnen de visie van de school, niet binnen het Mozaïek kunnen blijven werken. Van hen wordt dan verwacht dat ze een andere baan zoeken.

Het bekwaamheidsbeleid heeft geen personeelstechnische of rechtspositionele consequenties. Dit geldt zowel voor het bekwaamheidsbeleid van Het Mozaïek als van het beleid van het bestuursbureau. Hoewel de bekwaamheidsontwikkeling van leraren belangrijk is, heeft het geen gevolgen voor beloning en functies. De directeur van Het Mozaïek heeft de ervaring dat bonussen niet goed vallen bij het merendeel van het team. Omdat hier op bestuursniveau niet echt doorgezet is in beleid voeren betreffende bonussen, is de cultuur hierin niet veranderd. De tegenstanders en dat is de meerderheid, gaat uit van: 'Iedereen doet toch zijn best'.

De school streeft naar goede Cito-scores én vindt de bekwaamheid van leraren van zeer groot belang. De bekwaamheid van leraren (denkvermogen, analytisch vermogen, sterke persoonlijkheid etc.) waar de school daarbij aan denkt, zijn van een andere orde dan de door de overheid vastgestelde bekwaamheidseisen. Een relatie tussen de gerealiseerde hoge Cito-scores en de bekwaamheidseisen is er volgens de school dan



ook niet. Wel is er een relatie tussen de genoemde bekwaamheden van leraren en de hoge Cito-scores.

### *Funciemix*

In 2014 wordt de Funciemix ingevoerd. Er ligt nu een projectplan van het bestuursbureau met een voorstel voor aangepaste functiebeschrijvingen voor LA en LB. Een gedachte waarmee is gespeeld om leraren die op alle zeven competenties van het beoordelingsformulier minimaal op niveau 4 zitten, in aanmerking te laten komen voor een LB-schaal, lijkt het niet te halen. Er is behoefte aan meer differentiatie. Directeuren moeten de ruimte krijgen juist leraren met een brede taakinving, of juist specialisten (taal, rekenen) in de LB-functie te kunnen plaatsen. Dit wordt nu in het directeurenoverleg besproken.

De leraren lijken in de gesprekken nog niet op de hoogte van de implicaties van de Funciemix.

De directeur van Het Mozaïek is bang dat na alle vergaderingen over de Funciemix uiteindelijk het anciënniteitsprincipe hiervoor wordt ingevoerd bij goed functioneren. Er wordt namelijk veelal gekeken of er draagvlak is en niet gekeken naar de kwalitatieve argumenten. Zelf kan ze wel objectieve criteria bedenken om te bepalen wie voor de LB-schaal in aanmerking komt. Bijvoorbeeld het werken op een school waar veel kinderen met onderwijs- en ontwikkelingsachterstanden binnenkomen en dan prestaties leveren die bovengemiddeld zijn.

## **2.1.4 Contextfactoren**

De bekwaamheid van leraren is een kernpunt van Het Mozaïek. In de schoolvisie staat die centraal. De huidige wettige bekwaamheidseisen passen maar tot op zekere hoogte bij de schoolcultuur van Het Mozaïek. Ze vormen een kapstok, maar ook wordt telkens duidelijk dat dit het niet is.

De huidige bekwaamheidseisen werken hooguit als startbekwaamheid. Voor zittende leraren worden ze minder betekenisvol geacht.

De gesprekscyclus en de bekwaamheidseisen zorgen bovendien voor (te) veel administratie.

Het proactieve schoolbestuur/bestuursbureau speelt een positieve rol in die zin dat het instrumenten aanreikt om de bekwaamheden te vergroten. De scholen krijgen vervolgens ook voldoende ruimte om hieraan zelf invulling te geven.

De leercultuur onder leraren is eveneens een positieve factor. Leraren worden uitgedaagd zich te verbeteren en ze willen zelf beter worden. Waar leraren behoefte aan

hebben is een periodiek gesprek met de leidinggevende over het werk en wat men er wil bereiken en onder welke condities. Op deze school zijn de wettelijke bekwaamheidseisen daarvoor te weinig inspirerend. De bekwaamheidseisen (op papier) sluiten niet goed aan bij de intrinsieke drive van leraren. Deze drive wordt belangrijk geacht op de school.

Een bekwame leraar mag erkenning krijgen en dit mag op papier worden vastgelegd. Wanneer dit echter tot verschil in beloning gaat leiden, dan zijn hiervoor weinig voorstanders te vinden. De directeur vindt het terecht wanneer er onderscheid gemaakt wordt, ze maakt zich echter wel zorgen over de criteria die hiervoor gaan gelden. Er is bij leraren geen behoefte aan salarisdifferentiatie.

### **2.1.5 Gepercipieerde effecten**

Bij het voorleggen van de vraag wat de opbrengsten van bekwaamheidseisen zijn voor de kwaliteit van het onderwijs wordt aangegeven dat dit 'andersom werkt'. Dit wil zeggen dat de kwaliteit van het onderwijs of nog beter de prestaties van leerlingen bepalen welke bekwaamheidseisen nodig zijn.

Volgens de directeur en enkele leraren gaat de vele aandacht voor bekwaamheidseisen wel ten koste van de kwaliteit van het onderwijs. Het gaat namelijk af van de effectieve tijd die beschikbaar is voor het geven van onderwijs. Er is juist beter onderwijs te realiseren door lessen voor te bereiden, aandacht te geven aan zorgkinderen, betere toetsen te ontwikkelen en door bij andere scholen te kijken.

De toename van mobiliteit van leraren tussen scholen wordt door het bestuur als een verworvenheid van het bekwaamheidsbeleid gezien. Leraren kijken bewuster naar welke school het beste bij hun bekwaamheid past.

### **2.1.6 Voortgang en leerpunten**

Waar men tegenop loopt bij het werken met bekwaamheidseisen in deze school is de verhoging van de werkdruk. Volgens de leidinggevende ligt voor een leraar van de school Het Mozaïek de werkdruk sowieso al hoog en deze moet niet nog eens verhoogd worden door scholen 'dood te gooien met stapels papierwerk'. Het gaat om communicatie en niet om administratie.

Een ander bij de bekwaamheidseisen is het toepassen van de Functiemix. Competenties op een LB-functie lijken in de praktijk op een hele andere manier uitgewerkt te worden dan op een LA-functie, waardoor de huidige bekwaamheidseisen geen goede richtlijn zijn en dus onbruikbaar zijn.

De huidige beoordelingen kunnen als onderdeel gebruikt worden, maar zijn te subjectief als daar rechtspositionele consequenties aan zouden worden verbonden.

Leraren plaatsen vraagtekens bij de objectieve beoordeling. Zo kijken de huidige directeurs van de scholen onder het bestuur allemaal anders naar het niveau waarin een leraar zit. De ene directeur geeft bijna iedereen een niveau 5 beoordeling, terwijl op Het Mozaïek maximaal een niveau 4 beoordeling wordt gegeven. Dit betekent ongelijkheid tussen scholen. Ook zijn meerdere klassenbezoeken nodig om een goed beeld te krijgen in welk niveau een leraar zit. Het oordeel van de directeur zou moeten worden aangevuld met een extern, objectief oordeel. Volgens de leraren is het moeilijk dit op een objectieve manier te meten.

Over het algemeen zijn de leraren op de basisschool Het Mozaïek erg positief over het werken aan hun bekwaamheid. De huidige bekwaamheidseisen vormen een kader, maar ze inspireren niet. Hun motivatie voor het werk is primair intrinsiek.

Er wordt door de directeur voorgesteld om de (wettelijke) bekwaamheidseisen als handreiking aan te bieden en niet als verplichting. Verder is er vooral de roep om: 'Gooi ons vooral niet dood met formulieren'.

Verbetermogelijkheden zitten er in de variatie in het werken met de Functiemix. Er moet meer ruimte zijn als leraar om in een LB-schaal te komen, zonder daarin meteen een functie buiten het lesgeven te moeten vervullen. Volgens leraren moet de Functiemix sowieso niet gekoppeld worden aan salaris, maar wanneer dit toch gaat gebeuren moet zo objectief mogelijk gekeken worden naar de bekwaamheid van een leraar. Dit moet door een onafhankelijk persoon gebeuren en de leraar moet liefst door meer personen worden beoordeeld. Men is nu te afhankelijk van één beoordelaar. Ook moet een beoordeling dan plaatsvinden op basis van meerdere klassenbezoeken. Leraren willen een objectieve beoordeling.

De gesprekspartner van het bestuursbureau personeelsbeleid hoopt dat er door de vastgestelde bekwaamheidseisen goede criteria kunnen worden aanreikt om het verschil tussen LA en LB te beoordelen.

Over het werken met bekwaamheidseisen in het algemeen vindt de directeur dat alleen slecht presterende scholen verplicht moeten worden gesteld om de bekwaamheid van hun leraren vast te leggen. Verder moeten scholen vrij gelaten worden in hoeverre zij de bekwaamheid van hun leraren vastleggen en hoe ze er mee omgaan. Scholen die goede resultaten behalen moeten met rust worden gelaten en hun tijd besteden aan lesgeven in plaats van de rol als boekhouder op zich te nemen. Een bekwame leraar weet namelijk ook goede resultaten te behalen met zijn kinderen.

## 2.2 Basisschool De Streek

### *'Kapstok, waar school eigen haakjes aanhangt'*

#### 2.2.1 School- en omgevingskenmerken

Basisschool De Streek is een kleine openbare basisschool in Tjalleberd, een platte-landsplaats in de naaste omgeving van Heerenveen. De school wordt bezocht door leerlingen uit Tjalleberd en de naastliggende dorpen Luinjeberd en Terband. In de omgeving staan nog een christelijke school en een andere kleine openbare school.

Het gebouw bestaat uit vier lokalen, een gemeenschapsruimte/overblijfruimte/bibliotheek en handarbeidlokaal, een teamruimte, een directiekamer en een kamer voor interne begeleiding, remedial teaching en administratie.

De Streek heeft 60 leerlingen verdeeld over vier combinatiegroepen: groep 1/2, groep 3/4, groep 5/6 en groep 7/8. Van de leerlingen heeft 12 procent een zogenoemd gewicht. Een groot deel van de kinderen spreekt thuis Fries.

De school maakt deel uit van scholennetwerk De Basis in de gemeente Heerenveen. Met ingang van het schooljaar 2005-2006 horen 21 scholen voor openbaar primair onderwijs bij dit netwerk, waaronder twee scholen voor speciaal onderwijs. De scholen van De Basis beschikken over een ondersteunend bureau met medewerkers op het gebied van personele, onderwijskundige en financiële zaken. De aansturing van De Basis gebeurt door een algemeen directeur. Zeer zwakke scholen krijgen van De Basis extra financiële middelen.

Het team van basisschool De Streek bestaat uit een directeur en zes groepsleraren. Voorts worden de volgende taken onderscheiden: plaatsvervangend directeur, intern begeleider, OGO-coach, intern cultuur coördinator en twee administratief medewerkers. Het team bestaat uit ervaren leraren. Er zijn geen starters of ouderen van boven de 55 jaar. Driekwart is relatief recent begonnen op deze school.

#### 2.2.2 Ontwikkeling

De directeur is samen met twee nieuwe leraren in 2005 begonnen. Ze trof een school aan die in problemen was geraakt. Het ontbrak aan interne cohesie in het team en aan een doorgaande leerlijn voor leerlingen. Iedere leraar had eigen opvattingen. Er was weinig vastgelegd in beleid of procedures. Het was niet inzichtelijk waar een kind stond in zijn ontwikkeling of prestaties.

De directeur is begonnen met teambuilding en het voeren van gesprekken met leraren aan de hand van competentieprofielen om de nulsituatie in kaart te brengen. Meteen in dat jaar, als klap op de vuurpijl, kreeg de school van de inspectie een beoordeling

als zeer zwak hetgeen een extra stimulan was het herstructureringsproces ter hand te nemen. De beoordeling had als voordeel dat de school een beroep kon doen op extra bovenschoolse gelden voor begeleiding en professionalisering.

Als één van de eerste punten heeft de school ervoor gekozen een *ontwikkelingsgerichte school* te worden. Dat wil niet alleen zeggen dat de school systematisch werkt aan het benutten en uitbreiden van de ontwikkelingsmogelijkheden van kinderen, maar ook dat op De Streek de leraren zich kunnen ontwikkelen. Alleen door hun inzet en talenten kan goed onderwijs worden gerealiseerd.

## 2.2.3 Werken met bekwaamheidseisen

### 2.2.3.1 Personeelsbeleid en instrumenten

Tot de start van de nieuwe directeur in 2005 was het personeelsbeleid weinig systematisch of planmatig. De nieuwe directeur heeft hierin verandering gebracht. Afkomstig van een school in Almere, waar de scholen voorop lopen met betrekking tot personeels- en professionaliseringsbeleid, is ze begonnen gesprekken te voeren met leraren.

#### *Instrumenten*

Instrumenten die hierbij worden gebruikt zijn:

1. *Competentieprofielen (0-meting)*. Om de beginsituatie in kaart te brengen, zijn startgesprekken gevoerd met competentieprofielen. Aan de hand van een aantal onderwerpen ('hoe staat de leraar in het ontwikkelingsgericht onderwijs?', 'hoe is het pedagogisch klimaat in de klas?', 'let de leraar voldoende op de individuele instructiebehoefte van leerlingen?', 'kent de leraar zijn leerlingen?', 'beschikt de leraar over een digitaal rijbewijs?') konden de leraren aangeven waar ze stonden. Drie ontwikkelingsstadia waren mogelijk voor de leraren:

1. 'wil ik beter leren'
2. 'beheers ik voldoende' of
3. 'kan ik anderen leren'.

De directeur heeft de 0-meting gebruikt om te inventariseren: 'hoe staat mijn team ervoor?' 'hoe staan de leraren hier in school?', 'welk aandeel heeft de leraar in de werksfeer?', 'wat wil de leraar hier bereiken?', 'aan welke condities moet de situatie voldoen om dat te kunnen?', 'wat vindt de leraar makkelijk en wat moeilijk in zijn werk?'

2. *Voortgangsgesprekken aan de hand van TWAO-gesprekken* (Talenten, Wensen, Ambities en Omstandigheden). Als medewerkers zich verder willen ontwikkelen

in hun beroep is het belangrijk te onderzoeken wat hun talenten, wensen, ambities en omstandigheden zijn. In een voortgangsgesprek wordt nagegaan welke talenten, wensen en ambities van hem/haar belangrijk zijn voor de schoolontwikkeling. Leraren gaan bloeien, als ze hun talenten gebruiken, zo stelt de directeur.

3. *LGM-lijst*. Vervolgens hebben leraren een zogenoemde LGM (Leerling- Gezel – Meester-lijst) ingevuld en besproken met de directeur. Op een aantal criteria geven ze aan of ze zich daarop beschouwen als:
  - leerling ('ik kan nog veel hulp gebruiken');
  - gezelschap ('ik bezit deze vaardigheid, maar soms heb ik hulp nodig') of ;
  - meester ('ik kan anderen hiermee helpen').
4. *Intervisie*. Op de Streek is het inmiddels gebruikelijk dat leraren bij elkaar in de klas kijken aan de hand van zogenoemde Kijkwijzers. Een voorbeeld hiervan is de Kijkwijzer effectieve leertijd. Dat gaat over de ontwikkeling waar men op school mee bezig is zoals: Begint de les op tijd? Wordt het rooster gerealiseerd? Sluit het materiaal aan bij het niveau van de leerlingen? Is er voldoende effectieve leertijd in de les?
5. *Persoonlijke ontwikkelingsplan*. Leraren maken een persoonlijk ontwikkelingsplan. Hierin wordt omschreven waarin zij zich verder wensen te ontwikkelen en welke ondersteuning, begeleiding, cursus of opleiding zij hiervoor nodig achten. In de meeste gevallen gaat om het vragen van steun of begeleiding door een collega voor intervisie. Die wordt dan gevraagd te kijken naar een punt waarop men zich verder wil ontwikkelen. Het kan ook een cursus zijn.
6. *Schoolvideointeractiebegeleiding*. Alle leraren krijgen de mogelijkheid via SVIB hun competenties te verbeteren en aan te scherpen. De bovenschoolse middelen worden hiervoor ingezet.

#### *Schoolontwikkeling en personeelsbeleid*

Vanuit het concept van de ontwikkelingsgerichte school is het wenselijk dat de leraren op dezelfde wijze onderwijs geven: de doorgaande leerlijn. De pedagogisch-didactische aanpak, de leerstof en de omgangsregels in de klas moeten op elkaar afgestemd worden.

Het afstemmingsproces heeft volgens de directeur een volgorde

Eerst een gelukkige leraar  
Dan een beter team en  
Ten slotte een effectieve school.

Het koppelen van de voortgangsgesprekken aan beoordelingsgesprekken is nu een aandachtspunt.

Een belangrijk succesfactor in dit nieuwe personeelsbeleid is dat driekwart van de leraren nieuw is, sinds werd begonnen in 2005.

#### *Medezeggenschapsraad*

Het personeels- en professionaliseringsbeleid van de school is nooit een agendapunt op de vergaderingen van de medezeggenschapsraad. Bekwaamheidseisen, de Wet BIO, de CAO primair onderwijs, het IPB komen daar niet expliciet aan de orde. Op de agenda staan vooral onderwijskundige onderwerpen, het jaarplan en activiteiten met ouders. Personeelsbeleid en bekwaamheidseisen worden elders besproken.

### **2.2.3.2 Werken met de cyclus en instrumenten**

De directeur is op de hoogte van de competentieprofielen uit de Wet BIO. Van de leraren met wie is gesproken kende één de competenties door haar werk als assessor van de pabo. De andere leraren hadden de door de overheid vastgestelde competentieprofielen nog nooit gezien, maar hadden speciaal voor dit onderzoek hiervan kennis genomen.

In de gesprekken is gevraagd naar de eigen mening van wat een bekwame leraar moet kennen en kunnen. Dit werd naar voren gebracht:  
nieuwsgierig zijn, open houding hebben, verantwoordelijkheid nemen, kinderen de bagage geven als basis om in de maatschappij te functioneren, aansluiten bij de belevingswereld van kinderen, contact maken met het kind, uitgaan van elk kind is uniek, veiligheid creëren, creativiteit, beschikken over organisatietalent, kennis kunnen overdragen.

Hoewel de terminologie waarin leraren zelf de bekwaamheid formuleren, verschilt van die uit de Wet BIO, overlappen en dekken ze elkaar wel degelijk volgens de leraren van De Streek.

De schoolleider ziet de bekwaamheidseisen uit de Wet BIO vooral als startbekwaamheid. Ze acht de bekwaamheidseisen minder geschikt voor het persoonlijk ontwikkelingstraject en de schoolontwikkeling. Elke school heeft zijn eigen ontwikkelingsgang en de huidige bekwaamheidseisen sluiten daarop onvoldoende aan.

#### *Bekwaamheidseisen als basiseisen voor de lerarenopleiding*

Op zich is er waardering voor de bekwaamheidseisen. Toch worden ze door de schoolleiding en de leraren niet bruikbaar geacht: te abstract, passen niet in de context van de school, te weinig concreet, te veel geformuleerd als beoordelingscriteria voor de directeur waaraan de leraar moet voldoen. Reflectie (bekwaamheidseis 7) en sa-

menwerking (bekwaamheidseis 4) worden als belangrijke competenties gezien, maar ze moeten nog wel uitkristalliseren. De bekwaamheidseisen moeten levendiger worden. Het is nu een kapstok, waarin de school haar eigen haakjes kan hangen.

De leraren en de directeur zijn van mening dat de bekwaamheidseisen vooral basiseisen zijn die primair geschikt zijn als richtlijn voor de lerarenopleiding. In bijna alle gesprekken wordt benadrukt dat pabo's selectiever moeten worden. Beginnende leraren worden door de gesprekspartner nu al geacht aan de bekwaamheidseisen te voldoen. Men vindt het ook belangrijk dat beginnende leraren voldoen aan de bekwaamheidseisen zoals deze zijn vastgesteld door de overheid. Dat zijn immers basiskwaliteiten. Op de werkplek ontwikkelen leraren zich verder, hetzij als individu, hetzij binnen de organisatie en daarvoor zijn de bekwaamheidseisen minder geschikt.

#### *Beoordelen*

De Streek heeft de bekwaamheidseisen uit de Wet BIO niet gebruikt en is dit ook niet van plan. Volgens de directeur zijn de huidige bekwaamheidseisen alleen bruikbaar bij een eventuele ontslagprocedure voor leraren die niet goed functioneren. Het is geschikt voor dossiervorming in een rechtsprocedure voor ontslag. De bekwaamheidseisen zijn als beoordelingseisen geformuleerd. Het somt op wat een leraar allemaal nog niet kan. In school is hieraan geen behoefte, er is behoefte aan gesprekstof tussen schoolleiding en leraren om het ontwikkelingsproces vorm te geven. Het moet tot interactie tussen leidinggevende en leraren leiden. Het moet gaan over vragen als: 'hoe sta je hier in de school?', 'wat wil je hier bereiken?' en 'aan welke condities moet het voldoen?'.

#### *Schoolcontext*

De scan van het lerarenweb die op de bekwaamheidseisen is gebaseerd, wordt niet gebruikt of gepropageerd. Het is teveel op beoordeling gericht. De bekwaamheidseisen zijn niet bruikbaar voor schoolontwikkeling of voor persoonlijke ontwikkeling. De directeur mist de context van de school in de formulering van de huidige bekwaamheidseisen. Men is nu concreet bezig met taal, rekenen, woordenschat. Zonder basiskennis, kan de rest ook niet worden overgedragen. Het gaat om strategieën om kennis over te dragen. Daarover moet het gesprek met leraren gaan. De directeur heeft eigen instrumenten ingezet (TWAO, LGM). Zij wil graag dat leraren zich bewust worden van hun eigen talenten.

### **2.2.3.3 De rol van bekwaamheidseisen**

Met de komst van de nieuwe directeur in 2005 is de ontwikkeling van bekwaamheid van leraren een belangrijk punt geworden in de school. Ze begon met een visie op



onderwijs: ontwikkelingsgericht onderwijs. Dan gaat het erom van ‘losse’ mensen één team te maken.

De filosofie van de school is dat leraren zich permanent blijven ontwikkelen (‘leven is leren’), dat ze nieuwsgierig zijn en dat ze zich tijdens hun loopbaan blijven ontwikkelen.

Dat leraren hun bekwaamheid moeten bijhouden wordt nu binnen het team als een vanzelfsprekendheid gezien. De persoonlijke ontwikkelingsgroei in samenhang met schoolorganisatieontwikkeling. In de gesprekkencyclus is het van belang dat leraren hun ei kwijt kunnen. Het moet niet ‘van bovenaf’ opgelegd zijn. Leraren worden gestimuleerd om zich naar hun eigen inzichten, afgestemd op de schoolontwikkeling, te ontwikkelen.

Bekwaamheid speelt een belangrijke rol in het personeelsbeleid van de school. Er staat nu ook veel meer op papier.

De door de overheid vastgestelde bekwaamheidseisen hebben volgens de betrokkenen geen rol van betekenis gespeeld bij de verbetering van de school. Ze worden te abstract gevonden, niet passend bij de context van de school en te veel geformuleerd vanuit een beoordelingssituatie. Ze dragen niet bij aan het ontwikkelingsgerichte waar de school behoefte aan heeft.

#### *Funciemix*

Zijn de bekwaamheidseisen bruikbaar bijvoorbeeld ten aanzien van de funciemix? Voor het basisonderwijs is afgesproken dat er 40 procent van de leraren in een LB-functie komt. Het zijn vooral goede leraren die hiervoor in aanmerking komen (minstens 70 procent van de tijd voor de klas staan). Leraren zelf, zo blijkt uit de gesprekken, zijn nauwelijks op de hoogte van de funciemix. Zij kennen het als plan om de lerarensalarissen omhoog te brengen.

De directeur wenst landelijke normen voor leraren die in aanmerking komen voor de LB-functie. De huidige bekwaamheidseisen zijn basiseisen en niet geschikt om excellente leraren te onderscheiden. Er zijn aanvullende criteria nodig. De directeur geeft aan dat hiervoor landelijke normen vereist zijn die wettelijk vastgesteld moeten worden. Dit is geen taak voor het schoolbestuur. De directeur ziet zich nog niet beoordelingen uitspreken over wie wel of niet een LB-schaal krijgt. Het is belangrijk dat leraren zich blijven ontwikkelen, dat ze aan hun talenten werken en dat de school hen daarvoor de ruimte geeft. De vraag is in hoeverre dat in beloning zichtbaar gemaakt moet worden. Dan zijn landelijke, objectieve criteria noodzakelijk.

#### 2.2.4 Contextfactoren

Sinds 2005 staat bekwaamheid van leraren centraal. De visie van de directeur heeft hierop een belangrijke invloed gehad. Het ontwikkelen van talenten is een constant proces. In het concept van ontwikkelingsgericht onderwijs staat dit, zowel bij leerlingen als bij leraren, centraal.

De kwaliteitsbeoordeling van de onderwijsinspectie heeft eveneens een belangrijke rol gespeeld om het verbeteringsproces ter hand te nemen. Een positieve factor in het verbeteringsproces is ten slotte geweest dat met de komst van de nieuwe directeur ook een groot deel van het oude team werd vervangen. De directeur kon voor een groot deel met een 'schone' lei beginnen.

Het bovenschools beleid heeft geen invloed op de wijze waarop er met bekwaamheidseisen wordt omgegaan. In het directeurenoverleg met 22 scholen komen veel onderwerpen aan bod. Het bovenschools beleid is echter niet proactief.

Op dit moment zijn de bekwaamheidseisen uit de Wet BIO volgens de gesprekspartners op De Streek alleen bruikbaar voor leraren bij niet-functioneren. Het bestuur kan er een dossier mee aanleggen voor ontslag. De bekwaamheidseisen mikken op tekortkomingen en niet op het ontwikkelen van de talenten van leraren. In deze zin sluiten ze niet aan bij de schoolontwikkeling en bij de schoolcultuur.

Voorts mist men de context, de concreetheid van de school. De Kijkwijzers zijn veel meer toepasbaar voor de situatie op school.

#### 2.2.5 Gepercipieerde effecten

Hoewel de door de overheid vastgestelde bekwaamheidseisen niet zijn gebruikt, heeft de school een omvangrijk traject ingezet op bekwaamheidsontwikkeling van het personeel.

Het is op deze school niet mogelijk om de waarde van de bekwaamheidseisen af te meten aan een toename van de prestaties van leerlingen. De gesprekspartners zijn het er wel over eens dat aandacht voor de bekwaamheidseisen voor het personeel aan de hand van TWAO en LGM een positieve rol hebben vervuld. Zonder de intensieve begeleiding waren de beginnende leraren 'verzopen' omdat aanvankelijk een structuur ontbrak, zegt een leraar. De kwaliteitsverbetering is de rode draad in het onderwijs. De leerlingen weten nu precies wat er van hen wordt verwacht. Leraren weten nu precies waar een kind in zijn ontwikkeling staat en welke maatregelen zo nodig moeten worden genomen.

De leraren zijn gestimuleerd om na te denken over hun eigen loopbaan. Sommigen overwegen zich verder te ontwikkelen met een IB-cursus, managementopleiding, opleiding intern cultuurcoördinator of coachtraject.

In het Ontwikkelingsgericht onderwijs is het belangrijk dat de leraar met de kinderen een probleem neerzet en dat verder uitwerkt. Ook van leraren wordt verwacht dat ze blijven ontwikkelen en groeien om te voorkomen dat ze ‘lesboer’ worden.

Eén van de gesprekspartners geeft duidelijk aan dat de door de overheid vastgestelde bekwaamheidseisen niet gericht zijn op kwaliteit van het onderwijs. Op deze school is men veel scherper bezig met het volgen van prestaties van leerlingen en de kwaliteit van het onderwijs. Onderwijs geven betekent voortdurend in ontwikkeling blijven en je afvragen: Hoe kan het de volgende weer beter. Sommige bekwaamheidseisen kunnen daarbij wel behulpzaam zijn, bijvoorbeeld een goede pedagoog worden, maar het zou concreter moeten.

### **2.2.6 Voortgang en leerpunten**

De huidige bekwaamheidseisen zijn te abstract en gaan voorbij aan de concrete context van de school. Elke school heeft zijn eigen ontwikkelingsgang en het is de vraag of met wettelijke voorschriften hierop ingespeeld kan worden.

Voorts zijn de bekwaamheidseisen zoals ze nu zijn geformuleerd, te beschouwen als startbekwaamheidscriteria. Ze omschrijven wat leraren al moeten kunnen als ze beginnen. Ze zijn verder als eisen geformuleerd die bij toepassing alleen registreren wat leraren nog niet kunnen. In de school is juist behoefte aan instrumenten om de talenten vorm te geven. Het gesprek tussen leidinggevende en leraar gaat over de vraag hoe leraren beter kunnen worden. De bekwaamheidseisen inspireren daarbij niet.

Vooraf de directeur geeft aan dat het personeelsbeleid een belangrijke tijdsinvestering vraagt. Per jaar is ze daaraan, hoewel ze het belangrijk vindt, naar haar eigen inzicht te veel tijd kwijt.

De huidige bekwaamheidseisen worden niet als geschikt geacht voor de Functiemix. Het zijn startbekwaamheidseisen. Bij doorgroei en om te bepalen of een leraar in een LB-schaal kan komen, zijn andere criteria nodig. De directeur geeft aan dat hiervoor landelijke, wettelijke criteria moeten komen.

Eén van de leraren geeft als advies om voor continuïteit in het onderwijsbeleid te zorgen. Sinds WSNS hebben we al gehad, adaptief onderwijs, leerlingen met belemmeringen, zorg, ADHD, Woordenschat, taal, rekenen. Uiteindelijk gaat het volgens hem om de ontwikkeling van de leraar voor de klas. Die moet in staat zijn de juiste balans te brengen in al deze maatschappelijke eisen. Dan heeft hij veel meer aan concrete hulpmiddelen als de Kijkwijzer die tips geven voor de eigen lessen. Die maken ‘je koffertje’ met pedagogisch-didactische hulpmiddelen groter.

De huidige bekwaamheidseisen uit de Besluit bekwaamheidseisen houden te weinig rekening met de leraar als mens. Onder welke condities moet die zijn werk doen. De condities waaronder leraren moeten werken, zijn vaak onvoldoende om de optimale resultaten te bereiken.

## **2.3 Basisschool ‘t Koggeschip**

*‘We willen van en met elkaar leren’*

### **2.3.1 School- en omgevingskenmerken**

‘t Koggeschip is een grote katholieke basisschool met 643 leerlingen in één van de vier grote steden. Vijfentachtig procent van de leerlingen is van allochtone afkomst. De school is gehuisvest in een nieuw ultramodern gebouw. Het aantal leerlingen neemt langzaam nog steeds toe en het maximum voor dit schoolgebouw is 675.

De school heeft 31 groepen met zo’n 45 groepsleraren die worden ondersteund door leraarondersteuners en onderwijsassistenten. Er zijn vakleraren voor beeldende vorming en bewegingsonderwijs. Daarnaast zijn er intern begeleiders, een zorgcoördinator, een ict-coördinator, een intern cultuurcoördinator en een oudercontactfunctionaris. Het totaal aantal personeelsleden bedraagt 73. Daarnaast zijn er afgelopen jaar 20 stagiaires geweest en drie leraren in opleiding.

De school is een brede school. Er zijn allerlei voorzieningen in en om de school: Voorschoolgroepen, dagarrangement in de Brede School, Speel-o-theek, naschools activiteiten aanbod, schoolpedagoog, maatschappelijk werk, GGD en ouderactiviteiten.

Het team staat voor goed onderwijs en meer. De school wil de basis zijn voor jong talent. Niet alleen prestaties op het gebied van rekenen en taal worden belangrijk gevonden, er is ook aandacht voor kunst, cultuur en sport en gezond eten. Er wordt samengewerkt met diverse partners, sportverenigingen, muziekschool en theaterschool. In 2008 is de school uitgeroepen tot de sportiefste basisschool van de stad. Onderwijs en opvang werken samen en er wordt nagedacht over mogelijkheden van combinatiefuncties hiertussen.

Er is passende zorg voor het kind en het gezin. Veel leerlingen hebben thuis problemen waarop de school met hulpverlening die ook op school is gevestigd, inspeelt. Het schoolgebouw is vaak geopend tot ‘s avonds laat voor naschoolse activiteiten en andere buitenschoolse activiteiten.

De Cito-resultaten van de leerlingen worden scherp in de gaten gehouden en er is, na een dip in 2005-2006 de afgelopen jaren winst geboekt. Cito-scores worden belangrijk gevonden, maar men beseft dat de score op de test en de werkelijke ontwikkeling

van leerlingen niet altijd overeen hoeven te komen. Kortom: de waarde van de Cito-score is relatief.

Het bovenschools bestuur, het KBA dat acht basisscholen van katholieke, protestants-christelijke en interconfessionele richting beheert, voert een actief bovenschools beleid waarbij de scholen ruimte krijgen voor eigen invulling. Er zijn op 't Koggeschip relatief veel jonge leraren. Een bijzonder aandachtspunt is het vasthouden van goede leraren. Het komt voor dat goede leraren vertrekken naar een andere school waar de sociale problematiek minder groot is. In 2007-2008 zijn 6 personeelsleden vertrokken. Niet zorgwekkend bij een landelijk verloop van 10 procent.

### **2.3.2 Ontwikkeling**

#### *Onderwijsvisie*

De missie van de school luidt: De basis voor jong talent. De kunst is leerlingen zodanig te 'triggeren' dat ze honger naar kennis krijgen. De onderwijsvisie van de school is een combinatie van vakken en thema's. Voor de vakken taal, lezen, rekenen, wereldoriëntatie en Engels worden moderne methoden gehanteerd. Omdat kennis beter beklijft wanneer kinderen leren vanuit een context, wordt steeds meer thematisch gewerkt. Binnen een thema komen vakken geïntegreerd aan bod. Het personeelsbeleid is erop gericht dat leraren zich vaardigheden en competenties die bij thematisch onderwijs horen, aanleren. In 2008-2009 is hiervoor een traject opgezet. Er zijn grote verschillen in aanleg tussen de kinderen, het is dus belangrijk dat leraren kunnen omgaan met verschillen in de klas, het klassenmanagement beheersen en een didactische variatie kunnen toepassen.

Recente onderwijskundige ontwikkelingen zijn de verdere ontwikkeling van de woordenschat 'Met woorden in de weer'.

#### *Schoolontwikkeling en individuele ontwikkeling*

In 2008 is er een wijziging in de managementstructuur doorgevoerd. Het duoschoolleiderschap is vervangen door één schoolleider en drie afdelingsleiders (voor onder-, midden- en bovenbouw) en een managementassistente. Samen vormen zij het managementteam van de school. De structuurwijziging heeft bijgedragen aan versterking van het personeelsbeleid. Bekwaamheidsontwikkeling van leraren heeft al lang een belangrijke rol in school.

#### *Bekwaamheidsdossier*

De school wil de slag maken van een persoonlijk ontwikkelingsplan naar het bekwaamheidsdossier. Met de bekwaamheidsdossiers wil men beter inspelen op de schoolontwikkeling. De persoonlijke ontwikkelingsplannen waren te zeer op eigen persoonlijke ontwikkeling van leraren zelf gericht. Met het bekwaamheidsdossier wil

de schoolleiding een relatie leggen met de schoolontwikkeling: CITO-scores, met Woorden in de Weer, thematisch onderwijs e.d.

De school loopt voorop met de ontwikkeling van het bekwaamheidsdossier. Op dit moment is er nog volop discussie over wat er dan in zo'n bekwaamheidsdossier zou moeten, wie dat bijhoudt, enz. Het moet anders dan bij het beoordelingsgesprek waar de leidinggevende een oordeel geeft. De leraar wordt gezien als de 'eigenaar' van het bekwaamheidsdossier. Met het dossier kan de leraar laten zien: zo ben ik bezig met het bijhouden van mijn bekwaamheid, zo wil ik me verder ontwikkelen. Eén van de leraren laat ook al een bekwaamheidsdossier zien. Daar kunnen allerlei documenten in als CV, verslagen van gesprekken, klassenbezoeken, videointeractieanalyses, e.d.

### **2.3.3 Werken met bekwaamheidseisen**

#### **2.3.3.1 Personeelsbeleid en instrumenten**

Het bovenschools management heeft een proactief Integraal Personeelsbeleid (IPB) gevoerd. IPB is een geweldige ontwikkeling in de school geweest. Het imago van het vak van leraar is opgekrikt en dat was nodig, aldus de schoolleiding. Naast de vakinhoudelijke competenties is het ook nodig aandacht te hebben voor andere competenties: kunnen plannen, grenzen bewaken, niet alles willen. De door de overheid vastgestelde competenties zijn een hulpmiddel voor het gesprek en hebben bijgedragen aan het bezigen van dezelfde taal. Het heeft verdieping gegeven. Leraren en schoolleiding kunnen hierdoor betere afspraken maken.

IPB en de door de overheid vastgestelde competenties hebben bijvoorbeeld hun weerslag gevonden in de gesprekkencyclus leraarleidinggevende die nog steeds IPB-gesprekken worden genoemd. Er is een cyclus van startgesprekken, functioneringsgesprekken, voortgangsgesprekken en beoordelingsgesprekken, waarna men weer begint met een startgesprek. Ook hebben leraren een persoonlijk ontwikkelingsplan gemaakt.

Het bestuur heeft een eigen functiegebouw ingericht (intern begeleider, ict-coördinator e.d.).

Het bestuur en de school zijn proactief, zonder extreem te zijn, in het personeelsbeleid.

#### *Beloningsbeleid*

Afgelopen jaar is voor het eerst 'boter bij de vis' gedaan in de vorm van een beloningsbeleid. Het bekwaamheidsbeleid is verder gegaan dan alleen overleggen en formulieren invullen. Elf personeelsleden hebben een eenmalige bonus ontvangen van 250 euro. Uit de gesprekken blijkt dat de schoolcultuur van gelijke monniken, gelijke kappen, hiermee moeilijk te verenigen is. De schoolleiding wil er mee door en het is

een voorproefje van de functiemix. In de functiemix is het de bedoeling dat 40 procent van de leraren een hogere LB-salarisschaal krijgt.

Om volgend jaar weer een beloningsbeleid uit te voeren is het belangrijk vooraf goede afspraken te maken, de voordracht van diegenen die hiervoor in aanmerking komen te verbeteren en de criteria aan te scherpen.

#### *Medezeggenschapsraad*

Het personeelsbeleid is vrijwel nooit een aandachtspunt in de medezeggenschapsraad. Een heet hangijzer is het beloningsbeleid geweest. Volgens één van de gesprekspartners zou de MR zich hier tegen hebben uitgesproken.

### **2.3.3.2 Werken met de cyclus en instrumenten**

De bekwaamheidseisen zijn bekend bij zowel de schoolleiding als bij de leraren. In het verleden heeft het schoolteam al geoefend met de SBL-competenties. De twee jonge leraren met wie is gesproken, hadden op de pabo ervaring hiermee opgedaan. Ze zijn er in hun eindstage op beoordeeld. Eén van de leraren is betrokken geweest bij SBL.

De gesprekspartners zijn gevraagd spontaan aan te geven wat zij onder een bekwame leraar verstaan. De interpersoonlijke en pedagogische competenties staan centraal. Het gaat erom kinderen veel aandacht te geven zodat ze zich kunnen ontwikkelen en dat ze kansen krijgen. De bekwame leraar is in staat een interpersoonlijke interactie met het kind te ontwikkelen. Als een leraar interpersoonlijk competent is, dan komt de rest vanzelf. Kunnen omgaan met verschillen tussen leerlingen is ook een belangrijke indicator. Zich kunnen verplaatsen in het gevoel van het kind. Bekwame leraren blijven zelf ook in ontwikkeling. Klassenmanagement en flexibiliteit.

Het eigen ideaalbeeld van de bekwame leraar ligt dicht bij de wettelijke bekwaamheidseisen. Elk kind vraagt een andere competentie van de leraar, zo wordt toegelicht. Het is ook niet zo dat men dagelijks inspiratie haalt uit de bekwaamheidseisen. Zo werkt het niet, stelt men.

#### *Instrumenten*

In de IPB-gesprekkencyclus komen de zeven door de overheid vastgestelde competenties terug in het beoordelingsformulier wat wordt gebruikt in het beoordelingsgesprek. Ze worden creatief gebruikt. In de andere IPB-gesprekken wordt er geen direct gebruik gemaakt van de wettelijke bekwaamheidseisen. Ze spelen op de achtergrond een rol.

Er wordt gesproken over de persoonlijke doelen die leraren zichzelf stellen en welke steun ze hierbij nodig hebben. De kern is praten over je vak en over de successen.

Leraren vinden het heel prettig om met hun leidinggevende over hun vak te praten. Voor de schoolleiding is er de mogelijkheid om uit te spreken hoe ontzettend goed het gaat en hoe ze de leraar kunnen ondersteunen.

In de loopbaangesprekken wordt een gesprek gevoerd over de (brede) inzetbaarheid. Welke ambities in taken en functies heeft de leraar. Gezien de mobiliteit zijn de gesprekken gericht op behoud van goede, zittende leraren. De nieuwe afdelingsleiding heeft een Schwung gegeven aan de gesprekken: 'Wat wil je zelf bereiken?' 'Wat wil je uit de kinderen halen?' 'Waar in ben je goed?' 'Wat wil je ermee?' 'Wat zijn je leerpunten?' Eén van de leraren geeft aan goed te zijn in leraarconsultatie. Ze kijkt nu regelmatig bij collega's in de klas en ze heeft een cursus coach gevolgd. Waar mogelijk wordt men ondersteund om zich te ontwikkelen.

#### *Werken aan vakbekwaamheid*

Op dit moment wordt er gewerkt met 'Woorden in de weer'. Hier is een traject op gezet om leraren hierin te bekwaamen. Leraren wordt gevraagd na te gaan waar ze mee bezig zijn in de methode, hoe het gaat, waarin ze zelf bekwaam zijn en waarin ze steun nodig hebben. Aan de hand hiervan kan een gesprek ontstaan – naast de gesprekken in het kader van de IPB-cyclus – over de beheersing van de benodigde competenties om met deze methode te werken. Het doel is kinderen meer kansen te geven en verhoging van de leerresultaten.

#### *Thematiseren*

Een ander hoofdpunt in de bekwaamheidsontwikkeling bij de leraren in groep 3/4 is het thematiseren. De school wil naar thematisch team onderwijs op maat. Dit vraagt competenties van leraren op het gebied van vaardigheden, didactiek en klassenmanagement. Er is een inwerk- en vervolgtraject ontwikkeld om leraren hierin te bekwaamen. In feite gaat het ook hier om gesprekken naast de IPB-cyclus die tot doel hebben de verbetering van bekwaamheden.

#### *Beoordelingsformulier*

De directie heeft op basis van de 7 competenties uit de Wet BIO vijf beheersingsniveaus aangegeven met niveaus ontleend aan de Onderwijsinspectie:

- 1-2. zwak
3. meer zwak dan sterk
4. meer sterk dan zwak
5. sterk.

Criteria voor deze niveaus zijn niet ontwikkeld. De scholen hebben ruimte voor eigen invulling. In de beoordelingsgesprekken probeert de schoolleiding van 't Koggeschip tot een driedeling in niveaus te komen. Er wordt gedacht aan start-, een volledig en een excellent niveau van bekwaamheid. Deze driedeling is nog niet operationeel.



### *Funcziemix*

Zowel de schoolleiding als de leraren met wie is gesproken zien de huidige bekwaamheidseisen als potentieel middel om excellentieniveaus aan te geven, bijvoorbeeld ten behoeve van de funcziemix. De funcziemix wordt als een geweldige ontwikkeling gezien door zowel de schoolleiding als door leraren. Het bestuur heeft een beleidsplan ontwikkeld waarbij er mogelijkheden zijn extra taken, zowel verdiepend als specialiserend, te belonen. Gedacht wordt aan seniortaken als de coach, aan specialisten zoals de sportleraar, coördinator buitenschoolse activiteiten en vakdocenten in de brede school

Binnen het bestuur en het directeurenoverleg wordt op dit moment volop gesproken over de inrichting van de funcziemix. Op welke gronden kunnen leraren een LB-functie krijgen. Er wordt hierbij gezocht naar een combinatie waarin speciale lerarenfuncties (coördinatoren), specialistische leraren (bewegingsonderwijs, rekenen- en taalspecialisten), leraren in bepaalde groepen (bijv. groep 3 en 8). Elke school kan dan zijn eigen wensen realiseren. Het principe dat juist goede leraren extra beloond worden, wordt ondersteund. Het oude model dat om voor een extra beloning in aanmerking te komen, de leraar de klas uit moest, wordt als achterhaald gezien. De criteria voor de LB-salarisschaal zijn volop in discussie. Zowel schoolleiding en leraren zijn op zoek naar objectieve criteria voor excellente leraren.

### **2.3.3.3 De rol van bekwaamheidseisen**

Zowel de schoolleiding als de leraren kunnen goed uit de voeten met de huidige wettelijke bekwaamheidseisen. Eén van de leraren en de schoolleiding adviseren dan ook nu niet deze eisen te veranderen, want dan slaat men ankerpunten weg. Dan wordt de bekwaamheidsontwikkeling die net op gang is gekomen, dood geslagen. De zeven competenties beginnen nu pas echt te leven, nadat ze jaren in de week hebben gelegen. Ze zijn een houvast, een kader, een spiegel die scholen voldoende ruimte geven om er hun eigen concrete invulling aan te geven.

Ook de formulering van de zeven bekwaamheidseisen is juist. Vakinhoudelijke ontwikkeling kan pas nadat de leraar in staat is een interpersoonlijke en pedagogische relatie met leerlingen op te bouwen. Ook organisatorische bekwaamheid, samenwerking en reflectie zijn cruciaal. Juist op deze school met veel maatschappelijke invloeden is een brede bekwaamheid wenselijk. Het ontwikkelen van het vak is breder dan alleen vakinhoudelijk.

Op dit moment zijn de bekwaamheidseisen ruim genoeg zodat scholen er hun eigen identiteit in kwijt kunnen. Het is belangrijk dat scholen een eigen visie en eigen stijl kunnen ontwikkelen.

In de verschillende gesprekken of gesprekscycli (IPB-cyclus, werken aan vakbekwaamheid, thematiseren) wordt in samenhang met meer algemene bekwaamheidseisen en meer specifieke – op de klassenpraktijkgericht – bekwaamheden gewerkt.

#### **2.3.4 Contextfactoren**

't Koggeschip is altijd al proactief geweest op het gebied van competentie- en bekwaamheidsontwikkeling. Bestuur en schoolleiding staan ook open voor ontwikkelingen op het gebied van personeelsbeleid. Op dit moment wordt de omslag van individuele ontwikkeling naar schoolontwikkeling gemaakt.

Het lesgeven op deze multiculturele school vereist kwaliteiten van de leraren en met personeelsbeleid wil de schoolleiding leraren 'waarderen' voor het werk in de school. Positief is ook dat de leraren een open gesprek met de schoolleider over hun functioneren op prijs stellen. Ze willen weten hoe ze het doen. Bekwaamheidsontwikkeling op school is geen controlerend en beoordelend gebeuren. Het gaat erom zoals één van de gesprekspartners zegt dat 'je ermee bezig bent, dat je het documenteert'. Ontwikkeling hoort bij de eigen professionaliteit. Bekwaamheidsontwikkeling moet voorkomen dat leraren 'vastroesten'. Het houdt de leraren scherp.

De school zet de nieuwste instrumenten in in het personeelsbeleid. Met het bekwaamheidsdossier kan de leraar laten zien op welke manier hij/zij ermee bezig is. Het is belangrijk voor de leraren dat ze hun ontwikkeling in eigen hand nemen en zich zelf sturen. De schoolleiding geeft uitdrukkelijk aan dat de leraar eigenaar is van het bekwaamheidsdossier. Op dit moment is er nog een experimenteerfase over wat er precies in moet.

#### **2.3.5 Gepercipieerde effecten**

De huidige opbrengsten van de bekwaamheidseisen zijn niet direct aan te geven. Ze hebben een belangrijk positieve bijdrage als spiegel voor de persoonlijke ontwikkeling. Beheersing van de bekwaamheidseisen speelt een rol bij het ontwikkelen van benodigde competenties voor het thematisch onderwijs.

Het 'dwingt' leraren zich consequent bezig te houden met hun eigen persoonlijke ontwikkelingsproces gericht op de schoolontwikkeling. In het verleden was het lang mogelijk dat leraren niet meer dan hun 'eigen ding' deden en na verloop van tijd in hun loopbaan op 'de automatische piloot' gingen. Door de gesprekkencyclus worden leraren permanent uitgedaagd, hun ambities te tonen en zich te verantwoorden. Dit wordt zowel door schoolleiding als leraren als prettig ervaren. Ook de documentatie ervan wordt door beide partijen onderschreven.

### *Kwaliteit onderwijs*

Het is nog niet goed aan te geven in hoeverre de bekwaamheidseisen en de ontwikkeling van het bekwaamheidsdossier een relatie heeft met de kwaliteit van het onderwijs. Prestaties van leerlingen worden belangrijk gevonden. Ondanks alle inzet om de prestaties van het leesniveau te verhogen, gaat dit met kleine stapjes. De maatschappelijke achtergrond van veel leerlingen speelt een belemmerende rol. In plaats van alleen naar negatieve punten te kijken, wil de schoolleiding juist de successen benadrukken. De inzet van het personeelsbeleid is om leraren te behouden en niet om ze kwijt te raken. Ondanks de zware condities waaronder leraren op deze school werken, moeten ze weten dat ze gewaardeerd worden. Onderwijs is meer dan de Cito-score. De school is niet alleen een leerfabriek, het wil kinderen kansen bieden. Iets extra's. De schoolleiding geeft aan leraren te willen met een brede visie en dat zij open staan voor politieke, maatschappelijke en buurtontwikkelingen. In de huidige tijd is het belangrijk dat leraren netwerken met organisaties in de omgeving. Het is wenselijk dat leraren een goede relatie met de ouders kunnen opbouwen. Omdat het een brede school is, wil men meer dan alleen resultaatgericht zijn. Leraren die in staat zijn ouders te betrekken bij het leerproces van hun kinderen en ze de school binnen weten te halen, die zijn goud waard, volgens de directie.

### **2.3.6 Voortgang en leerpunten**

De bekwaamheidseisen worden op 't Koggeschip meer dan alleen als startbekwaamheidseisen gezien. Ze zijn potentieel bruikbaar voor het vaststellen van de seniorleraar of de functiemix. De bekwaamheidseisen worden als spiegel voor eigen ontplooiing gezien, die ook gedocumenteerd moet worden in het bekwaamheidsdossier.

Zodra er echter een bonus, functie of excellent salaris aan gekoppeld wordt, wordt gevraagd om objectieve beoordeling en objectieve criteria voor excellentie. De huidige beoordeling van de leidinggevende zou aangevuld moeten worden met een externe of neutrale beoordeling. Ook de criteria voor excellentie zouden (meer) objectief moeten zijn.

Wat de leraren vooral lastig vinden bij beloningsbeleid is in hoeverre met naam bekend moet zijn wie een bonus heeft gekregen. Het leidt ook tot scheve ogen bij de leraren en tot vragen als: 'Waarom heeft die en die (met naam genoemd), die het hebben verdiend door hun werk het dan niet gekregen? Anderen vragen zich af: 'Iedereen werkt hier toch hard. Waarom krijgt niet iedereen van de groep dan zo'n bonus?' Leraren die geen bonus ontvangen, gaan aan zichzelf twijfelen: 'Doe ik het dan niet goed?'

De schoolleiding heeft hierbij niet handig geopereerd, wordt gezegd. Leraren zijn primair intrinsiek gemotiveerd. Groepsbeloningen worden acceptabeler gevonden.

Een van de gesprekspartners had het schaamrood op de kaken toen ze door een collega in het openbaar werd aangewezen als diegene die er toch echt recht op zou hebben gehad. Het leidt tot vervelende situaties. Het is niet duidelijk op welke criteria wordt beoordeeld. De leraren met wie is gesproken zijn van mening dat geen van hen voor het geld in onderwijs is gaan werken. Het belonen past niet bij de onderwijscultuur. De schoolleiding wil er oprecht waardering mee uitspreken. Leraren die een toegevoegde waarde leveren, zouden hiervoor beloond moeten kunnen worden. De schoolleiding spreekt van een waarderingsverlegenheid in het onderwijs. Bij een volwaardig professionele organisatie hoort ook dat goede mensen extra beloond worden. Ook het leraarsberoep is een vak en als je dat vindt, kun je niet meer heen om een geldelijke beloning om dat tot uitdrukking te brengen.

De schoolleiding en leraren zien weinig aanleiding de bekwaamheidseisen te veranderen. In tegendeel. Het zou doodzonde zijn nu ze eraan gewend zijn, ze te veranderen. Ze passen bij de schoolcultuur. Het probleem ontstaat wanneer er beloningsdifferentiatie aan wordt gekoppeld.

Ze zien er de potentie van voor de functiemix. Duidelijk wordt echter ook dat het bestuur en de schoolleiding naar andere competenties zoekt en de huidige zeven competenties niet geschikt acht voor de bepaling wie naar de LB-schaal kan. Gezocht wordt naar objectieve criteria (taalspecialist, leraar groep 3 en leraar groep 8).

## **2.4 Samenvatting en conclusies basisonderwijs**

### *Implementatie en ervaringen*

De drie onderzochte basisscholen hechten alle drie aan de bekwaamheid van leraren. Ook de leraren, evenals de leerlingen, maken een ontwikkelingsproces door waarin leren een centrale plek inneemt. Op de drie scholen is inmiddels een gesprekkencyclus (start-, functionerings- en beoordelingsgesprekken) ingevoerd en opvallend is ook dat op alle drie de scholen het bij elkaar in de klas kijken de 'gewoonste' zaak is. Het verbeteren van het lesgeven is steeds het doel. Een school maakt volop gebruik van de wettelijke bekwaamheidseisen, een andere niet of nauwelijks en één school zit er tussenin. Duidelijk wordt ook dat de wettelijke bekwaamheidseisen op zich niet inspirerend werken. Qua formulering zijn ze teveel gericht op het signaleren van tekortkomingen.

Instrumenten als persoonlijke ontwikkelingsplannen en bekwaamheidsdossiers komen voor maar worden nog niet overal intensief gebruikt. De samenhang tussen instrumenten kan verbeterd worden.

Schoolleiders hebben, meer dan leraren, oog voor de taakbelasting die het werken met de gesprekscyclus en de bekwaamheidseisen met zich meebrengt. Ze zien ook meer dan leraren de administratieve taakbelasting ervan.

Leraren hebben behoefte aan een inhoudelijk gesprek over waarmee men op school bezig is en de talenten die men wil ontwikkelen. De huidige bekwaamheidseisen spelen daarop nog onvoldoende in. Het is ook maar de vraag of wettelijke bekwaamheidseisen de dynamische ontwikkelingen op de werkvloer bij kunnen houden.

#### *Gepercipieerde effecten*

De onderzochte scholen koppelen het werken aan bekwaamheid van leraren duidelijk aan het verbeteren van prestaties van leerlingen. De drie scholen hechten aan Cito-resultaten en volgen deze op de voet. Ze laten zich echter niet uit over een causaal verband tussen het werken aan de bekwaamheid en de schoolprestaties. Op één school heeft het werken aan de bekwaamheid van leraren tot een positieve beoordeling van de onderwijsinspectie geleid. Kernpunt op alle drie de scholen is dat leraren zich blijven ontwikkelen.

De competentieprofielen en bekwaamheidseisen bieden de scholen verder een referentiekader waar in de gesprekken op teruggevallen kan worden. Het werken met de cyclus en bekwaamheidseisen zorgt echter ook voor veel werk en bureaucratie.

Leraren gaan door de cyclus, de competentieprofielen en de bekwaamheidseisen steeds meer nadenken over hun eigen functioneren en de eigen loopbaan. Ze worden er door uitgedaagd ambities te tonen. Ze krijgen een ‘spiegel’ voorgehouden.

#### *Invloed van de context*

De aanwezigheid van een leercultuur heeft een positieve invloed op de ontwikkeling van leraren. Het is daarbij van belang dat de bekwaamheidseisen gebruikt kunnen worden om de ‘waardering’ uit te spreken over de ontwikkeling en niet om te beoordelen of om verschillen tussen beloning mogelijk te maken. Visie en de rol van de schoolleider zijn eveneens positieve factoren voor ontwikkeling van leraren en schoolontwikkeling.

## 3 Voortgezet onderwijs

### 3.1 Cals College

#### *‘Kernwaarden als kapstok voor een goed gesprek’*

De meeste *leraren* noemen als belangrijke bekwaamheden: enthousiast over het vak, serieus met vak bezig, gericht op vakinhoud en de ontwikkelingen erin, klassenmanagement (‘orde kunnen houden’) open en goede relatie met leerlingen, wederzijds respect, consequent en eerlijk zijn, creatief kritisch over eigen functioneren en flexibel zijn.

De *schoolleiding* noemt naast bekwaamheid in het vak, het kunnen uitleggen, flexibel zijn, mededogen hebben, leerlingen kunnen coachen en kunnen ondersteunen, leiderschapskwaliteiten bezitten, duidelijk zijn met een ‘warme hand’ en vooral positief zijn.

#### 3.1.1 School- en omgevingskenmerken

Het bestuur van deze school is een zogenaamde eenpitter met twee locaties (een havo/vwo en een vmbo) op ongeveer 4 kilometer van elkaar. Dit verslag heeft vooral betrekking op de havo/vwo-locatie. Het betreft een open katholieke school. Het aantal leerlingen op de havo/vwo-locatie met tweetalig vwo is ongeveer 1730 en vertoont een voortdurende stijging. Dit terwijl een daling was verwacht vanwege het loslaten van de vmbo-t (mavo)-afdeling. Ongeveer vijf procent van de leerlingen is allochtoon. In totaal werken er op beide locaties ruim 300 personeelsleden. De onderzochte havo-vwo-locatie telt ongeveer 110 fte aan leraren (personen 135). Er zijn iets meer vrouwen dan mannen. Het lerarenbestand bestaat in vergelijking met de landelijke situatie uit meer jongere teamleden en minder ouderen. De verhouding in de functie-mix is op dit moment: LB: 75%, LC: 20% en LD: 5%. De LB-schaal was vroeger de norm op deze school en is nu de startinschaling. Het is de ambitie van de school om voor 2010 25-30% LC leraren te hebben. De laatste 20 jaar zijn er geen leraren in schaal LD benoemd. Onbevoegd lesgeven komt voor en bedraagt enkele procenten van het totale aantal gegeven lessen. De organisatie van de school bestaat uit een bestuurder / algemeen directeur en twee vestigingsdirecteuren. Op de onderzochte locatie is er een directeur/rector en een plaatsvervangend rector. Daarnaast zijn er drie andere schoolleiders. Deze schoolleiders zijn verantwoordelijk voor de organisatie, het onderwijs en de personele zorg. De dagelijkse operationele onderwijskundige leiding is handen van vier afdelingsleiders.

### 3.1.2 Ontwikkeling

De school heeft in een ambitieplan 2008-2012 (Focus op kwaliteit, personeel en organisatie) drie ambities geformuleerd. De school wil wat betreft resultaten tot de beste scholen behoren, wil de beste medewerkers in huis krijgen, hebben en houden door hen aandacht te geven en wil een school zijn waar heldere regels zijn die stimulerend werken. De eerste ambitie is mede ingegeven vanwege de minder goede eind-examenresultaten op deze locatie. Het zijn vooral de eerste twee ambities – beste school met goede resultaten en school met aandacht voor personeel – die bij alle geïnterviewde personeelsleden op het netvlies staan en waarvan aangegeven wordt dat er op school aan gewerkt wordt. Dit wil zeggen dat in de gesprekscyclus ('Bekwaamheidsdossier') die sinds twee jaar operationeel is, deze onderwerpen op de agenda staan. Interessant voor dit onderzoek is de ambitie 'aandacht voor het personeel'. Zowel het krijgen van goed personeel, het behouden ervan als het ontwikkelen maken er onderdeel van uit. Door het geven van aandacht wil de school realiseren dat de 'beste medewerkers' bestaan uit professionals die zichzelf voortdurend individueel willen ontwikkelen. De school(leiding) wil dit proces faciliteren. Op enkele aspecten hiervan zijn er in het ambitieplan doelen gesteld zoals op het terrein van de arbeidsvreugde, samenwerking tussen teams, uitstroom van leraren en de houding van de schoolleiding en de professionals.

### 3.1.3 Werken met bekwaamheidseisen

#### 3.1.3.1 Personeelsbeleid en instrumenten

De kern van het professionaliseringsbeleid waarmee bekwaamheden verkregen, behouden en ontwikkeld moeten worden op deze school, is een gesprekscyclus van ongeveer drie jaar. Deze procedure is vlak voor de invoering van de Wet BIO opgesteld. Daarvoor werd er gewerkt met functioneringsgesprekken. Dat werkte zowel volgens de schoolleiding als leraren niet omdat de gesprekken weinig opleverden en er noch door de school noch door de leraren iets mee gebeurde. Bij de invoering van de huidige cyclus voor leraren is de school begeleid door een extern bureau. Hieruit kwamen vijf bekwaamheden (kernwaarden) naar voren te weten: *leerlinggericht, goede vakman/vakvrouw, samen werken / samen leren, vernieuwend en externe contacten*. Na invoering van de wet BIO zijn deze vergeleken met de daarin opgestelde bekwaamheidseisen (Besluit bekwaamheidseisen). Vanwege de overeenkomst is besloten de eigen ontwikkelde te handhaven. Herkenbaarheid voor het personeel speelde daarbij een belangrijke rol. Overigens kennen de meeste leraren waarmee gesproken is de zeven bekwaamheidseisen van het Besluit bekwaamheidseisen niet.

Concreet houdt de cyclus in dat er voor leraren met een vaste aanstelling begonnen wordt met een *planningsgesprek*, met 15 maanden later een *tussenevaluatie* en ten slotte 15 maanden later een *beoordeling*. Zes maanden daarna begint de cyclus opnieuw. De tussenliggende perioden zijn bedoeld voor ontwikkeling. Bij de gesprekken worden digitale 360-graden-evaluaties ingezet door de persoon zelf, leerlingen, collega's en leidinggevenden. Daarnaast vinden in de tussenevaluatie twee observaties van lessen plaats door een leidinggevende. De vijf uitgewerkte kernwaarden vormen de onderwerpen in de 360-graden-evaluatie en in de gesprekken. Per gesprek in de cyclus worden afspraken gemaakt, te weten ontwikkelafspraken, hoe er aan gewerkt gaat worden en welke ondersteuning er vanuit de organisatie te verwachten is. Deelname aan de cyclus is verplicht. Het is echter niet verplicht om stukken van de 360-graden-evaluatie in te brengen. Deze zijn het eigendom van de leraar en die bepaalt wat er mee gebeurt. Alle gesprekken over de drie jaren samen, inclusief de afspraken en het persoonlijk ontwikkelingsplan, vormen het bekwaamheidsdossier. Daarnaast staan in het bekwaamheidsdossier: diploma's, opleidingen en cursussen, werkzaamheden in de school (lessen en taken) en relevante werkervaring. De MR heeft ingestemd met de cyclus en de gehanteerde bekwaamheidseisen vormen de basis voor inschaling in schaal LB. Over de beoordeling in de cyclus wordt in de commissie personeelsbeleid nader onderzoek gedaan. Criteria en normen hiervoor moeten nog worden opgesteld in de MR. Deze discussie wordt binnenkort gevoerd.

### 3.1.3.2 Werken met de cyclus en instrumenten

Hoe werkt de cyclus in de praktijk en wat betekenen de kernwaarden? De afdeling personeel&organisatie (p&o) stelt in het begin van het schooljaar een globale planning op over de onderdelen van de cyclus. Een medewerker van p&o stelt vervolgens een gedetailleerde planning (van week tot week) hiervoor samen. Dit wil zeggen dat zowel leidinggevenden als het personeel weet waar men aan toe is. Bij de verdere uitvoering van de 360-graden-evaluatie en de gesprekscyclus is p&o alleen in beperkt administratieve zin betrokken.

De leraren dragen zelf zorg voor de inbreng van onderdelen van de 360-graden-evaluatie en kiezen hier zelf de leerlingen en collega's voor uit. Ongeveer 80 procent van de leraren maakt gebruik van de 360-graden-evaluatie. Niet iedereen brengt alle gegevens echter in de gesprekken.

De keuze van de leraar voor zijn 'beoordelende' collega's en leerlingen is een punt van aandacht in de gesprekken met leraren. Een keuze ver buiten de eigen kring van leraren of leerlingen die men te sporadisch ziet, levert een 360-graden-evaluatie op die weinig toevoegt.



Door *p&o* wordt de systematiek als te bureaucratisch bestempeld. Ook enkele leraren spreken over te veel papierwerk en een te starre structuur. Het laatste deel van de cyclus – de beoordeling – moet bovendien nog nader uitgewerkt worden zo stelt de MR vast. Er zijn namelijk nog geen criteria opgesteld op basis waarvan een oordeel uitgebracht kan / moet worden. Bijvoorbeeld als gestelde doelen van gemaakte afspraken niet gerealiseerd zijn. De lijn tussen het maken van afspraken in de cyclus en het nakomen ervan moet volgens *p&o* nog groeien, zowel bij leraren als ook bij de schoolleiding. Ook wordt de vraag gesteld of aan een instrument (de cyclus) dat bedoeld is voor het op gang brengen van de professionele ontwikkeling van leraren (de leraar is ‘eigenaar’), expliciet een beoordeling(sgesprek) gekoppeld moet worden. De schoolleiding ziet dit dilemma eveneens. Formeel kan het geen beoordeling zijn en zeker niet in de zin van of er betere prestaties bij leerlingen zijn gehaald. De leraren zijn eveneens van mening dat hier een dilemma ligt. Nog geen enkele leraar in de school heeft de gehele cyclus echter geheel doorlopen (36 maanden) en dus is dit dilemma geen onderwerp van gesprek. De meeste leraren veronderstellen dat de beoordeling geen consequenties zal hebben voor de rechtspositie. Wel dat er nieuwe afspraken kunnen worden gemaakt voor ontwikkeldoelen. De MR geeft aan dat het eindgesprek in de cyclus wel plaatsvindt en dat er ook een waardeoordeel wordt uitgesproken. Formele consequenties kunnen er echter niet aan verbonden worden omdat criteria en normen nog niet zijn vastgesteld. Gesteld wordt door de MR dat ‘de spelregels niet veranderd kunnen worden tijdens het spel’.

Een andere aspect dat naar voren wordt gebracht betreft de gehanteerde competenties. Op zich zijn de competenties (als kapstok) goed te gebruiken, het proces achter elk van de competenties en de samenhang ertussen moet nog aangebracht worden of moet nog groeien. Enkele leraren signaleren dat de gebruikte kernwaarden minder betrekking hebben op taken die ze buiten het directe lesgeven om uitvoeren. Deze komen dan ook minder uit de verf. In de gesprekken moeten deze dan de aandacht krijgen. Hier moet de leraar zelf voor zorgen.

Naast de gesprekkencyclus zijn er volgens zowel de directie als leraren andere (meer informele) gesprekken tussen leidinggevende en leraar. Deze kunnen zowel op initiatief van de leraar als de schoolleiding gehouden worden. Deze gesprekken vinden op bepaalde perioden in het jaar plaats en hebben als onderwerpen de prestaties, de tevredenheid van leraren en bijvoorbeeld scholingsplannen.

*P&o* geeft aan dat zij vooral procedureel bij de cyclus is betrokken. Nadat *p&o* inzicht kreeg in de gemaakte afspraken bleken deze van zeer verschillend niveau te zijn (dimensies waarop de afspraken betrekking hebben, mate van concreetheid, condities). Het zou volgens *p&o* wenselijk zijn als de afdeling meer inhoudelijk hiermee bezig zou kunnen zijn, zich kon richten op vraag en aanbod (van afspraken, van scholing) en een bijdrage zou kunnen leveren aan de vertaling ervan naar (individuele) scholingsplannen en scholingsbeleid.

### 3.1.3.3 De rol van bekwaamheidseisen

De *schoolleiding* geeft aan dat door de gehanteerde kernbekwaamheden de functie van de leraar meer expliciet is gemaakt en nader gepreciseerd. Omdat leraren in de regel vanuit hun vakgebied redeneren en vakinhoudelijke bekwaamheid het belangrijkste vinden, hoopt de schoolleiding dat de kernwaarden er toe leiden dat ook leraren een bredere scoop van het leraarschap krijgen. Volgens de schoolleiding lijkt dit ook te lukken: ‘Het is een langzaam maar wel duidelijk proces’. Nu de school bezig is met LC-functies (o.a. in het kader van de functiemix) moet het leraren ook duidelijk zijn dat ze op meer aspecten moeten uitblinken om hiervoor in aanmerking te komen. Voor de individuele ontwikkeling bieden de kernwaarden en de gemaakte afspraken een handvat, ze worden stimulerend genoemd. Vooral jongere leraren spreekt het volgens de schoolleiding aan. Zij willen praten over de eigen ontwikkeling. Bij oudere leraren ligt dit wat moeilijker.

Het beoordelingsgesprek op het einde van de gesprekscyclus moet volgens de schoolleiding nog beter ingepast worden in de cyclus en er moet geen norm in gelegd worden. Wel zijn de bekwaamheidseisen bruikbaar bij de functiemix en worden ze al gebruikt bij de LC-functie waar de school op inzet. Deze leraren moeten een goed vakman zijn en als trekker kunnen functioneren voor anderen.

Leraren denken gevarieerd over de bijdrage van de kernwaarden aan de school- en individuele ontwikkeling. De bijdrage wordt zowel ‘waardevol’, als ‘niet nieuw’, als ‘nogal administratief’ en ‘een beetje een keurslijf’, als ‘weinig stimulerend’ en als ‘mogelijkheden biedend tot reflectie’, ‘goed dat ze er zijn’ en ‘werken aan ontwikkeling’ genoemd. Wat blijkt is dat hoe breed de 360-graden-evaluatie ook is en hoe geweldig de resultaten op de kernwaarden ook zijn, de gesprekken en de daar te maken afspraken door veel leraren als het belangrijkste worden gezien. Kortom: de bekwaamheidseisen en de 360-graden-evaluatie worden gezien als hulpmiddelen om beter het gesprek aan te kunnen gaan.

### 3.1.4 Contextfactoren

Volgens de schoolleiding sluiten de kernwaarden vooral goed aan bij jongeren. Die zijn er positief over. Deze willen zich ontwikkelen en zien in de kernwaarden een houvast om aan te werken. De kernwaarden sluiten ook goed aan op de school omdat de school als doel heeft dat leerlingen zich ontwikkelen. Als dit voor leerlingen geldt dan gaat dat volgens de schoolleider zeker ook op voor leraren.

Leraren zijn eveneens van mening dat de cyclus en de kernwaarden vooral aansluiten bij de behoeften van jongere leraren. In die zin sluiten de kerntaken aan. Dit neemt niet weg dat kerntaken weinig de nadruk leggen op welke taken er buiten het lesgeven

om worden uitgevoerd. Er wordt verder naar voren gebracht dat er nogal wat aversie tegen de cyclus is, namelijk het ‘kost veel tijd en er komt niet altijd voldoende uit waarmee je het gesprek kunt aangaan’. Voor alle partijen zou het werk zijn toegenomen. Op de vraag of de kerntaken aansluiten bij de cultuur en de doelen of ambitie van de school wordt door de meeste leraren gesteld dat er een duidelijke visie achter zit en dat ze voor de toekomst ook gebruikt gaan worden voor de functiemix, met name de benoeming in schaal LC en LD. De schoolleiding geeft ook aan dat er vanuit dat perspectief naar de omschrijvingen van deze functies goed gekeken moet worden. De MR geeft hierbij aan dat nader bekeken moet worden of de vereisten in de cao nog passen op de LC-functies zoals die nu in de school toegepast worden. Deze discussie loopt nu met de directie.

### **3.1.5 Gepercipieerde effecten**

Voor de organisatie betekenen de bekwaamheidseisen volgens de schoolleiding dat er op een zinvolle wijze met de leraar een gesprek kan worden aangegaan over de eigen ontwikkeling en hoe de organisatie die ontwikkeling stimuleert en faciliteert. Voor de kwaliteit van het onderwijs en de prestaties van leerlingen gaat het vooral om verwachtingen die moeilijk zijn hard te maken en die nu in ieder geval nog niet zichtbaar zijn. Door ‘bekwamere’ leraren te krijgen die zich ontwikkelen verwacht de school beter onderwijs te geven (zie ambitie). Het proces van het krijgen van feedback van anderen op het eigen functioneren krijgt op school langzaam vorm en dat is volgens de schoolleiding van grote waarde.

De kernwaarden bieden volgens de schoolleiding ook de mogelijkheid om meer gericht de individuele persoon en de lacunes daarin te ontwikkelen.

Leraren zijn over het algemeen van mening dat de kernwaarden en de cyclus henzelf inzicht geeft in wat ze kunnen (de ‘bewijzen’) en dat het hen mogelijkheden biedt te reflecteren. Hiermee kunnen ze het gesprek in. Voor de organisatie lijkt het er op dat er een grotere bewustwording bij het personeel aanwezig is. Er wordt echter ook geconstateerd dat de schoolleiding wel ‘veel met het personeel bezig’ is. Directe resultaten ervan voor de kwaliteit van het onderwijs of prestaties van leerlingen zijn volgens leraren hooguit verwachtingen. Er zijn volgens hen veel meer zaken die daar invloed op hebben.

### **3.1.6 Voortgang en leerpunten**

De schoolleiding is van mening dat leraren zich meer eigenaar moeten gaan voelen van de eigen ontwikkeling. Minder vrijblijvendheid is noodzakelijk. De gesprekscyclus werkt goed, maar leraren moeten nog meer durven zeggen wat ze vinden en wat

ze willen. Dit kan bijvoorbeeld door met goede en goed onderbouwde informatie het gesprek aan te gaan met de schoolleiding. De schoolleiding wil nog meer aan dat proces richting geven en er de school en de leraren het belang van laten inzien. Kortom: stimuleren, faciliteren en kijken of het werkt, waar het werkt en waarom het werkt.

Het beoordelende gesprek als slot van de cyclus moet volgens alle gesprekspartners beter ingepast worden in de gesprekscyclus en moet er op gericht zijn of ontwikkelingsafspraken gelukt zijn en of er nog nadere afspraken over moeten volgen. Het zou bijvoorbeeld kunnen gaan om inspanningsverplichtingen en niet om het toetsen van harde criteria over de prestaties van leerlingen. De schoolleiding wil dit dilemma tussen het eigenaarschap van leraar voor zijn eigen ontwikkeling en het willen sturen van de organisatie daarin vloeiend oplossen.

Het bureaucratische van de cyclus moet volgens de schoolleiding eveneens punt van aandacht zijn. Meer flexibiliteit in de gesprekken en in afspraken is gewenst.

Enkele leraren zijn van mening dat de kerntaken te veel op het lesgeven sec zijn gericht en dat er naar een bredere invulling van taken gekeken moet worden.

Leraren zien verbeteringen vooral op het vlak van een wat minder strakke structurering, het verminderen van de hoeveelheid papier, een goede motivering vanuit de leraar waarom gekozen is voor welke leraren in de 360-graden-evaluatie en nog meer vervolg geven aan afspraken. Verbreding naar taken buiten het directe lesgeven om is eveneens een wens. Een enkeling verwijst naar een betere relatie tussen de ontwikkeldoelen van de school en de vragen in de 360-graden-evaluatie.

### 3.2 Maasland College

#### *'Bekwaamheidseisen: een handig lijstje of een papieren tijger'*

De *leraren* noemen als belangrijkste bekwaamheden: enthousiast over het vak, gemotiveerd, betrokken bij leerlingen en het vak, relativerend, goede organisator zijn, (groeps)processen en structuren goed doorhebben en kunnen begeleiden, open staan voor verandering en ontwikkeling. Zeer taalvaardig (voor tto), streng maar rechtvaardig, goed kunnen luisteren en gevoel voor humor hebben, respect tonen, tegen kritiek kunnen, altijd zoeken naar oplossingen en meer doen dan alleen lesgeven. Het in ontwikkeling blijven in en buiten de klas is eveneens belangrijk. En uiteraard is vakinhoud / vakkennis het uitgangspunt en voorwaardelijk.

De *schoolleiding* noemt als eerste zowel het vakinhoudelijk goed zijn, als 'hart' hebben voor het vak. Daarnaast wordt onder vakmanschap verstaan dat men om moet kunnen gaan met leerlingen / jongeren in ontwikkeling. Verdere eisen zijn: kunnen functioneren in een team, weten dat men in een grotere organisatie werkt en hierin mee kunnen draaien en goed met collega's om kunnen gaan.

### 3.2.1 School- en omgevingskenmerken

De school is gelegen in een kleinstedelijke omgeving. Het schoolbestuur heeft veel scholen onder zich. De smalle scholengemeenschap heeft de volgende schooltype: vmbo-t, havo en havo tweetalig, vwo en vwo tweetalig. De tweetalige opleidingen dateren van ongeveer 1996 en zijn toegevoegd om te kunnen concurreren met andere scholen in de omgeving. Dit heeft goed uitgepakt en de school is nu de enige in de stad met tweetalig onderwijs. Er zitten ongeveer 1650 leerlingen op de school en dit aantal is licht dalend. Ongeveer 50 procent van de leerlingen komt uit de stad zelf de overige 50 procent uit de directe omgeving. Het percentage allochtonen is 5 á 6 procent. Het totale personeel omvat 150 personen, waarvan ongeveer 115 leraren. De man-vrouw verdeling is ongeveer fifty-fifty. De gemiddelde leeftijd is ongeveer 45 jaar. Er zijn redelijk veel jongeren (onder de 40) en ook het aandeel boven de 50 is relatief groot. De middencategorie (tussen 40 en 50) ontbreekt enigszins. Als gevolg van bestuursbeleid zijn er relatief veel LD-leraren. Er zijn weinig LC-leraren. Dit zijn in de regel leraren met een coördinerende taak. Voor enkele vakken als wiskunde en natuurkunde komt onbevoegd lesgeven in redelijke mate voor. Over het totaal is het percentage klein. Het vervullen van vacatures is aan het begin van het schooljaar meestal geen punt. Tussentijdse vervangingen zijn zeer moeilijk. Dit geldt voor alle vakken. De schoolleiding bestaat uit een rector en twee conrectoren. Daarnaast zijn er zes afdelingsleiders. De rector heeft personeel en algemene zaken in portefeuille. De afdelingsleiders zijn verantwoordelijk voor de uitvoering van het onderwijs. Ze hebben ook de uitvoering van de personele zorg (o.a. functioneringsgesprekken) van ongeveer 10-15 personen.

### 3.2.2 Ontwikkeling

Naast voor tweetalig onderwijs, staat de school volgens de directie voor een moderne kwaliteitsschool die de zelfstandigheid, verantwoordelijkheid en prestaties van leerlingen hoog in het vaandel heeft. De schoolleiding is daarbij van mening dat wat 'je van leerlingen verlangt, zeker ook van toepassing is op het personeel en dan met name de leraren'. De leraar moet het goede voorbeeld geven (eigen verantwoordelijkheid nemen, grenzen verleggen). Door zich te ontwikkelen wordt volgens de directie de basis gelegd voor goed onderwijs en daarmee voor goede prestaties en zelfverantwoordelijke leerlingen. Kortom: de bekwaamheden van de leraar worden ingezet om de missie / visie van de school te realiseren. Dit is in zoverre nieuw dat dit niet eerder zo doelbewust is gedaan of wordt ingezien.

De meeste *leraren* kennen en onderschrijven deze schoolontwikkelingsdoelen, namelijk het centraal stellen van leerling(prestaties) en van zelfverantwoordelijke en zich

ontwikkende leerlingen. Binnen tweetalig onderwijs gaat schoolontwikkeling om het leggen van verbindingen tussen de vakken en de maatschappij.

### **3.2.3 Werken met bekwaamheidseisen**

#### **3.2.3.1 Personeelsbeleid en instrumenten**

Tot twee jaar geleden speelden functioneringsgesprekken – gehouden door de schoolleiding – een belangrijke rol in het personeelsbeleid. Een vierjarige cyclus met een individueel gesprek – een groeps gesprek (met 10 leraren) – een individueel gesprek – ten slotte weer een groeps gesprek. De afstand tussen schoolleiding en individuele leraar was echter (te) groot om op basis daarvan een goed gesprek te voeren. Bovendien gebeurde er met de verslagen volgens leraren niet veel. In 2006/2007 heeft de school een structuurverandering met afdelingsleiders (i.p.v. leraren met coördinerende taken) doorgevoerd en is aan deze afdelingsleiders de uitvoerende personele zorg voor kernteams toevertrouwd. Ongeveer dezelfde tijd is vanuit het bestuur de Wet BIO en de vereisten die daarmee samenhangen (bekwaamheidseisen, bekwaamheidsdossier) in de school gebracht. Dit laatste is gebeurd eind 2007 met het uitdelen van een eigen brochure over de Wet op de beroepen in het onderwijs met een campagne daarbij in de school. Bij deze eerste bijeenkomst was ongeveer 80 procent van de leraren aanwezig. Vanaf dat moment is een procedure afgesproken over hoe om te gaan met de Wet BIO, functioneringsgesprekken en een bekwaamheidsdossier. De afdeling p&o had bij dit invoeringsproces een ondersteunende rol ('proberen de Wet BIO te laten indalen in de school'). Daarnaast wilde p&o dat de bekwaamheidseisen bespreekbaar zouden zijn in de school en stimuleren dat leraren hun eigen ontwikkeling ter hand zouden nemen. Daarnaast heeft p&o een coördinerende taak bij het integraal personeelsbeleid en bij het opstellen van de scholingsplannen (individueel en team en school).

#### **3.2.3.2 Werken met de cyclus en instrumenten**

Naast de zeven bekwaamheidseisen vanuit de overheid heeft het bestuur drie reeds bestaande kerncompetenties gehandhaafd, te weten: *organisatieloyaliteit, creativiteit en samenwerking*. Volgens veel geïnterviewden wil het bestuur zich namelijk graag profileren en wil dat zijn missie in de scholen ondersteund wordt. Daarnaast heeft het bestuur een procedure opgesteld voor een gesprekscyclus en instrumenten ter beschikking gesteld voor zelfevaluatie. In de GMR zijn deze besproken. Zowel door de verstrekte brochure over bekwaamheidseisen als door verschillende informatiebijeenkomsten zijn de procedure en de bekwaamheidseisen onder de aandacht van het per-

soneel gebracht. Concreet betekende dit dat er een verplichte (nul)meting zou komen voor het samenstellen van een bekwaamheidsdossier. Voor 1 januari 2008 zou elke leraar een zelfevaluatie, een evaluatie door een collega en door leerlingen moeten afnemen. De uitgewerkte bekwaamheidseisen vormen de basis hiervoor. Slechts 10 procent heeft hier echter aan voldaan. Dit alles kon via een aparte website. Daarnaast moest er een cv aan gekoppeld worden zodat het kon worden opgenomen in het bekwaamheidsdossier. De resultaten van de evaluaties vormden mede de basis (na het functioneringsgesprek) om een persoonlijk ontwikkelingsplan op te stellen. Dit persoonlijk ontwikkelingsplan zou vervolgens ingebracht kunnen worden in volgende functioneringsgesprekken en beoordelingsgesprekken. Ook voor dit persoonlijk ontwikkelingsplan heeft het bestuur een instrument ter beschikking gesteld en is door de school informatie verstrekt over hoe een persoonlijk ontwikkelingsplan op te stellen en wat de doelen er van waren.

Zowel door leidinggevende als door p&o en leraren wordt aangegeven dat het bovenstaande niet gewerkt heeft zoals bedoeld. In eerste instantie heeft slechts een klein deel van de leraren voldaan aan het invullen van de zelfevaluatie en overige evaluaties. Ook na herhaalde oproep en informatie heeft niet iedereen er aan voldaan. Vooral wat betreft de instrumenten is het niet gelukt duidelijk te maken dat de instrumenten voor de leraar zelf waren ('is van boven opgelegd') om zijn of haar ontwikkeling vorm te geven. Leraren geven ook aan dat ze van bijvoorbeeld persoonlijke ontwikkelingsplannen niets meer horen; met andere woorden er zou geen vervolg zijn. Planmatig wordt het professionaliseringsbeleid door enkelen dan ook niet genoemd. Bovendien wordt de zelfevaluatie door veel leraren gezien als 'extra werk' en als 'bureaucratisch' en als een 'aantasting op de privacy'. De evaluaties zouden volgens p&o soms nogal positief zijn en de verslagen van functioneringsgesprekken worden als enigszins divers betiteld. Het niet geheel onderschrijven van de cyclus en het gebruik van de instrumenten daarbij door afdelingsleiders (die geen meerwaarde zien en geen voordelen) zou eveneens een rol spelen bij de minder geslaagde invoering en gebruik van de gesprekscyclus en de bekwaamheidseisen.

De zeven bekwaamheidseisen van de overheid zijn bij de meeste geïnterviewden wel enigszins bekend, soms omdat men stagiairs begeleidt. De drie bestuursbekwaamheden kent men beter. Over het algemeen wordt aangegeven dat de bekwaamheidseisen nog niet echt een voedingsbodemp zijn. De meeste leraren geven aan meer bezig te zijn met het moment, met de 'besognes en de hectiek van de dag en het lesgeven' en niet of minder met de eigen ontwikkeling. Als men zich wil ontwikkelen of scholen doet men dat vanwege eigen interesses en motivatie en gaat men daarover in gesprek met de afdelings- of schoolleiding. Vrijwel altijd worden aanvragen gehonoreerd.



De cyclus met twee functioneringsgesprekken (per jaar één) en daarna een beoordeling en het gebruik van de evaluaties, de feedback daarbij en dan met name die van leerlingen is nog gesprek van onderwerp in de MR. Aangegeven wordt dat dit soort zaken feitelijk te weinig aan bod komen in de MR. Er zou (te) veel gehandeld worden vanuit de richtlijnen van het bestuur. De afstand tussen bestuur en de werkvloer wordt daarbij door sommigen (nogal) groot genoemd.

### 3.2.3.3 De rol van bekwaamheidseisen

Volgens de schoolleiding zitten de bekwaamheidseisen en wat deze betekenen voor de schoolontwikkeling vooral in de hoofden van de leidinggevenden (directie en afdelingsleiding). Of het ook onder leraren zo leeft is de vraag. Misschien (nog) onbewust maar de bekwaamheidseisen zouden daar wel een rol in (kunnen) spelen, volgens de directie. Afdelingsleiders hebben in de gesprekscyclus in ieder geval houvast aan de bekwaamheidseisen. Ze worden door de meeste afdelingsleiders niet als afvinklijstjes gehanteerd. Bij de individuele ontwikkeling (vooral op initiatief van de leraar, met stimulans vanuit de school) spelen de bekwaamheidseisen volgens de directie nog minder een rol. Dit is een gevolg van het feit dat de persoonlijke ontwikkelingsplannen nog niet echt van de grond zijn gekomen.

De meeste leraren geven aan dat de bekwaamheidseisen in de schoolontwikkeling een (beperkt) stimulerende rol spelen. Het is niet zo dat bepaalde bekwaamheidseisen extra worden benadrukt. Door sommige leraren wordt de rol van de bekwaamheidseisen duidelijker gezien dan door anderen. De individuele ontwikkeling is vooral een zaak van de leraar zelf, zo geven de meeste leraren aan. De school neemt hierin minder het initiatief, maar faciliteert wel. Bij tweetalig onderwijs zou iets meer sprake zijn van sturing vanwege het belang ervan voor de school. De rol van bekwaamheidseisen hierbij zien de meeste leraren niet echt. Interesse en motivatie en vooral de vaksectie zijn daarin sterker sturend.

### 3.2.4 Contextfactoren

De meeste bekwaamheidseisen sluiten volgens de directie wel aan bij de cultuur van de school. Dit geldt minder voor de pedagogische competentie en het samenwerken. Deze sluiten minder aan bij de historie van de school. Het ging om prestaties en om goed lesgeven door de individuele leraar in zijn klas. Langzaam komt daar volgens de directie wel verandering in. Omdat de bekwaamheden op papier staan en als een (afvink)lijstje kunnen werken, zouden ze snel contraproductief kunnen zijn. Loyaliteit (een door het bestuur toegevoegde bekwaamheid) zou volgens de schoolleiding door leraren mogelijk wel eens kunnen worden gezien om zich er juist tegen af te zetten.



De directie is verder van mening dat de leraren (nog) niet betrokken zijn bij hun eigen ontwikkeling. Zij willen vooral lesgeven. Bij jongere leraren zou het een iets grotere rol spelen omdat zij in de opleiding al met bekwaamheidseisen en ontwikkeling geconfronteerd zijn. Bovendien staan zij vaak nog aan het begin van hun carrière.

Nu de school heeft gezien dat de bekwaamheidseisen en de evaluaties niet echt aanslaan, wordt een pas op de plaats gemaakt. Geconstateerd is bijvoorbeeld ook dat nieuwe leraren op de school nauwelijks kennis hebben van de procedure en de bekwaamheidseisen. Op basis van een nieuw op te stellen visie en missie van de school wordt nu het belang van de evaluaties bekeken.

Hoewel de bekwaamheidseisen van belang zullen worden voor de functiemix, is de school hier nog niet mee bezig. Vanuit het bestuur bestaat er wel bewust beloningsbeleid op basis van competentieontwikkeling, op basis van het persoonlijk ontwikkelingsplan en op basis van extra activiteiten. Veel leraren op deze school zitten bijvoorbeeld als gevolg van bestuursbeleid in LD (bij 20 procent lesgeven in eerstegraadsfunctie gedurende twee jaar in vijf jaar). Voor de vele tweedegraders die al jaren in schaal LB zitten zal de discussie echter binnenkort gevoerd moeten worden in de school, maar vooral ook in de MR, zo is aangegeven.

Leraren zijn verdeeld over de aansluiting van de bekwaamheidseisen bij hun behoeften. Inhoudelijk sluiten ze wel aan bij wat leraren zelf noodzakelijk achten ('het zijn de wezenlijke zaken, en ze op een rijtje zetten is handig'), maar doordat ze geformaliseerd zijn en er binnen de school niet goed mee omgegaan wordt, is er een 'papierentijger' gecreëerd, zo geven sommigen aan. Bij de informele cultuur en bij niet-afrekencultuur van de school passen dergelijke lijstjes ook niet. Over het algemeen wordt er door de meeste leraren nogal relativerend tegen de bekwaamheidseisen ('het lijstje') aangekeken. Vlak na de campagne van het bestuur over de wet BIO was dit anders. De bekwaamheidseisen zijn nu echter volgens enkele leraren ondergesneeuwd en hebben geen prioriteit (meer). Anderen geven aan dat de bekwaamheidseisen nog te veel een instrument is van en voor de schoolleiding en geen 'instrument' van leraren zelf. Verondersteld wordt dat de school / het bestuur te snel heeft willen voldoen aan de eisen, zonder de leraren er bij te betrekken.

### **3.2.5 Gepercipieerde effecten**

Voor het waarnemen van verbeteringen als gevolg van het inzetten van bekwaamheidseisen bij leraren en in het onderwijs is het volgens de schoolleider nog te vroeg. Daarvoor werken volgens de schoolleider de procedures en de bekwaamheidseisen nog niet zoals bedoeld. Leraren voelen zich geen eigenaar van hun eigen ontwikkeling. Wat betreft de aansluiting bij de organisatie wordt vastgesteld dat er op veel

niveaus gesproken wordt over ontwikkeling. Dit wordt een eerste stap en ‘winst’ genoemd.

De meeste leraren zijn van mening dat de bekwaamheidseisen wel kunnen bijdragen aan betere leraren, ze zetten immers aan tot ‘nadenken over je eigen werk en je functioneren’. Desondanks stelt de meerderheid dat er op dit moment nog geen sprake van een bijdrage is aan betere leraren. Beter onderwijs is volgens de meeste geïnterviewden zeker niet alleen van bekwaamheidseisen (benoemen, bijhouden) afhankelijk. Daar spelen veel meer zaken een rol in.

### **3.2.6 Voortgang en leerpunten**

Wat de school volgens de directie vooral nodig heeft is tijd. Het omgaan met bekwaamheidseisen en het ter hand nemen van de eigen ontwikkeling kost vooral tijd. Leraren moeten er aan wennen en er zelf de voordelen van in gaan zien. Wat dat betreft wordt gesteld dat de Wet BIO te snel naar realisatie van doelen heeft gestreefd. Aan de andere kant wordt aangegeven dat er ‘druk op de ketel moet blijven’ omdat de genoemde doelen van de Wet wel ondersteund worden. Ook is het vereist dat alle leidinggevenden wat betreft de bekwaamheidseisen en evaluaties ‘dezelfde kant op kijken’. Het meer gebruik maken van goede voorbeelden van dossiers en evaluaties van individuele leraren, zou mogelijk meer leraren over de streep trekken. Het kan duidelijk maken dat zorg voor de eigen ontwikkeling mogelijk is en ‘loont’ en dat dit met ‘afrekenen’ niets te maken heeft.

Eén leraar stelt vast dat de bekwaamheidseisen en de procedure daar omheen een ‘handwerktuig’ voor en door leraren moet worden en niet een ‘mechanisme’ moet zijn. Het gebruik ‘moet niet een kwestie van moeten zijn, maar van willen’. Noodzakelijk is dat de leraar over zijn ontwikkeling vaker (dan een keer per jaar) in gesprek gaat met zijn collega’s (intervisie), met vooral het kernteam en met leidinggevenden, concreet en dicht bij de praktijk. Niet alle bekwaamheidseisen hoeven steeds aan bod te komen. Zelf keuzes kunnen maken (‘waar loop je tegenaan, waar wil je heen, wat heb je er al aan gedaan’) benadrukt dat het om de ontwikkeling van de leraar zelf gaat. Het individuele en het reflecteren op het eigen handelen, de eigen taak zou meer benadrukt moeten worden, zonder hier direct de koppeling te leggen met beoordeling. De schoolleiding heeft hierin vooral een stimulerende en informerende (de meerwaarde voor de leraar) taak, zo wordt aangegeven.

### 3.3 Candea College

#### *‘Men loopt hard maar staat niet stil’*

De *leraren* noemen als belangrijke bekwaamheden: leiding kunnen geven aan de groep, opbouwen van interactie, interesse in leerlingen, (vakinhoudelijk) kennis van zaken hebben en interesse in het vak, goede sociale vaardigheden, kunnen plannen / klassenmanagement, inzicht in de sociale problematiek, om kunnen gaan met tijdsdruk, lid van een team zijn en kunnen samenwerken, didactisch sterk zijn en ook voor je zelf op kunnen komen.

Voor de *schoolleiding* is een bekwame leraar een leraar die de leerling kan begeleiden in een voor hem of haar belangrijke richting wat betreft kennis, sociaal emotionele ontwikkeling en maatschappelijke ontwikkelingen binnen de waarden en normen van het Candea College.

#### 3.3.1 School- en omgevingskenmerken

Tot voor een jaar geleden viel de school met twee andere scholen onder één bestuur. Begin 2008 heeft een besturenfusie plaatsgevonden, waardoor de school nu valt onder een groot bestuur met 13 scholen. De school heeft drie locaties op geringe afstand van elkaar. Het betreft een brede scholengemeenschap van vmbo tot gymnasium. Qua identiteit gaat het om een samenwerkingsschool (katholiek en protestants-christelijk). Op de drie locaties zitten samen 2450 leerlingen. Het aantal leerlingen is licht dalend. Deze daling komt overeen met de regionale daling van leerlingen in het basisonderwijs. Ruim 80% van de leerlingen is afkomstig uit de directe omgeving. Het aantal allochtone leerlingen is gering (1 á 2 procent). In totaal werken er op de drie locaties ruim 300 personeelsleden. 240 daarvan werken in het primaire proces. Er werken iets meer vrouwen dan mannen. Verhoudingsgewijs gaat het om meer jongere personeelsleden (onder 35) en meer ouderen (boven de 50). De gemiddelde leeftijd is ruim 41 jaar. De verhouding in de functiemix is op dit moment: LB: 61%, LC: 23% en LD: 16%. Het percentage onbevoegd gegeven lessen is moeilijk in te schatten, vanwege het gegeven dat de school participeert in de dieptepilot Opleiden in School. Het vervullen van vacatures gaat vooral moeizaam voor de vakken Engels, wiskunde en Nederlands. De organisatie van de school bestaat uit een centrale directie van drie personen die de taakvelden met de bijbehorende verantwoordelijkheden onderling verdeeld hebben. De school is verder opgedeeld in 9 afdelingen met elk een afdelingsdirecteur. Hiervoor is bewust gekozen om eenheden voor leerlingen en leraren kleiner te maken. De afdelingsdirecteuren hebben zowel de onderwijskundige als de personele zorg in portefeuille.

### 3.3.2 Ontwikkeling

Volgens de directie staat de school voor optimale ontplooiing van leerlingen en goede prestaties. Daarnaast is de school zeer gericht op Opleiden in School en neemt deel aan de pilot hiervoor. Door middel van Opleiden in School wil de school – via bijdragen aan het opleiden van studenten en zittende leraren – de kwaliteit van het onderwijs ook in de toekomst kunnen blijven handhaven.

De individuele ontwikkeling moet volgens de directie vooral vanuit de leraar zelf komen. De organisatie moet daarin stimuleren en faciliteren: ‘De school biedt kansen, geeft water, maar trekt het niet uit de grond’. Het standpunt daarbij is dat de competente leraar meer kans heeft op (loopbaan)ontwikkeling, terwijl de minder competente leraar vooral bezig is met verbetering van de competenties voor zijn huidige functies. Alle leraren noemen eveneens de Opleiden in School als een van de belangrijkste schoolontwikkelingsdoelen. Zelfstandigheid van leerlingen en goede prestaties is een goede tweede. Daarnaast wordt (deelname aan) onderwijsvernieuwing genoemd. In het kader van de Opleiden in School worden door leraren ontwikkelingen naar voren gebracht als opleidingsdocent, praktijkdocent en de algemeen begeleider afdeling (aba). Hetzij via sollicitaties of via eigen aanmelding kunnen leraren zich hierin via korte of lange cursussen bekwamen en een taak krijgen in de opleiding en begeleiding van studenten en de ontwikkeling van zittende docenten. De LC-functie die op deze school gesplitst is in een leraar onderwijsontwikkelaar en leraar begeleiding wordt daarmee bereikbaar.

Leraren bevestigen de mening van de directie dat individuele ontwikkeling vooral een zaak van de leraar zelf is. Soms wordt aangegeven dat men door de directie gevraagd wordt te solliciteren. Faciliteiten voor individuele ontwikkelingen zijn geregeld in een regeling die is besproken met de MR. Over het algemeen zijn faciliteiten in voldoende mate aanwezig, zo wordt gesteld.

### 3.3.3 Werken met bekwaamheidseisen

#### 3.3.3.1 Personeelsbeleid en instrumenten

Binnen het personeelsbeleid van de school wordt de dialoog tussen individuele leraar en de leidinggevende een belangrijk aspect genoemd. Een evenwichtige afstemming tussen de doelen en talenten van het individu met de doelen van de organisatie is wat nagestreefd wordt. Vóór de invoering van de Wet BIO heeft dat onder het toenmalig bestuur, via raadpleging in enkele conferenties met betrokkenen van scholen, geleid tot de vaststelling van vier competentiegebieden. Dit onder andere in het kader van de discussie over en indeling van LB, LC en LD /schaal 12. De vier competentiegebieden die zijn vastgesteld zijn:

- *de zelfstandige en actieve leerlingen, met als competenties:* de leraar stimuleert actief en bewust deel te nemen aan het onderwijsproces en begeleidt leerlingen naar zelfstandig leren.
- *een veilige en uitdagende leer- en werkomgeving:* de leraar verzorgt onderwijs en begeleiding aan verschillende groepen en creëert een veilig pedagogisch klimaat dat uitdagend is.
- *een actueel en samenhangend en relevant onderwijsaanbod:* de leraar is op de hoogte van het vakgebied, het onderwijsveld en de maatschappij en integreert deze in samenhang in het onderwijs.
- *het vermogen tot samenwerken:* de leraar werkt actief mee aan versterking van de samenwerking binnen en tussen teams.

Elk van deze competenties is verder uitgewerkt in concrete termen en deze vormen de basis voor de gesprekscyclus die in het kader van Integraal Personeelsbeleid is opgesteld. Het gaat daarbij om een 360-graden-evaluatie afgenomen via schriftelijke vragenlijsten (voor de persoon zelf, de collega, de leidinggevende en de leerling), een functioneringsgesprek en het opstellen van een ontwikkelingsplan en een voortgangsgesprek. Na twee jaar volgt opnieuw een 360-graden-evaluatie. Nadrukkelijk is gesteld dat de 360-graden-evaluatie en het functioneringsgesprek geen beoordelingsinstrument zijn. De leraar is verantwoordelijk voor het inbrengen van de informatie uit de 360-graden-evaluatie. Hij is verplicht dit te doen, maar niet verplicht de resultaten in te brengen in het gesprek.

De rol van de p&o consultant bij deze gesprekscyclus was het samenstellen van de verschillende instrumenten voor de 360-graden-evaluatie gebaseerd op de door de school vastgestelde competenties, ondersteuning bij de invoering ervan en de bewaking van de registratieformulieren van de functioneringsgesprekken. Dit wil zeggen het bewaken dat het functioneringsgesprek gehouden was en welke bijzondere afspraken gemaakt werden op het terrein van studie of de loopbaan. Op basis van de afspraken probeerde p&o vervolgens te komen tot een voorstel voor scholing / ontwikkeling. Vanwege het ontbreken van een geschikt personeelsinformatiesysteem gebeurde dit niet systematisch. Bij de planning van de gesprekken en de afspraken die daarbinnen gemaakt werden was p&o niet betrokken. Verslagen werden bewaard door medewerker en leidinggevenden. De bovenstaande procedure is in de GMR besproken. In de MR van deze school is deze daarna niet meer aan de orde gesteld.

Tot slot wordt zowel door de directie, de MR-vertegenwoordiger als door leraren en p&o aangegeven dat in formele zin de bekwaamheidseisen niet direct een rol spelen bij werving en selectie, maar indirect doen ze dat wel. Hetzelfde geldt bij de beoordeling van nieuw benoemden voor het krijgen van een vaste aanstelling, waarbij binnen een jaar een besluit hierover genomen moet worden.

Vanaf augustus 2009 gaat een nieuwe procedure voor de gesprekscyclus van start. In deze procedure staan de door de overheid vastgestelde bekwaamheidseisen centraal. De wijziging heeft te maken met de besturenfusie die 1 januari 2008 tot stand is gekomen. De procedure is gebaseerd op elementen van de procedures van beide besturen waarbij eveneens gekeken is naar de lacunes en gebreken die zich in deze voordeden. Tegelijkertijd is afgesproken dat voor deze school de oude procedure voor iedereen voor 1 augustus 2009 wordt afgerond en dat dus iedereen een 360-graden-evaluatie heeft ondergaan en een persoonlijk ontwikkelingsplan heeft geschreven. De werkwijze van de nieuwe gesprekscyclus is breed bekendgemaakt in de school. Ieder team wordt door de leidinggevende en de hr-adviseur op de hoogte gebracht van de werkwijze.

In de GMR is deze nieuwe procedure aan de orde gesteld en in de MR van deze school is de implementatie besproken. Nog geen overeenstemming met de GMR in de nieuwe procedure, die bestaat uit een planningsgesprek (op basis van een digitale 360-graden-evaluatie), een voortgangsgesprek en een beoordelingsgesprek (een tweejarige cyclus), is er over de precieze invulling en status van het laatste gesprek: de beoordeling. De achterban is hierbij door de (G)MR niet geraadpleegd. Er wordt vanuit gegaan dat de personeelsvertegenwoordiging groot genoeg is om hier over te beslissen. Bovendien worden dergelijke zaken, en dan met name de implementatie, volgens de MR-vertegenwoordiger in de afdelingen wel besproken.

### **3.3.3.2 Werken met de cyclus en instrumenten**

De afgesproken procedure en de door de school vastgestelde bekwaamheidseisen en de rol van deze zien er op papier zeer volledig en indrukwekkend uit. Over de werking en uitvoering ervan zijn er verschillende meningen.

De bekwaamheidseisen zoals vastgesteld door de school zitten volgens vrijwel alle geïnterviewden voldoende in de 360-graden-evaluatie en in de gesprekken verweven. Ze vormden daarvan volgens sommigen zelfs de basis. Wat betreft de systematiek bevestigen leraren en ook p&o dat deze prima op papier staat maar dat er zeker niet altijd naar gehandeld wordt. Meestal gaat het dan om de frequentie waarmee de gesprekken gevoerd worden. De cyclus zou verder wel geïnitieerd zijn, maar er wordt niet gehandeld naar en nog onvoldoende nagedacht over wat men er van leert, wat er verder nog moet gebeuren ('Men loopt hard maar staat niet stil'). Verder wordt ook niet door iedereen gebruik gemaakt van de 360-graden-evaluatie, worden die niet door iedereen ingebracht in het functioneringsgesprek, is er niet altijd een registratieformulier en heeft een beperkt deel van de leraren een persoonlijk ontwikkelingsplan opgesteld. Soms wordt hier verder gebruik van gemaakt maar soms ook niet (meer). De koppeling tussen functioneringsgesprekken en bijvoorbeeld scholingsbeleid wordt niet sterk tot afwezig genoemd. De MR houdt zich nauwelijks bezig met de inhoud

van scholingsplannen. Wel is de regeling rond facilitering van scholing met de (G)MR besproken. Het bekwaamheidsdossier in de school is tot op heden niet echt van de grond gekomen. Kopieën van behaalde certificaten werden bewaard in het personeelsdossier en de registratieformulieren van de functioneringsgesprekken werden in een aparte map bewaard. Verder werd er met de gegevens weinig gedaan. De nieuwe gesprekscyclus wordt volledig digitaal ondersteund en in dat systeem heeft iedere medewerker een eigen bekwaamheidsdossier.

De directie geeft ten slotte aan dat de cyclus en de bekwaamheidseisen verder weinig prioriteit gekregen hebben – met name van de schoolleiding – door de verschillende fusiebesprekingen. Bovendien wordt geconstateerd dat als de leraar zich echt niet wil ontwikkelen, dit moeilijk is af te dwingen.

### **3.3.3.3 De rol van bekwaamheidseisen**

De bekwaamheidseisen – en dan naast vakinhoud, vooral pedagogische en didactische vaardigheden – spelen in de schoolontwikkelingsdoelen volgens de directie zeker een rol. Deze eisen verschillen per leeftijdsgroep en leerweg en derhalve wordt er binnen de afdelingen gericht aandacht aan besteed door het team. Reflectie op het eigen functioneren wordt daarbij het belangrijkste aspect en als ‘pure winst’ genoemd.

Ook de meeste leraren en de MR-vertegenwoordiger geven aan dat de bekwaamheidseisen zeker een rol spelen in de schoolontwikkeling – Opleiden in School – omdat hieraan voor een deel functies in LB en LC gekoppeld zijn. Verder geldt dat voor de aanstaande leraren in de Opleiden in School sowieso met de door de overheid vastgestelde bekwaamheidseisen gewerkt wordt. Dit wil zeggen dat alle leraren die betrokken zijn bij de Opleiden in School kennis hebben van deze door de overheid vastgestelde bekwaamheidseisen en er in hun begeleidingswerk naar handelen. Leraren geven aan dat dit zijn uitstraling heeft op het eigen functioneren.

Bij de individuele ontwikkeling hebben de bekwaamheidseisen nauwelijks tot geen rol gespeeld zo geven alle geïnterviewden aan.

### **3.3.4 Contextfactoren**

Er is voor gekozen de oude systematiek binnen de school met de eigen bekwaamheidseisen eerst af te ronden. Dit omdat die bekwaamheidseisen bij veel medewerkers bekend zijn. De nieuw afgesproken cyclus moet vanaf augustus 2009 in werking treden en verwacht wordt dat veel van de oneffenheden vanuit de oude situatie dan



zijn of worden opgelost. De bekwaamheidseisen van de overheid zijn hierbij expliciet de basis. Ook hierbij geldt dat op papier de situatie goed is beschreven. In ieder geval heeft de GMR er het fiat aan verleend. Er moet nog gesproken worden over het derde gesprek in de tweejarige cyclus: de beoordeling.

Verder is er in de school en bij de (G)MR een discussie op gang gekomen over de functieprofielen LC en LD. Vooral de invloed van de door de overheid vastgestelde functiemix baart hierbij zorgen. De MR en overigens ook leraren willen de LC en LD vooral blijven bezien vanuit onderwijskundige taken en niet gebruiken voor ook managementtaken. Het automatisme in de cao (art 5.2) dat in 2014 bij structureel lesgeven in de bovenbouw beloond moet worden met schaal LD doorkruist bovendien wat de (G)MR en de school willen. Ook over differentiatie in beloning en beoordeling moet de discussie tussen de schoolleiding en de MR nog opgestart worden. Volgens de schoolleiding is de school hier nog niet echt aan toe.

Leraren geven aan dat de bekwaamheidseisen die gehanteerd worden wel passen bij hun behoeften. Een enkele keer wordt vermeld dat door het niet expliciet vermelden van vakkennis (maar deze te veronderstellen) vakinhoudelijkheid soms op schoolniveau wel eens dreigt onder te sneeuwen. Op sectieniveau komt de vakinhoudelijkheid echter in voldoende mate aan bod, zo wordt aangegeven. De bekwaamheidseis ‘samenwerken’ zou verder volgens enkelen minder goed passen bij de cultuur van de school. Van samenwerking zou namelijk nooit veel sprake zijn geweest. Geconstateerd wordt nu echter dat het wat meer ingang vindt.

Wat betreft de procedure (360-graden-evaluatie en functioneringsgesprekken) wordt door diverse geïnterviewden aangegeven dat deze niet plaatsvonden of dat men er ‘onder uit kon komen’. Tijdgebrek bij afdelingsdirecteuren (dagelijkse beslommeringen, te grote ‘span of control’), het niet geheel onderschrijven van de procedure door leidinggevenden, het niet aansluiten van de cyclus op het personeelsinformatiesysteem, het behoren tot een bepaalde groep leraren (vooral oudere ervaren leraren) en een te grote mate van vrijblijvendheid bij leraren en bij het systeem worden als oorzaken aangemerkt.

De directie geeft ten slotte aan dat het van belang is of de ontwikkeling van de school en de ontwikkeling van de leraar voldoende mogelijkheden bieden om opnieuw afspraken te maken, opnieuw de cyclus in te gaan. Als het niet past moeten er middelen zijn ter verbetering. Als het aan de andere kant zeer goed past moeten er dezelfde verwachtingen zijn bij school en leraar over wat dat betekent en over wat dat ‘oplevert’. Kortom ook daar spelen voldoende middelen en ontplooiingsmogelijkheden een rol. Hierbij loopt de school soms tegen grenzen op, volgens de directie.



### 3.3.5 Gepercipieerde effecten

Zowel de directie als de leraren zijn van mening dat er door de cyclus en de bekwaamheidseisen door leraren (die daar aan hebben meegewerkt) en overigens ook door de leidinggevenden meer stil wordt gestaan (reflecteren) bij waar ‘men’ mee bezig is of waar ‘men’ mee bezig is geweest. In die zin is er sprake van een positieve inbreng. Ook het gegeven dat veel leraren betrokken zijn bij de Opleiden in School (als praktijkdocent, opleidingsdocent of aba) en daardoor in aanraking komen met de landelijk vastgestelde bekwaamheidseisen heeft volgens enkelen een positieve invloed op het nadenken over het eigen functioneren. Een enkeling vermoedt dat dit tevens de reden is waarom de 360-graden-evaluatie zo moeilijk is ingedaald in de school. Over het algemeen wordt aangegeven dat een directe link naar betere leraren (nog) niet meteen te leggen is. Ook wordt aangegeven dat leraren nog te weinig door de systematiek, de bekwaamheidseisen en door de leiding worden geïnspireerd om aan de eigen ontwikkeling, de eigen professionaliteit te denken en te werken.

Wat betreft de bijdrage van bekwaamheidseisen en de procedure aan beter onderwijs zijn de meningen nogal verdeeld. Sommigen zien een meer kritische houding in de afdelingen naar methoden, naar het onderwijs, naar elkaar en naar de leidinggevenden die ten goede komt aan het onderwijs. Anderen geven aan dat de onderlinge samenwerking ter realisering van beter onderwijs wel iets verbeterd is, maar nog niet goed genoeg is. Tot slot zou er op redelijke schaal verzet zijn tegen de cyclus omdat het niet tot beter onderwijs leidt. Omdat het bovendien (te veel) tijd kost en belastend is, wordt door een enkeling het nut er niet van ingezien.

### 3.3.6 Voortgang en leerpunten

Het zal niet verbazen dat gezien de beschreven uitvoering en werking van bekwaamheidseisen en de 360-graden-evaluaties er op verschillende punten verbeteringen worden voorgesteld. Voor een deel wordt echter ook verwacht dat door de nieuwe systematiek en bekwaamheidseisen veel onvolkomenheden al zullen zijn opgelost. Dat geldt in ieder geval voor de grote hoeveelheid papier die rondgaat in de oude 360-graden evaluatie. Die zal er niet meer zijn omdat alles gedigitaliseerd is. Of deze digitalisering ook minder tijd zal gaan kosten – een ander veel genoemd probleem dat opgelost moet worden – is voor velen nog een vraag.

Meer inhoudelijke en procedurele verbeteringen zouden volgens verschillende geïnterviewden tot stand kunnen komen door het geven van prikkels door de organisatie aan leraren om de eigen ontwikkeling ter hand te nemen. Inspiratie geven, een heldere onderwijsvisie, evalueren van wat in en door de cyclus en de hantering van bekwaamheidseisen gebeurd is, voortbouwen op in gang gezette ontwikkelingen en

bereikte resultaten, versterken van de dialoog tussen leidinggevende en leraar en hierbinnen meer geregelde contacten maken hier onderdeel van uit. Een parallellopend circuit van beoordeling zou eveneens volgens enkelen tot verbetering kunnen leiden. Meer dan eens komt overigens de koppeling ontwikkeling van leraren en beoordeling in de gesprekken naar voren. Duidelijk is dat men het er niet over eens is hoe die koppeling precies moet worden vormgegeven, wel dat er 'ergens' een koppeling moet (kunnen) zijn. Zorgvuldig hier mee omgaan wordt een eerste vereiste genoemd.

De rol van afdelingsdirecteuren zal cruciaal zijn zo geven enkelen aan. Zij zullen zich – meer dan nu – achter de procedure moeten stellen, het nut er van inzien en dit over moeten brengen naar de leraren. Of leraren met de systematiek willen werken is enigszins onduidelijk. Uit de tevredenheidsonderzoeken blijkt bijvoorbeeld dat ze het willen, maar uit de voorlichting over de nieuwe procedure komt naar voren dat enkele groepen (vooral oudere leraren) er bepaald niet op zitten te wachten. Kortom, juist voor deze groepen is extra aandacht noodzakelijk, zo wordt aangegeven. Vanuit p&o wordt gemeld dat er minimaal een systematiek moet zijn om de procedure en de daarin gemaakte afspraken te ondersteunen en te bewaken. Het vervolg geven aan afspraken wordt anders moeilijk en sturing en evaluatie onmogelijk. Ten slotte worden door p&o als verbeteringen genoemd: het zorg dragen voor een goede informatie over de systematiek, het blootleggen van pijnpunten hierin en deze bespreekbaar maken, het voor leraren makkelijk maken met de systematiek te werken en het snel reageren op vragen van leraren.

### **3.4 Samenvatting en conclusies voortgezet onderwijs**

#### *Implementatie en ervaringen*

Alle onderzochte scholen zijn rond de invoering van de Wet BIO gestart met een nieuw opgezette gesprekscyclus en hanteren daarbij zowel eigen bekwaamheidseisen als door de overheid vastgestelde bekwaamheden. De nieuwe systematiek en het gebruik van de bijbehorende instrumenten blijkt steeds breed uitgewerkt. Alle geïnterviewde scholen hanteren een meerjarige gesprekscyclus met 360-graden-evaluatie (zelf, leerlingen, collega en leidinggevende). Het gebruik van de ondersteunende instrumenten zoals de 360-graden-evaluatie is niet altijd verplicht. De cyclus bestaat uit een begingesprek, een tussengesprek en een laatste gesprek of een beoordeling. Over dit laatste gesprek is discussie (ook met de MR) omdat ontwikkeling en beoordeling in de ogen van velen moeilijk samengaan. Parallel aan deze gesprekscyclus en 360-graden-evaluatie is een begin gemaakt met persoonlijke ontwikkelingsplannen en de aanleg van bekwaamheidsdossiers.

De samenhang tussen de verschillende personeelsinstrumenten kan nog wel verbeterd worden. De relatie tussen het werken met bekwaamheidseisen en het nastreven van schoolontwikkelingsdoelen blijft veelal impliciet.

De geïnterviewde schoolleiders zijn in algemene zin tevreden met de bekwaamheidseisen. De meesten voeren de gesprekkencyclus uit zoals afgesproken. Sommige schoolleiders zien het als een verplichting of gebruiken de bekwaamheidseisen vooral als instrument voor beoordeling.

Leraren omarmen het gesprek met leidinggevendenden over hun werk en hun ontwikkeling. In algemene zin kunnen leraren zich vinden in de bekwaamheidseisen die volgens hen goed overeenkomen met wat een leraar moet 'kennen en kunnen'. Wel worden de bekwaamheidseisen af en toe als 'te eng gedefinieerd' en als nogal 'verafstaand van leraren' genoemd (bijvoorbeeld 'interpersoonlijke vaardigheden'). Er zijn leraren die het gebruik van de gesprekscyclus en de bekwaamheidseisen ervaren als extra werk, een 'papieren tijger' en niet als een instrument voor de eigen ontwikkeling. Niet iedereen neemt deel aan de gesprekscyclus. Jonge, beginnende leraren waarderen de bekwaamheidseisen en de gesprekscyclus als middel voor de eigen professionalisering, voor oudere leraren geldt dat minder. Beginnende leraren hebben in de opleiding vaak al te maken gehad met bekwaamheidseisen en met gesprekken daarover.

#### *Gepercipieerde effecten*

Volgens schoolleiders en leraren leiden de gesprekscyclus en het hanteren van de bekwaamheidseisen tot meer reflectie op het eigen functioneren. De relatie met beter onderwijs, betere prestaties wordt (nog) niet geconstateerd. De schoolorganisatie krijgt door de gesprekscyclus en bekwaamheidseisen volgens sommigen bureaucratische trekjes.

#### *Invloed van de context*

Het onderschrijven van de bekwaamheidseisen en de gesprekscyclus door leidinggevendenden blijkt een belangrijke factor. Dit commitment ontbreekt op twee scholen bij een deel van de leidinggevendenden. De cultuur van de school op het terrein van beoordeling is eveneens van invloed. Velen zien geen heil in de koppeling van beoordeling met gesprekken die gericht zijn op verdere ontwikkeling. Tijdgebrek van zowel leidinggevendenden als van leraren om zich voluit met de gesprekscyclus bezig te houden en de schijn van toenemende bureaucratie, zijn andere beperkende factoren.

## 4 Middelbaar beroepsonderwijs

In dit hoofdstuk komen drie instellingen voor middelbaar beroepsonderwijs in beeld. In vergelijking met de hiervoor besproken onderwijssectoren gaat het hier om relatief omvangrijke instellingen die over een centrale staf beschikken. Op welke wijze slagen zij er in om bekwaamheidseisen te verweven in hun personeelsbeleid en wat merken decentraal leraren op de werkvloer van de vaak gedegen uitgewerkte beleidsvoornemens? Is er een relatie tussen het werken met bekwaamheidseisen en de voortgaande ontwikkeling van competentiegericht onderwijs?

### 4.1 De Rooi Pannen Horeca

*‘Een steuntje in de rug’*

#### 4.1.1 School- en omgevingskenmerken

De Rooi Pannen is een verticale scholengemeenschap voor vmbo en mbo met ruim 7.000 dagschoolstudenten en meer dan 700 medewerkers. Op de locatie Tilburg zijn er de afdelingen vmbo, mbo Handel, mbo Horeca en mbo Toerisme/Recreatie. Daarnaast heeft De Rooi Pannen een vestiging in Eindhoven, met naast de afdeling vmbo, mbo-opleidingen in de branches Horeca, Toerisme/Recreatie en Brood & Banket. In Breda zijn er mbo-opleidingen in de branches Horeca en Toerisme/Recreatie.

#### 4.1.2 Ontwikkeling

*Schoolontwikkeling*

De Rooi Pannen zet zich in feite al jaren in om competentiegericht onderwijs te ontwikkelen en dat aan hun deelnemers aan te bieden. Alleen wordt het hier meestal niet zo genoemd. De Rooi Pannen heeft het onderwijs namelijk opgebouwd rond leren van en door beroepspraktijksituaties. Daarbij wordt de deelnemers veel structuur geboden. Om de beroepsgerichtheid adequaat vorm te kunnen geven, beschikt De Rooi Pannen over een ruim aantal moderne praktijkfaciliteiten, zoals een restaurant en een eigen hotel. De geïnterviewde leidinggevenden noemen drie pijlers die centraal staan in het onderwijs van De Rooi Pannen:

- 1) kleinschaligheid, ook voor leraren (kernteams);
- 2) beroepspraktijkvorming;
- 3) verticaliteit (de beroepskolom, gericht op doorstroom vmbo, mbo, hbo).

De geïnterviewde leraren onderstrepen ook dat voor hen de beroepspraktijkgerichtheid centraal staat en dat ze dat belangrijk vinden. Zij zijn er zich van bewust dat ze werken in de richting van competentiegericht onderwijs en dat dat een andere manier van lesgeven inhoudt waarvoor andere bekwaamheden worden verlangd dan bij traditionelere vormen van onderwijs. Als kanttekening plaatsen zij daarbij dat deze werkwijze tot nu toe wel veel geregeld en administratief werk vergt.

Gezien de nadruk op het aanbieden van en leren in praktijkgerichte situaties is het nodig dat leraren van De Rooi Pannen zelf relatief veel onderwijsmateriaal ontwikkelen. De instelling biedt leraren gelegenheid om actief een bijdrage te leveren aan deze curriculumontwikkeling.

#### *Individuele ontwikkeling*

Binnen de kernteams is er ruimte voor individuele ontwikkeling van leraren. De geïnterviewde leraren geven aan dat de contacten met de beroepspraktijk en de ontwikkelingen daarbinnen voor hen een belangrijke richtsnoer zijn voor hun manier van onderwijs geven en een inspiratiebron vormen om bij te blijven en hun onderwijs daarmee te vernieuwen.

### **4.1.3 Werken met bekwaamheidseisen**

#### **4.1.3.1 Personeelsbeleid en instrumenten**

Het personeelsbeleid van De Rooi Pannen is gericht op het inzetten van personeel dat bevoegd en bekwaam is om deelnemers onderwijs te bieden waarin de beroepspraktijk steeds het middelpunt vormt. Als uitgangspunt daarbij geldt dat het vaststellen en onderhouden van de bekwaamheid van het personeel een gezamenlijke verantwoordelijkheid is van werkgever en leraar.

De Rooi Pannen werkt met kernteams van ongeveer 25 mensen. Elk kernteam heeft een direct leidinggevende die betrokken is geweest bij de keuze van de teamleden. De leidinggevende gaat via bekwaamheidsgesprekken na of de kernteamleden bekwaam zijn en blijven om hun functie te vervullen. Het gesprek over bekwaamheidseisen kan een geformaliseerd onderdeel zijn van het jaarlijkse functioneringsgesprek. Het bekwaamheidsgesprek wordt per leraar eenmaal in de drie jaar gehouden. Het bekwaamheidsgesprek is géén beoordeling en heeft op zich dan ook geen rechtspositionele consequenties.

Binnen de kernteams krijgen leraren ruimte voor eigen ontwikkeling. De volgende instrumenten voor ontwikkeling worden onderscheiden:

1. Persoonlijke verbeteropdracht (zelfstandig uit te voeren);
2. Interne begeleiding (individueel of groepsgewijs), waaronder begrepen het toewijzen van een mentor, coaching en groepsgewijze advisering;
3. Externe advisering (individueel of groepsgewijs), waaronder begrepen coaching, individuele advisering en groepsgewijze advisering.

Binnen De Rooi Pannen is in de eerste helft van 2008 begonnen met de bekwaamheidsgesprekken. Het is de bedoeling dat jaarlijks een derde van de teamleden aan de beurt komt.

#### *Funciemix*

Vanuit het ministerie komen voorschriften over de funciemix van leraren. De Rooi Pannen is daar niet blij mee: ze willen zelf bepalen wie in welke schaal komt. In feite doen ze dat nu ook. Het is namelijk zo geregeld dat tegen het eind van iemands loopbaan als leraar de betreffende persoon als afsluiting van zijn of haar carrière min of meer automatisch in schaal LC terecht komt. Hiermee brengt de onderwijsinstelling de waardering voor de jarenlange inzet van het onderwijsgevend personeel tot uiting.

### **4.1.3.2 Werken met de cyclus en instrumenten**

#### *Bekwaamheidsgesprek*

De Rooi Pannen heeft werk gemaakt van de wettelijke vastgestelde bekwaamheidseisen. Er is begin 2008 een ‘procedure uitvoering wet Beroepen in het Onderwijs’ opgesteld. Het bevat een leidraad voor de leraar en leidinggevende. ‘Het vaststellen van de mate waarin wordt voldaan aan de bekwaamheidseisen en het zo nodig afspreken van een ontwikkelingstraject betreffende een of meerdere van de 7 competenties, vindt plaats in een bekwaamheidsgesprek als onderdeel van het functioneringsgesprek en in een 3 jaarlijkse cyclus.’

Er is een voorbereidingsformulier bekwaamheidsgesprek beschikbaar, apart voor de leraar en leidinggevende, waarin de zeven competenties beknopt staan omschreven. Beide gesprekspartners geven op ‘een beargumenteerde wijze’ aan ‘of zij de competentie voldoende aanwezig achten of dat deze verdere ontwikkeling behoeft’. Het bekwaamheidsgesprek wordt gevoerd aan de hand van beide formulieren. Gezamenlijk wordt vastgesteld welke competenties nog verder ontwikkeld moeten worden en welke instrumenten de werkgever de leraar voor deze ontwikkeling aanbiedt. De eindconclusie van het gesprek komt te staan op een speciaal formulier. De formulieren en de afspraken over het eventueel ontwikkeltraject komen in het wettelijk verplichte bekwaamheidsdossier, beheerd door de leidinggevende.

De leiding van De Rooi Pannen geeft aan dat ze met deze procedure voldoen aan de wettelijke eisen waarbij ze enkele vereenvoudigingen in formuleringen van de competenties hebben aangebracht en waarbij lastige begrippen zijn weggelaten. Zo is het volgens hen voor iedereen mogelijk met deze bekwaamheidseisen te werken.

De geïnterviewde leraren kennen de wettelijke bekwaamheidseisen en weten dat deze in het (functionerings)gesprek met hun leidinggevende aan bod komen. In het voorbereidingsformulier (het 'praatpapier') passeren ze één voor één de revue.

#### **4.1.3.3 De rol van bekwaamheidseisen**

Zoals gezegd houdt De Rooi Pannen de wettelijke bekwaamheidseisen aan. Deze staan in iets vereenvoudigde vorm in het voorbereidingsformulier voor het bekwaamheidsgesprek. De leiding vindt de wettelijke bekwaamheidseisen zinvol als middel om gericht naar de bekwaamheden en het functioneren van een leraar te kijken en om dit preciezer ter sprake te kunnen brengen. Voordat er bekwaamheidseisen waren, werden lacunes uiteraard ook gesignaleerd door de leidinggevende, maar nu zijn deze explicieter te maken en te benoemen. Bovendien biedt de wettelijke basis een steuntje mocht een collega onwillig zijn en bepaalde zaken ter discussie willen stellen.

##### *Bekwaamheid ingekleurd*

Voor de geïnterviewde leidinggevenden is een 'bekwame leraar' allereerst een bevoegde leraar. Hierbij geeft de leiding van De Rooi Pannen aan alleen bevoegde leraren in dienst te hebben of leraren die een opleiding volgen en hierdoor binnenkort bevoegd zijn.

Volgens dezelfde leiding heeft een bewkame leraar praktijkkennis in huis en affiniteit met de beroepspraktijk. Verder kan hij of zij leerlingen persoonlijk begeleiden en eigen leermateriaal en onderwijssituaties ontwerpen. De geïnterviewde leraren voegen daar nog aan toe dat een kundige leraar over mensenkennis beschikt en in staat is tot 'participerend leiderschap'. Dat betekent dat de leraar weliswaar als leider dient te fungeren, maar vooral ook met de leerlingen moet kunnen samenwerken. Deze nadere kwalificaties van een capabele leraar sluiten aan bij de bekwaamheidseisen, ze kleuren ze nader in.

##### *Inspiratiebronnen*

Als belangrijke inspiratiebron voor de bekwaamheidsontwikkeling noemen zowel de geïnterviewde leidinggevenden als de leraren 'goede voorbeelden', 'collega's' en 'eigen sterke punten'. Opvallend is dat de wettelijke bekwaamheidseisen en de bekwaamheidseisen van de school zelf op het tweede plan komen en meestal maar voor een 'beetje belangrijk' doorgaan. Bekwaamheidseisen van overheid en van scholen zijn daarmee minder belangrijk dan bronnen zoals collega's en eigen kwaliteiten.

#### *Niet om te beoordelen*

Het is de bedoeling dat het bekwaamheidsgesprek tweezijdig en open is. De Rooi Pannen kiest er nadrukkelijk voor om de bekwaamheidseisen die in het bekwaamheidsgesprek aan de orde komen niet ook te hanteren als het op beoordelen aankomt. Het ‘broze karakter’ van dit gesprek zou onder druk komen te staan als bekwaamheidseisen onderdeel van het beoordelingskader zouden zijn.

#### **4.1.4 Contextfactoren**

##### *Passend*

Het behoort tot de cultuur van de school om de eigen ontwikkeling te bevorderen waarbij zowel leraar als school een eigen verantwoordelijkheid hebben. Van de leraar wordt een intrinsieke motivatie verwacht om zijn bekwaamheid op peil te houden. In het bekwaamheidsgesprek is sprake van tweezijdigheid. De inbreng van leraar en leidinggevende is gelijkwaardig. De ontwikkelingsafspraken zijn gericht op consensus.

Het werken met bekwaamheidseisen is passend gemaakt bij de specifieke situatie op De Rooi Pannen. Opgemerkt is dat deze eisen eenvoudigweg zijn op te nemen in de gang van zaken, ze vragen van de instelling niet om allerlei nieuwe dingen te gaan doen. Toch ervaren volgens de leiding oudere leraren het werken met bekwaamheidseisen vaak als ballast. Jongere leraren is dat heel vertrouwd: ze zijn via de opleiding in het stramien opgegroeid.

##### *Professionele ruimte*

De leiding van De Rooi Pannen vindt dat de wettelijke bekwaamheidseisen vooral aansluiten bij een professionaliseringsopvatting die de nadruk legt op de vakgerichte autonomie van de docent waarbij de vakinhoud centraal staat. Dit blijkt bijvoorbeeld uit de recente introductie van lerarenbeurzen. Deze vakgerichtheid past bij het voortgezet onderwijs. Voor het beroepsonderwijs vraagt professionalisering echter andere accenten en andere stimuleringsmaatregelen. Er gaan impulsen uit van contacten met het bedrijfsleven, betrokkenheid bij stagebegeleiding, het meedraaien in projecten, en daarop afgestemde curriculumontwikkeling.

De competenties vanaf 5 (‘Samenwerken met collega’s en met de omgeving en Zicht op eigen functioneren en ontwikkeling’) passen wel goed bij beroepsonderwijs.

#### **4.1.5 Gepercipieerde effecten**

De rol die bekwaamheidseisen spelen bij de schoolontwikkeling en de ontwikkeling van de docent is dat leidinggevendenden nu explicieter kunnen aangeven op welke pun-



ten zij voor leraren verbetermogelijkheden zien. Dat wat nodig is voor een goede vakuitoefening blijft door de wettelijke bekwaamheidseisen ‘minder impliciet’.

Door invoering van ‘bekwaamheidsprocessen’ zijn er extra ijkmomenten voor de leidinggevenden om met leraren stil te staan bij het niveau van hun vakmanschap. Het biedt de leiding de mogelijkheid om leraar te stimuleren om zó verder te gaan. Indien nodig wordt het ‘signaleren van probleemgevallen iets makkelijker’. Met de intrede van bekwaamheidseisen in de wet hebben leidinggevenden een ‘voet om op te staan’; ze kunnen in het uiterste geval – mede op basis van aanvullende gesprekken en procedures – een leraar ontslaan wanneer die iedere keer weer niet capabel blijkt te zijn. Regel is echter dat het bekwaamheidsgesprek niet beoordelend van karakter is.

De leidinggevenden verwachten dat de bekwaamheidseisen evenzeer een nuttige rol spelen voor de ontwikkeling van leraren zelf. Het dwingt leraren zich voor te bereiden op het functioneringsgesprek en ‘beter naar zichzelf te kijken’. In welke mate dit daadwerkelijk leidt tot zelfreflectie is de leiding niet bekend. Doordat leraren zelf op papier zetten waar ze goed in zijn, kan de leidinggevende het onderwijspersoneel juist inzetten op die gebieden. Dit levert voordelen voor de schoolorganisatie op.

Hoewel bekwaamheidseisen slechts beperkt winst opleveren, vinden leidinggevenden het ‘een steuntje in de rug voor het denkproces’.

Leraren op hun beurt zijn over het algemeen redelijk positief over de uitwerking van bekwaamheidseisen, doordat het belangrijke ‘richtlijnen biedt om als leraar naartoe te werken’ en omdat het goed is om een ‘meetlat langs de persoon te leggen’. Ook bieden de bekwaamheidseisen zoals ze nu zijn geformuleerd, volgens hen voldoende ruimte om ze ‘zelf in te vullen’. Dit wordt door de geïnterviewde leraren als positief ervaren. Door te werken met bekwaamheidseisen krijgt men als leraar een ‘betere visie op jezelf’ en kun ‘je jezelf up to date’ houden. Ten slotte biedt het ‘meer handvatten om persoonlijk competent te worden’.

Kortom, de geïnterviewde leraren waarderen de bekwaamheidseisen als referentieniveau; de schoolleiding ziet er een handvat in om het functioneren van leraren explicieter tegen het licht te houden en om verbeteringsmogelijkheden aan te geven. In die zin kunnen bekwaamheidseisen een bijdrage leveren aan de kwaliteit van het onderwijs en de schoolorganisatie.

#### **4.1.6 Voortgang en leerpunten**

De leidinggevenden met wie is gesproken, signaleren geen problemen bij de intrede van de bekwaamheidseisen. Wel is het zo dat binnen De Rooi Pannen de invoering van de procedure rond bekwaamheidsgesprekken nog ‘pril en ‘onwennig’ is en dat

nog niet alle leraren bekend zijn met de bekwaamheidseisen zoals ze in de wet staan. Bovendien zijn de positieve mogelijkheden die het werken met bekwaamheidseisen bieden, nog lang niet overal binnen de instelling zichtbaar vermoeden de geïnterviewde leidinggevenden.

De geïnterviewde leraren zijn redelijk positief over het werken met bekwaamheidseisen, maar ze vinden wel dat de dagelijkse werkdruk te hoog is om zich er intensief mee bezig te houden. Er is te weinig tijd om na te denken over het eigen functioneren en er met collega's of de mentor over te praten. De verplichte urennorm vanuit het ministerie wordt in dit verband ook als boosdoener genoemd. Verder menen de leraren dat zij vooral leren en hun vakmanschap vergroten door hun directe contacten met het beroepenveld en het bedrijfsleven.

Mogelijk wordt er op deze informele manier zelfs meer opgestoken dan via de formelere weg van reflectie op bekwaamheidsvereisten.

Volgens de leidinggevende is het belangrijk dat scholen een eigen, passende manier vinden om met de bekwaamheidseisen aan de slag te gaan. De wijze waarop dit gebeurt, moet men dan ook zoveel mogelijk overlaten aan de instelling en 'niet teveel in het stramien gooien'. Zo zou er geen verplichting moet zijn rond de procentuele verdeling van functies voor docenten ('functiemix').

Omdat De Rooi Pannen veel aandacht besteedt aan ontwikkelen van de eigen onderwijssituatie zou competentie op gebied van ontwikkeling van leer materiaal mogelijk een aanvullend bekwaamheid zijn die in de huidige set onderbelicht blijft.

## **4.2 Drenthe College – Cluster Zorg & Welzijn**

*'Redenerend vanuit de koers, leren van feedback van anderen'*

### **4.2.1 School- en omgevingskenmerken**

Drenthe College heeft ruim 10.000 deelnemers en meer dan duizend medewerkers, circa. 790 fte. Er zijn acht onderwijsclusters met daarbinnen 32 opleidingsteams, verdeeld over negen opleidingsplaatsen, waaronder Emmen, Assen, Meppel en Hoogeveen.

In deze beschrijving staat één van de twee clusters Zorg & Welzijn centraal. De geïnterviewde clustermanager Zorg & Welzijn heeft vier opleidingsmanagers met in totaal 80 fte onder zich. De opleidingsmanager Welzijn (niveau 3 en 4) waarmee we spraken, heeft twee opleidingsteams met in totaal dertig medewerkers.

## 4.2.2 Ontwikkeling

### *Schoolontwikkeling*

Het Drenthe College heeft als hoofddoel de deelnemers competentiegericht onderwijs te bieden. Bij het nadenken over het realiseren van deze strategische doelstelling is men gezamenlijk tot het benoemen van negen rollen gekomen:

- begeleider integrale opdrachten;
- beoordelaar;
- studieloopbaanbegeleider;
- vakdocent / trainer;
- instructeur;
- ontwikkelaar;
- organisator opleidingsteam;
- onderwijsassistent;
- examinerator.

Door het laten vervullen van deze rollen door leraren, instructeurs en onderwijsassistenten wordt het competentiegericht onderwijs in praktijk gebracht.

Deze rollen zijn een wezenlijk onderdeel geworden in het denken binnen het roc over de inzet van personeel. Leraren kunnen hun voorkeur voor bepaalde rollen kenbaar maken. Een leraar vervult doorgaans meer dan één rol, van jaar tot jaar kunnen deze in principe wisselen.

Voor elke rol is een apart rolprofiel beschreven met te bereiken resultaten en hoe die vast te stellen zijn aan de hand van voorbeeld prestatie-indicatoren. Bij elk rolprofiel behoort een aantal bekwaamheidseisen (die het Drenthe College competenties noemt) die nodig zijn om de beoogde resultaten te bereiken.

Op deze wijze heeft Drenthe College een directe relatie gelegd tussen de gewenste onderwijsontwikkeling (ijkpunt CGO), de realisatie daarvan (rollen) en de bekwaamheidseisen die daarvoor nodig geacht worden.

### *Individuele ontwikkeling*

Drenthe College huldigt als uitgangspunt dat de leidinggevende er mede verantwoordelijk voor is dat de talenten van medewerkers zo goed mogelijk benut en ontwikkeld worden. Daarnaast is er een eigen verantwoordelijkheid voor de leraar zelf. Er zijn eigen keuzen mogelijk in onderwijs- en opleidingsrollen. Er is ruimte om eigen sterke punten verder uit te bouwen en te ontwikkelen, vooral in het licht van de onderwijsdoelstellingen. Er is volgens geïnterviewden beperkt ruimte voor eigen ontplooiing.

## 4.2.3 Werken met bekwaamheidseisen

### 4.2.3.1 Personeelsbeleid en instrumenten

Zoals gezegd sluit het HRM-beleid direct aan bij de vastgestelde instellingskoers. Het HRM-beleid krijgt gestalte via het competentie management dat gericht is op het actief sturen op benodigde competenties bij teams en teamleden (rollen), zodat effectief wordt bijgedragen aan de organisatiedoelen. Daarbij worden medewerkers ontwikkelmogelijkheden geboden. Bij de in te zetten personeelsinstrumenten geldt als uitgangspunt dat ze flexibel, praktisch hanteerbaar en samenhangend zijn.

Het Drenthe College werkt al jaren aan de inrichting van HRM-beleid. In de periode van integraal personeelsbeleid was men ook al actief. Binnen het cluster Zorg & Welzijn, waar het hier gerapporteerde onderzoek plaatsvond, heeft al in de ‘pre-Wet BIO tijd’ een soortgelijke pilot plaatsgevonden. Het Drenthe College behoort bij de voorlopers op het gebied van het competentie management. Het roc heeft hieraan doelbewust gewerkt, redenerend vanuit de vastgestelde koers en met participatie van belanghebbenden. Dankzij de inschakeling van belanghebbenden bij het ontwikkelen van rollen en competenties en het vragen van reacties op tussenproducten, is steeds meer draagvlak ontstaan. Daarbij is vanuit een extern bureau ondersteuning geboden. De wet BIO en de invoering van het CGO heeft aan dit proces nieuwe impulsen gegeven.

#### *Invulling van competenties*

Het Drenthe College heeft een eigen, breed toepasbaar competentiemodel voor het gehele personeel gemaakt, bestaande uit tien competentiegebieden.

1. Interpersoonlijk competent
2. Pedagogisch competent
3. Vakinhoudelijk en didactisch competent
4. Organisatorisch competent
5. Competent in het samenwerken met collega's
6. Competent in het samenwerken met de omgeving
7. Competent in reflectie en ontwikkeling

Daarnaast;

8. Management en leidinggeven
9. Ondernemen
10. Algemeen.

De eerste zeven competentiegebieden komen overeen met de competenties uit de Wet BIO. De competentiegebieden 8 en 9 gelden voornamelijk voor leidinggevend.

Binnen elk competentiegebied onderscheidt het Drenthe College een aantal competenties, in totaal 45. Deze competenties worden nader omschreven in (gedrags)termen die passen bij het CGO en de koers van het roc. Deze competenties zijn te vergelijken met wat elders bekwaamheidseisen heten.

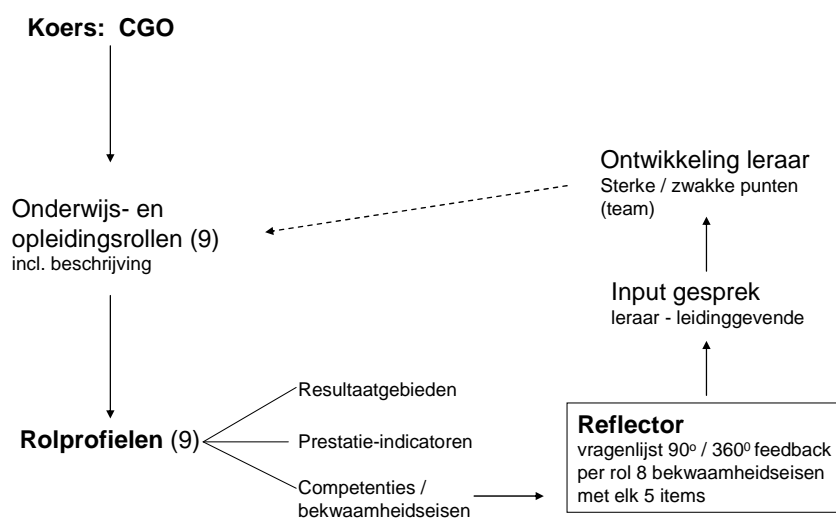
Voor de leraren- en opleidingsrollen gelden de competentiegebieden uit de Wet BIO, voor enkele lerarenrollen zoals ‘examinator’ komen daar ook bekwaamheidseisen / competenties uit het competentiegebied ‘algemeen’ bij.

Dit geheel heet de ‘MBO competentietaal’. Werkgroepen van leraren en leidinggevenden hebben de competenties in gezamenlijkheid uitgewerkt.

Binnen het geheel van bekwaamheidseisen / competenties heeft het CvB twee ‘kerncompetenties’ aangewezen die voor alle medewerkers van het roc gelden: ‘samenwerking met collega’s’ en ‘resultaatgerichtheid’.

### Samenhang

Nu alle essentiële onderdelen zijn beschreven, kunnen de functionele relaties tussen de instellingskoers, rollen en bijbehorende rolprofielen met competenties / bekwaamheidseisen schematisch worden weergegeven.



### Bekwaamheidseisen gekoppeld aan rollen

Bij elk van de negen onderwijs- en opleidingsrollen zijn die bekwaamheidseisen of competenties gekozen die het meest bepalend zijn (maximaal acht) om de beoogde resultaten van die roluitvoerder te behalen. Degene die kiest voor de rol van vakdocent / trainer, moet de volgende bekwaamheidseisen onder de knie hebben of krijgen: ‘richting geven’, ‘begeleiden van deelnemers’, ‘groepsmanagement’, ‘oordeelsvorming onderwijs’, ‘werkveldgerichtheid’, ‘zelfontwikkeling’. In de rol van studieloop-

baanbegeleider gaat het om 'richting geven', 'interpersoonlijke flexibiliteit', 'begeleiden van deelnemers', 'analyseren van ontwikkel- en leervragen', 'voortgangsbewaking onderwijs', 'extern samenwerken'.

#### **4.2.3.2 Werken met de cyclus en instrumenten**

##### *Reflector*

Om feedback te verkrijgen over de beheersing van de bekwaamheidseisen / competenties zijn er internetvragenlijsten ontwikkeld die de betrokkene zelf kan invullen maar waarbij hij of zij de eigen leidinggevende en desgewenst ook collega's en deelnemers kan uitnodigen om mee te doen. Dit instrument heet de Reflector. Afhankelijk van de rollen die een leraar opgeeft, worden vragen over de bijbehorende bekwaamheidseisen aangeboden. De vragen voor de deelnemers zijn – later – aangepast aan hun taalvermogen.

Na afloop krijgt de leraar zowel een algemeen als gedetailleerd overzicht over de beheersing van de bekwaamheidseisen / competenties waarbij de oordelen van de diverse respondenten zichtbaar worden. Daarbij is ook een overzicht van sterke en zwakke punten. De leraar blijft zelf eigenaar van de uitkomsten van de Reflector.

##### *Gesprekkencyclus*

Er is een gesprekkencyclus die drie jaar omvat. Elk jaar is er een functioneringsgesprek met de leidinggevende waarbij de uitkomsten van de 360<sup>o</sup> of 90<sup>o</sup> graden feedback worden ingebracht. De feedbackgegevens blijken volop stof voor een vruchtbaar gesprek op te leveren. De betrokkene kan zelf aangeven waarover hij of zij het wil hebben.

De leidinggevende maakt hier een verslag van, de betrokken leraar maakt – binnen een format dat SMART is opgezet – een persoonlijk ontwikkelingsplan of stelt dit bij. In de interviews is gebleken dat het maken van een persoonlijk ontwikkelingsplan vanwege de tijd nog al eens in de verdrukking dreigt te komen en dat de leidinggevende dit dan moet stimuleren.

#### **4.2.3.3 De rol van bekwaamheidseisen**

Elke medewerker heeft een waaier met de verschillende rolprofielen en de bijbehorende competenties / bekwaamheidseisen. Volgens de geïnterviewden staan in elk geval de negen rollen bij iedereen duidelijk op het netvlies.

De geïnterviewde leraren kennen de onderscheiden rollen, de reflector en de gang van zaken rond het bespreken van feedbackgegevens. Volgens hen vinden de meeste collega's deze aanpak goed. Het is behulpzaam bij de eigen ontwikkeling en het sti-

muleert het met elkaar in gesprek komen en samenwerken. ‘Als je competentiegericht onderwijs wil verzorgen, ben je van elkaar afhankelijk, je moet gewoon samenwerken.’

In sommige onderwijsclusters is de ontwikkeling van het competentiegericht onderwijs en de differentiatie in onderwijs- en opleidingsrollen minder uitgekristalliseerd, deze zijn dan ook minder ver met het hanteren van bekwaamheidseisen. Clusters met minder ‘natuurlijke communicatiegerichtheid’ hebben doorgaans ook minder voortgang geboekt met competentie management, zo is gesignaleerd.

#### *Practice what you preach*

Er zijn ook rolprofielen en competentieprofielen voor leidinggevenden en andere ondersteunende rollen opgesteld. Behalve met onderwijspersoneel vinden er op vergelijkbare wijze gesprekken plaats tussen het CvB en clustermanagers én tussen clustermanagers en opleidingsmanagers.

#### *Niet beoordelend*

Drenthe College heeft er bewust voor gekozen dat het competentie management gericht is op de ontwikkeling van mensen. Beoordelende aspecten blijven daarom buiten beeld bij het competentie management. Doel is het verkrijgen van ongekleurde feedback om te leren hoe je eigen rollen beter kunt uitvoeren en jezelf daarin kunt ontwikkelen. Daarvoor is een veilige situatie voorwaarde waarin mensen zich niet defensief opstellen.

Beoordelen staat in het onderwijs in een ander daglicht, zo wordt gesteld. Beoordelen hoort vooralsnog bij rechtspositionele kwesties zoals het verkrijgen van een vaste aanstelling, bij functieverandering, bij belonen of bij niet voldoende functioneren.

Drenthe College maakt onderscheid tussen functiebeschrijvingen als formele, rechtspositionele categorie en rolprofielen die gericht zijn op de werkpraktijk. Rolprofielen met competenties vormen de basis voor functionerings- en voortgangsgesprekken en is het middel om gericht feedback te geven.

De geïnterviewde leidinggevenden verwachten dat het omgaan met beoordelingen en het bespreekbaar maken van ieders bijdrage aan de realisatie van de resultaatgebieden binnen afzienbare termijn op de agenda komen en dat daar geëigende vormen voor gemaakt zullen worden (‘performance management’). Maar: ‘eerst moet het wiel goed in beweging komen.’

#### 4.2.4 Contextfactoren

##### *Cultuur*

De leiding wil met competentie-management bijdragen aan het ontstaan van een cultuur waarin gedrag en resultaten bespreekbaar worden. Een geïnterviewde leidinggevende schat dat driekwart van het personeel met deze cultuur overweg kan. In het begin was er argwaan, maar deze ebt weg. ‘Feedback is voor leraren ongelooflijk spannend’. De leiding benadrukt daarom steeds dat het een instrument is om te bouwen, niet om af te rekenen. Men heeft er daarom alles aangedaan om een veilige omgeving te creëren zoals het uitgangspunt dat leraren zelf eigenaar blijven van de feedbackgegevens en dat zij zelf respondenten vragen om mee te werken aan de Reflector.

De geïnterviewde leraren geven aan dat zij en hun collega’s binnen de opleiding Welzijn positief zijn over de aanpak en dat het onderlinge gesprek over de uitvoering van de onderwijs- en opleidingsrollen van de grond begint te komen.

##### *Onderwijsvisie*

De geïnterviewde leraren merken op dat er parallellen zijn tussen competentiegericht onderwijs voor deelnemers en het werken vanuit rollen en competenties bij leraren. ‘Wat je van deelnemers vraagt, moet je zelf ook doen.’

#### 4.2.5 Gepercipieerde effecten

Het benoemen van rollen – en de daarmee verbonden competenties en bekwaamheidseisen – biedt houvast, maakt duidelijk waar het Drenthe College mee bezig is en belangrijk vindt. Het is voor de leiding een hulpmiddel voor het voeren van individuele gesprekken en gesprekken met teams. Het helpt ook bij het werkverdelingsbeleid. ‘Het maakt bewust wat je pakkie aan is’. Doordat leraren zich bewust worden van hun kracht en professionaliteit draagt dat volgens de leiding bij aan beter onderwijs. Het Drenthe College vindt dat het op de goede weg is, maar dat het nog niet klaar is.

In de interviews met leraren blijkt dat de keuze voor het werken met rollen en rolprofielen behulpzaam is en dat de daaraan gekoppelde competenties dit ‘handen en voeten geven’. Wat nu op papier staat, biedt hen houvast. De in de praktijk goed herkenbare rollen en de daaraan verbonden bekwaamheidseisen zijn twee kanten van dezelfde medaille aan het worden.



#### *Opbrengrst individuele leraar*

De opbrengst van de gesprekken aan de hand van feedbackgegevens over beheersing van competenties zorgt bij leraren voor bewustwording van 'waar ligt mijn kracht'. Dat maakt het de leraar mogelijk om zich vanuit die kracht verder te ontwikkelen. Er blijkt in beperkte mate sprake van eigen loopbaansturing, de mogelijkheden zijn beknot mede gezien de beschikbare financiële middelen.

#### *Opbrengrst kwaliteit onderwijs*

Doordat het nu gemakkelijker benoemd kan worden, komen de onderwijs- en opleidingsrollen en de diverse aspecten daarvan steeds vaker in werkoverleg en teamverband ter sprake. Dan kan samen bepaald worden waar men elkaar kan aanvullen en wat versterking behoeft. De verwachting is dat dit de kwaliteit van het geboden onderwijs ten goede zal komen.

### **4.2.6 Voortgang en leerpunten**

Belangrijke voorwaarden voor het toekomen aan het nadenken over het eigen functioneren en het met elkaar bespreken van de onderwijsaanpak zijn volgens de geïnterviewde leraren: voldoende tijd die ook ingeroosterd moet worden, een niet te grote groep en een veilige omgeving.

Opgemerkt is dat opleidingsmanagers met grotere opleidingsteams gedurende langere periode in beslag genomen worden door het voeren van gesprekken met hun medewerkers. Om de vaart er in te houden is het van belang dat de gesprekken vooraf worden gepland.

Het werken met bekwaamheidseisen gekoppeld aan rollen en het verbeteren daarvan, vraagt tijd, zo is opgemerkt. 'Gun ons de tijd, veranderingen zijn nu niet gewenst'.

### 4.3 Helicon opleidingen MBO

#### *‘Docentrollen als leidraad’*

*Wat is een bekwame leraar?*

*Leidinggevende: iemand die bevoegd is, verstand van het vak heeft en daarin blijft. Daarnaast is vooral van belang dat hij of zij zich kan inleven in de doelgroep en het onderwijs daarop kan afstemmen. Verder moet de leraar een sturende factor zijn voor de mensen in zijn klas.*

*Docent: Iemand die de leerlingen aan het leren weet te zetten door soms uitleg over het vakgebied te geven, maar vaker nog door ze opdrachten te geven, bijvoorbeeld door een beroepshandeling uit te proberen. Daarbij moet hij aangeven wanneer de leerling de resultaten moet tonen waarna hij feedback geeft.*

#### 4.3.1 School- en omgevingskenmerken

Helicon Opleidingen is een opleidingscentrum voor Groen Onderwijs dat vmbo en mbo aanbiedt op diverse locaties in Gelderland en Noord-Brabant. Er zijn ruim 40 opleidingen met bijna 7.000 leerlingen / studenten, meer dan 5.000 cursisten en circa 700 medewerkers.

Deze rapportage gaat vooral in op de situatie op Helicon Opleidingen MBO Velp, de voormalige Middelbare Bosbouw en Cultuurtechnische School. Op deze locatie zijn vijftig vaste medewerkers. In de traditionele sectoren van het groene onderwijs loopt het aantal leerlingen terug, daarom is Helicon bezig met het ontwikkelen van nieuwe opleidingen. De bezochte vestiging heeft vorig jaar een reorganisatie achter de rug waarbij personeel naar elders is moeten vertrekken. Dit jaar is er veel van het personeel gevraagd, waaronder het breed inzetbaar zijn.

#### 4.3.2 Ontwikkeling

##### *Schoolontwikkeling*

Helicon Opleidingen wil zich onderscheiden door kleinschaligheid, ondernemerschap, flexibiliteit en innovatie. De opgestelde profielen van docenten zijn afgestemd op het organisatieprofiel en de strategische doelen. Deze doelen zijn vertaald in te behalen resultaten welke op hun beurt onderdeel uitmaken van het Profiel Docent.

Helicon Opleidingen werken al jaren richting competentiegericht onderwijs, dat gebeurt dikwijls op een min of meer impliciete manier, zonder dat ‘we de competenties voor de leerlingen expliciet naar voren halen’, zo merkt een geïnterviewde leraar op. ‘We schreeuwen het niet van de daken.’ In nieuwere opleidingen zoals Outdoor & Adventure komen die competenties waarschijnlijk wel explicieter aan bod.

Op de werkvloer spreekt men doorgaans niet in termen van competentiegericht onderwijs. Het onderwijs wordt wel sterk gericht op werkprocessen die ten grondslag liggen aan de beroepspraktijk. Leraren zijn bezig met het onderwijs te ontwikkelen, maar dat gebeurt aan de hand van concrete projecten en thema's.

#### *Individuele ontwikkeling*

Op beleidsniveau wordt het belang onderkend van het 'continu met elkaar in dialoog te blijven tussen organisatiedoelen en persoonlijke doelen van individuele medewerkers.' De personeelsfunctionaris: 'Er is veel mogelijk voor wie met eigen initiatieven komt.' De geïnterviewde leraar beaamt dit.

### **4.3.3 Werken met bekwaamheidseisen**

#### **4.3.3.1 Personeelsbeleid en instrumenten**

Helicon Opleidingen vindt competentie management belangrijk waarbij het Profiel Docent – bestaande uit docentrollen, te behalen resultaten en competenties – gekoppeld zijn aan het organisatieprofiel van Helicon Opleidingen. Dit Profiel Docent wordt benut bij functioneringsgesprekken, bij werving en selectie, scholingsmomenten en bij nieuw te implementeren personeelsinstrumenten. In overleg met de PMR is de beleidsnotitie functioneringsgesprekken in 2007 aangepast. De eigen verantwoordelijkheid van de medewerker is in de dialoog tussen medewerker en leidinggevende naar voren gehaald. Reflecteren op het functioneren wordt een belangrijke activiteit genoemd.

#### *Invulling van competenties*

Voor leraren is het Profiel Docent Helicon Opleidingen ontwikkeld. Dat is gebeurd in samenspraak met betrokkenen. Deze profielen zijn in 2006 'BIO-proof gemaakt zodat ook de Wet BIO geïntegreerd is in deze profielen.'

In het Profiel Docent worden zeven rollen onderscheiden:

- de docent als begeleider/mentor;
- de docent als coach;
- de docent als trainer;
- de docent als lesgever;
- de docent als ontwikkelaar;
- de docent als BPV-begeleider;
- de docent als collega/professional.

Per rol zijn de te behalen resultaten beschreven. Daarbij is geprobeerd de kritische en onderscheidende aspecten aan te geven; die zaken die juist het verschil bepalen voor het bekwaam handelen in lastige beroepssituaties. Per docentrol is verder een relatie gelegd met de in de wet geformuleerde competenties. Daaraan heeft Helicon nog een aantal eigen kerncompetenties toegevoegd, zie het schema.

*De relatie tussen docentrollen, wettelijke competenties en Helicon kerncompetenties*

heliconrol	interpersoonlijk	pedagogisch	vakinhoud/ didactisch	organisatorisch	met collega's	met omgeving	met zichzelf	helicon kerncompetenties
1. begeleider / mentor	x	x		x				sociaal sensitief
2. coach	x	x		x				coachend
3. ontwikkelaar			x	x				analytisch
4. bpv-begeleider	x				x	x		coachend
5. trainer / lesgever			x	x				werken met groepen; inspirerend leiderschap
6. collega					x	x		samenwerken
7. professional							x	zelfontwikkeling

In de interviews is opgemerkt dat de rollen met de resultaatbeschrijvingen houvast bieden en dat hierop is te sturen door het management en leraren.

**4.3.3.2 Werken met de cyclus en instrumenten**

Er worden jaarlijks functioneringsgesprekken gehouden met leraren. Doel van het gesprek is ‘samen te komen tot een zo scherp mogelijke analyse van het functioneren en waar verbetermogelijkheden liggen.’ De leidinggevenden zijn en worden hierin getraind. Bij de functioneringsgesprekken worden de docentrollen met de bijhorende competenties en resultaatgebieden gehanteerd. Het is ook de bedoeling dat medewerkers een persoonlijk ontwikkelingsplan schrijven. Dit vindt nog niet altijd plaats.

**4.3.3.3 De rol van bekwaamheidseisen**

Vanuit de personeelskant is opgemerkt dat de docentprofielen op placemats staan en dus in feite bekend zouden moeten zijn bij het personeel. Maar niet alle docenten

kennen de competenties uit de Wet BIO of de competenties die Helicon heeft toegevoegd.

De geïnterviewde teamleider geeft aan dat hij uit het materiaal dat Helicon aanreikt vooral de vier belangrijkste docentrollen als aangrijpingspunt neemt in het functioneringsgesprek ('onderlegger in gesprek') en dat dit goed werkt. Verder hanteert hij als startvraag: 'Hoe draag je bij aan de ontwikkeling die we als opleiding voorstaan?' Deze teamleider merkt daarbij op: 'Ik raak de bekwaamheidseisen zo wel, zonder dat ik ze zelf zo kan opnoemen.'

Dit jaar heeft hij de leraren zelf het verslag van het functioneringsgesprek laten maken. Er worden concrete afspraken gemaakt over scholing of andere ontwikkelingsactiviteiten. Dit heten hier geen persoonlijke ontwikkelingsplannen maar ze hebben wel dezelfde strekking.

Uit de interviews blijkt dat de gesprekscyclus nog niet overal goed is georganiseerd; niet overal worden de mogelijkheden die het gesprek tussen leidinggevende en docent biedt, voldoende aangegrepen.

#### **4.3.4 Contextfactoren**

##### *Extern*

Zoals eerder gezegd is de dreiging met terugloop van het aantal leerlingen en de reorganisatie van invloed geweest op het functioneren en de ontwikkeling van de docenten. Deze bedreiging kleurt de sfeer in de instelling.

De verdere ontwikkeling van personeel is noodzaak om als opleiding het hoofd boven water te houden. Er is voortdurende aanpassing nodig aan wat er speelt in het bedrijfsleven en in het onderwijsveld, zo luidt de gedeelde mening van leiding en leraren.

##### *Cultuur*

De leidinggevende spreekt ook buiten het functioneringsgesprek zijn mensen voortdurend aan in de wandelgangen en in gesprekken over hoe het gaat met het lesgeven. Dat levert vaak veel informatie en houdt de zaak in beweging.

#### **4.3.5 Gepercipieerde effecten**

Het is nog te vroeg om concrete opbrengsten aan te kunnen wijzen. Maar er heerst bij de leiding de stellige overtuiging: 'als je investeert in mensen, worden resultaten beter'.

Het gesprek over de uitvoering van rollen leidt volgens de geïnterviewden al wel tot bewustwording. Jongere docenten zijn vertrouwd met rollen als coach, ze moeten vaak nog wel ‘groeien in hun didactische aanpak binnen de vier muren van de klas.’

Het is een groeiproces dat de verantwoordelijkheid voor de eigen verdere ontwikkeling bij iedereen ‘tussen de oren komt te zitten.’ Daarnaast is werken aan teamvorming van belang waarbij de groep zelf verantwoordelijkheid neemt voor de goede uitvoering van onderwijstaken en waarbij ze elkaars kwaliteiten benutten. Een medewerker moet zich daarom ook bewust worden welke rol hij of zij speelt binnen het team.

#### **4.3.6 Voortgang en leerpunten**

De leidinggevende op de werkvloer vindt het handig als centraal een kader en personeelsmiddelen worden aangereikt, waaruit hij een keuze kan maken voor gebruik binnen zijn eigen werksituatie.

De klacht van leraren dat ze tijd tekort komen, is veel gehoord. De geïnterviewde leidinggevende merkt op dat dit tamelijk ongrijpbaar is en dat het vaak in de belevingssfeer zit. Hij vraagt hier op door: ‘hoe veel tijd besteed je aan onnuttige dingen; wat wil en durf je uit handen te geven?’ Hij heeft een aantal keren geadviseerd deel te nemen aan een cursus timemanagement.

De leidinggevende en een geïnterviewde docent wijzen op het belang van enquêtes of gesprekken met deelnemers om zicht te krijgen op de kwaliteit van het geboden onderwijs en het functioneren van de docent. Leerling-enquêtes zijn een tijd gebruikelijk geweest, maar ze moeten nu weer worden opgepakt. Zo’n enquête wordt een goede input voor het functioneringsgesprek genoemd.

#### **4.4 Samenvatting en conclusies middelbaar beroepsonderwijs**

De drie bezochte opleidingen die functioneren binnen het grotere geheel van een roc, tonen het volgende algemene beeld. In deze sector heeft de stem van beleid, personeelszaken en leidinggevendenden – krachtig ontwikkeld in het middelbaar beroepsonderwijs – luider geklonken dan de inbreng van leraren.

##### *Beleid en implementatie*

De bezochte instellingen voor middelbaar beroepsonderwijs hebben op papier de gesprekkencyclus, de competenties en hun eigen bekwaamheidseisen helder en gede-

gen uitgewerkt. Al voor de komst van de Wet BIO waren deze onderwijsinstellingen bezig met het formuleren en hanteren van bekwaamheidseisen. De instellingen hebben hun aanpak aangepast aan wat de wet bepaalt omtrent bekwaamheidseisen.

Centraal staat competentie-management door leidinggevend en parallel daaraan het stimuleren van de eigen verantwoordelijkheid van leraren voor de eigen ontwikkeling, veelal wel in de richting die past bij wat de instelling voor ogen heeft. Op beleidsvlak wordt een relatie gelegd tussen wat een capabele leraar moet kennen en kunnen om zijn of haar beroep uit te oefenen. Daarbij wordt onderscheid gemaakt tussen verschillende rollen van leraren. Het denken in termen van rollen is krachtig gestimuleerd doordat de instellingen werken in de richting van competentiegericht onderwijs; dat verlangt van leraren andere bijdragen dan de traditionele leraar-gecentreerde benadering. Het hanteren van uiteenlopende rollen en het daaraan koppelen van onderscheiden bekwaamheidseisen en de inkadering in competentiegericht onderwijs, zorgt voor herkenning door en handvatten voor leraren.

Nu de instellingen hun beleid hebben geformuleerd, zijn ze gestart met de implementatie van de gesprekscyclus en de daaraan verbonden bekwaamheidseisen op de werkvloer. Op het moment van het onderzoek is nog maar een deel van de docenten daadwerkelijk in aanraking gekomen met de beoogde aanpak. Uit de gehouden interviews blijkt een positieve ontvangst.

Rondom de gesprekscyclus is vaak een aantal instrumenten beschikbaar gesteld. Deze worden nog maar op beperkte schaal gehanteerd.

#### *Gepercipieerde effecten*

Aangegeven is dat de gesprekscyclus en het hanteren van de bekwaamheidseisen leiden tot meer en gerichte reflectie op het eigen functioneren.

De relatie van de mate van aandacht voor bekwaamheidseisen met beter onderwijs en betere prestaties is volgens geïnterviewden (nog) niet te constateren.

#### *Invloed van de context*

De geïnterviewde leraren klagen over de werkdruk en het ontbreken van tijd binnen hun afdeling voor individuele en gezamenlijke reflectie op het eigen functioneren in de leraarrollen. Volgens hen dreigt het reflecteren en hun verdere ontwikkeling een sluitpost te worden.

Bij deze beroepsopleidingen is meermalen het vitale belang van de aansluiting met het werkveld beklemtoond. Uit de dynamiek van het beroepenveld zijn ideeën en inspiratie te putten die daarmee een stimulans vormen voor het vergroten van eigen bekwaamheden.

## 5 Samenvatting en conclusies

### 5.1 Inleiding

Bekwaamheidseisen zijn op te vatten als instrumenten in het kader van het personeels- en professionaliseringsbeleid, zoals er meer instrumenten in dat verband zijn (bijvoorbeeld functioneringsgesprekken, pop's). Bekwaamheidseisen zijn dan ook in principe geen bijzondere instrumenten en hebben dus even veel of even weinig kans om effectief gebruikt te kunnen worden bij het personeelsbeleid als andere instrumenten. Bekwaamheidseisen zijn verankerd in de Wet BIO als normerend voor lerarenopvoedingen en richtinggevend voor de verdere ontwikkeling van leraren. In het verleden zijn er ook al veel initiatieven geweest om professionalisering en personeelsbeleid meer vorm en inhoud te geven, met wisselend succes, zoals de Commissie van Es, het schoolprofielbudget, het integraalpersoneelsbeleid met cao-afspraken, en onlangs het Actieplan Leerkracht!

De staatssecretaris van OCW heeft het LPBO gevraagd 'tot uitspraken te komen over de werking van bekwaamheidseisen in de praktijk van het onderwijs'. De achtergrond van deze vraag is dat de bekwaamheidseisen vanaf 2006 van kracht zijn en scholen vanaf die tijd hun personeel in de gelegenheid dienen te stellen hun bekwaamheid te onderhouden.

In dit onderzoek hebben we onderzocht of bekwaamheidseisen werken. We maken in dit hoofdstuk de balans op van de werking van competenties en bekwaamheidseisen in het onderwijs, zoals die af te leiden is uit negen uitgevoerde gevalsstudies. We doen dit vooral sectoroverschrijvend. De vraagstellingen in dit onderzoek hebben betrekking op:

- de verschillende wijzen waarop scholen vormgeven aan het werken met bekwaamheidseisen voor leraren;
- de zichtbare en gepercipieerde effecten van het werken met bekwaamheidseisen;
- de factoren in de context die van invloed zijn op het werken met bekwaamheidseisen.

Deze vragen zijn uitgewerkt in een beschrijvingskader dat tevens de leidraad vormt voor dit hoofdstuk. Aan de orde komen: de relatie tot ontwikkeling in de school (5.2), de ervaringen met het werken met bekwaamheidseisen (5.3), relevante contextfactoren (5.4), de waargenomen effecten (5.5) en de voortgang en leerpunten (5.6). We besluiten met conclusies en geven enkele aanbevelingen (5.7).



Er zijn negen gevalsstudies uitgevoerd, drie per sector: basisonderwijs, voortgezet onderwijs en middelbaar onderwijs. De onderwijsinstellingen zijn gekozen omdat ze op de een of andere manier actief werken aan hun ontwikkeling. Per onderwijsinstelling zijn zowel beleidsmedewerkers en leidinggevendenden als leraren geïnterviewd.

## 5.2 Ontwikkeling

Er kan onderscheid gemaakt worden tussen scholen die tamelijk ‘geïsoleerd’ aan de slag gaan met bekwaamheidseisen en dus het personeelsbeleid als een tamelijk op zichzelf staand ‘iets’ beschouwen, en scholen die op onderwijskundig gebied bepaalde prioriteiten stellen en daar min of meer een koppeling maken met het personeelsbeleid.

In tabel 5.1 bieden we een overzicht van de koppeling van bekwaamheidseisen aan schoolontwikkeling en persoonlijke ontwikkeling zoals die is af te leiden uit de negen gevalsstudies. Uit de tabel blijkt dat er in het basisonderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs een explicietere relatie is tussen de onderwijskundige doelen die de school voorstaat en de hantering van bekwaamheidseisen. Het middelbaar beroepsonderwijs werkt aan het gestalte geven aan competentiegericht onderwijs dat andere rollen van leraren verlangt. Deze rollen zijn vertaald in resultaatgebieden en competenties / bekwaamheidseisen.

Voor wat betreft de persoonlijke ontwikkeling van leraren zelf kan geconstateerd worden dat in de uitgevoerde studies de waarde van bekwaamheidseisen gering is. Het zijn vooral de eigen behoeften en motivatie die inhoud geven aan de eigen ontwikkeling van leraren voor zover ze daar althans gebruik van maken.

Tabel 5.1 – Analyse van de koppeling van bekwaamheidseisen aan ...

	Ontwikkeling van de school	Persoonlijke ontwikkeling leraar
<b>ba0</b>		
Mozaïek	±/+ Om basisvaardigheden van leerlingen te vergroten gerichte aandacht voor bekwaamheden van leraren	± Intrinsieke motivatie voor werk is primair
De Streek	0/± Ontwikkelingsgerichte school, vandaar meer aandacht aan bekwaamheid van leraren. Niet de wettelijke bekwaamheidseisen	0/± Naar eigen inzichten afgestemd op schoolontwikkeling
't Koggeschip	+ Om leerlingen te 'triggeren dat ze honger naar kennis krijgen' expliciet aandacht voor bekwaamheden van leraren	+ Gekoppeld aan schoolontwikkeling
<b>vo</b>		
Cals College	± Om de beste resultaten te bereiken en de beste medewerkers te krijgen, bieden bekwaamheidseisen (vertaald in kernwaarden) handvatten voor 'extended professional'	± Kernwaarden van de school (vertaling bekwaamheidseisen), bieden handvat.
Maasland College	±/0 Voor verbeteren prestaties van leerlingen bieden bekwaamheidseisen bij leidinggevers houvast. Geen koppeling bij tweetalig onderwijs	0 Eigen initiatief leraar op basis van motieven en wensen
Candea College	+ Om prestaties van leerlingen te verbeteren Opleiden in school vorm te geven in afdelingen door team hierop reflecteren.	0 Eigen initiatief leraar op basis van motieven en wensen
<b>mbo</b>		
De Rooi Pannen Horeca	± Beroepspraktijkgerichtheid staat centraal	0 Contacten met beroepspraktijk prikkelen vooral eigen ontwikkeling
Drenthe College Welzijn	++ beleid ± / + praktijk Competentiegericht onderwijs vertaald in nieuwe docentrollen met bekwaamheidseisen	0 Eigen initiatief leraar, eigen motivatie en wensen
Helicon Opleidingen MBO	+ beleid ± praktijk Onderwijs focus op werkprocessen in beroepspraktijk; vertaald in nieuwe docentrollen met bekwaamheidseisen	0 Eigen initiatief leraar, eigen motivatie en wensen
Toelichting		
0	geen of weinig koppeling met bekwaamheidseisen	± losjes gekoppeld aan bekwaamheidseisen
+	gekoppeld aan bekwaamheidseisen	++ geïntegreerd met bekwaamheidseisen

### *Conclusies: ontwikkeling en bekwaamheidseisen*

We concluderen dat bekwaamheidseisen in het basisonderwijs en in het middelbaar beroepsonderwijs een explicietere rol spelen bij de realisatie van schoolontwikkelingsdoelen, terwijl hun bijdrage in de cases in het voortgezet onderwijs voornamelijk impliciet blijft. Daarnaast blijken bekwaamheidseisen amper een rol te spelen bij de eigen, door de leraar gewenste professionele ontwikkeling. Individuele ontwikkeling van leraren is vooral afhankelijk van interesse, motivatie en afspraken in of met het team. Schoolleiders sturen weinig gericht op individuele ontwikkeling van leraren, ze faciliteren dit doorgaans wel.

### **5.3 Werken met bekwaamheidseisen**

#### *Personeels- en professionaliseringsbeleid*

In het personeels- en professionaliseringsbeleid van scholen speelt de gesprekscyclus een wezenlijke, structurerende rol. De bekwaamheidseisen komen daarin in de regel aan bod. De tendens is waarneembaar dat bekwaamheidseisen ook een rol gaan spelen bij de vaststelling van functies en de koppeling aan schalen. In de overige personeels- en professionaliseringsinstrumenten zoals bij werving en selectie en benoemingsbeleid spelen de bekwaamheidseisen veel minder een rol. De samenhang en afstemming tussen de verschillende personeelsinstrumenten blijkt in de meeste scholen niet erg hoog.

De rol van de (G)MR bij het gebruik van bekwaamheidseisen en de inzet van de diverse personeelsinstrumenten is beperkt. Meestal wordt wel instemming gevraagd met de procedure voor functioneringsgesprekken en faciliteiten voor scholingsplannen. Binnen de MR wordt de afstemming van personeelsinstrumenten op elkaar en de evaluatie van procedures weinig besproken.

In tabel 5.2 geven we een overzicht van de koppeling van bekwaamheidseisen aan de gesprekscyclus / personeelsbeleid in de 9 cases.

Tabel 5.2 – Analyse van de koppeling van bekwaamheidseisen aan ...

Gesprekscyclus personeelsbeleid	
<b>bao</b>	
Mozaïek	+ beleid bestuur ± school Selectie van drie bekwaamheidseisen, vormen kader, 'creatief gebruik'
De Streek	0 /± Zijn vooral startbekwaamheidseisen, minder bruikbaar voor ontwikkeling. Gebruik als kapstok
't Koggeschip	+ 'Creatief gebruik' Ook in gesprekken over verbetering onderwijs spelen bekwaamheidseisen (op achtergrond) een rol
<b>vo</b>	
Cals College	± Kernwaarden van de school (vertaling bekwaamheidseisen) zijn hulpmiddelen om beter gesprek aan te gaan.
Maasland College	0 Geen voedingsbodem. Instrument voor leidinggevend
Candea College	± Dienen als basis. Gesprekscyclus niet altijd toegepast
<b>mbo</b>	
De Rooi Pannen Horeca	+ Bekwaamheidseisen: inhoudelijke bouwstenen
Drenthe College Welzijn	+ Bekwaamheidseisen: inhoudelijke bouwstenen
Helicon Opleidingen MBO	+ Bekwaamheidseisen: inhoudelijke bouwstenen
Toelichting	
0 geen of weinig koppeling met bekwaamheidseisen	± losjes gekoppeld aan bekwaamheidseisen
+ gekoppeld aan bekwaamheidseisen	++ geïntegreerd met bekwaamheidseisen

### Gesprekscyclus en instrumenten

De gesprekscyclus speelt zoals gezegd een wezenlijke rol in het professionaliseringsbeleid van scholen. Geconstateerd kan worden dat ook voor de invoering van de Wet BIO er op vrijwel alle scholen functioneringsgesprekken werden gevoerd. De wijze waarop hier vervolgens mee omgegaan werd, leidde vrijwel nergens tot systematisch professionaliseringsbeleid en -activiteiten.

Op papier zien nu de gesprekscycli, de gebruikte competenties en bekwaamheidseisen en de gehanteerde instrumenten (360-graden-evaluatie, persoonlijke ontwikkelplannen, bekwaamheidsdossier) er op vrijwel alle scholen goed uit. De Wet BIO en uiteraard ook de ontwikkelingen in het kader van Integraal Personeelsbeleid (IPB)

hebben hier een aanzet toe gegeven. Geconstateerd moet worden dat het zeker nog niet altijd werkt zoals bedoeld. De competenties en bekwaamheidseisen vormen veelal wel de gesprekspunten of bepalen op de achtergrond het gesprek. De frequentie in de cyclus wordt echter niet altijd gevolgd, niet alle groepen komen aan bod, er worden geen of vage afspraken gemaakt en er wordt niet op afspraken teruggekomen.

#### *Gebruik van bekwaamheidseisen*

Zowel door het bestuur of de school vastgestelde competenties en bekwaamheidseisen worden gebruikt als door de overheid aangereikte competenties. Als eigen competenties en bekwaamheidseisen worden gehanteerd, dan worden deze vergeleken en afgestemd met die van de overheid. In tabel 5.2 wordt duidelijk dat in de onderzochte scholen in het mbo de bekwaamheidseisen als bouwstenen dienen. In het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs dienen de bekwaamheidseisen vaker als kapstok of als gesprekspunten in de gesprekscyclus en wordt er creatief gebruik van gemaakt.

De vastgestelde bekwaamheidseisen zijn meestal die van het startniveau van de sector (po: LA, vo: LB, mbo: LB). Uitbreidingen van deze bekwaamheidseisen naar andere niveaus / schalen, met additionele bekwaamheidseisen, zijn in sommige scholen voor voortgezet onderwijs aanwezig. Soms wordt daarbij expliciet de keuze gemaakt dat deze extra eisen te maken moeten hebben met het lesgeven en niet met management-taken.

Een planmatige en systematische aanpak van het vaststellen wat nodig is aan bekwaamheden, het bepalen wat er feitelijk aanwezig is en op basis hiervan ontwikkelingen stimuleren, komt op dit moment op beperkte schaal voor in de verschillende sectoren.

#### *Beoordelen?*

Bij het werken met bekwaamheidseisen blijkt zich het spanningsveld voor te doen tussen 'ontwikkelen' en 'verantwoorden en beoordelen'. Er is sprake van de nodige beduchtheid om leraren te beoordelen in alle onderzochte scholen. Leidinggevend vinden dit minder een obstakel dan leraren voor wie die vermenging juist afbreuk doet aan de positieve functie van competenties en bekwaamheidseisen. In de beleving van veel leraren, medezeggenschapsraden en overigens ook de schoolleiding dienen ontwikkeling en beoordelen twee parallelle circuits te zijn. Te verwachten is dat de discussie over 'ontwikkelen' en 'beoordelen' de komende periode nog veel aandacht zal krijgen. Gebleken is dat de bekwaamheidseisen nu al gebruikt worden voor het inschalen van leraren en dat dit in de toekomst door de functiemix waarschijnlijk alleen nog maar in belang zal toenemen. De eerste discussies hierover tussen schoolleiding en medezeggenschapsraden hebben zich al aangediend.

### *Perspectief schoolleiding*

De schoolleiding ziet bekwaamheidseisen en de daarmee verbonden procedures als een hulpmiddel bij het voeren van personeelsbeleid. In het voorgezet onderwijs en in mindere mate ook in het basisonderwijs wordt het ook als een verplichting ervaren. De Wet BIO verplicht scholen en besturen namelijk te werken met bekwaamheidseisen, functioneringsgesprekken en bekwaamheidsdossiers en derhalve worden instrumenten ontwikkeld om er gehoor aan te geven. Deze worden ingezet in de school. Schoolleiders zijn over de bekwaamheidseisen over het algemeen tevreden: ze bieden een referentiekader voor de gesprekscyclus. Ze stroken met hun zienswijze over wat een bekwaam leraar moet 'kennen en kunnen' en ze zijn handig (als kapstok) in het gesprek met de leraar. De middelen en procedures worden in de regel gezien als ontwikkelinstrument én als beoordelingsinstrument.

### *Perspectief leraar*

Leraren denken doorgaans niet in termen van hun eigen ontwikkeling. De dagelijkse werkzaamheden nemen velen vrijwel volledig in beslag en ze zitten meestal niet te wachten op nog wéér een (beheers)instrument of procedure. Het kost volgens hen te veel tijd en er gebeurt uiteindelijk weinig mee voor hun eigen ontwikkeling. Een positievere beeldvorming geldt voor beginnende leraren die én gewend zijn aan dergelijke instrumenten als competenties en bekwaamheidseisen en die wél denken in termen van verdere ontwikkeling. Wat veel leraren wél willen, zijn 'goede' gesprekken met (direct) leidinggevenden en met collega's over hun vak, hun problemen en hun wensen. Daar waar bekwaamheidseisen aangegrepen worden om tot betekenisvolle gesprekken over het eigen functioneren te komen, kunnen bekwaamheidseisen op de waardering van leraren rekenen.

### *Conclusie: werking bekwaamheidseisen*

Voor de vraag naar de ervaringen van schoolleiders en leraren met de werking van bekwaamheidseisen blijkt uit de gevalsstudies dat zij tot nu toe in wisselende mate ervaring hebben opgedaan met het voeren van gesprekken waarin de bekwaamheidseisen het vertrekpunt vormen. In het algemeen staan leraren welwillend ten opzichte van bekwaamheidseisen, mits ze op een uitnodigende en stimulerende manier worden gehanteerd. De acceptatiegraad lijkt groter bij jongere, beginnende leraren dan bij oudere. De bekwaamheidseisen die leidinggevenden en leraren spontaan noemen, sporen grotendeels met de wettelijk vastgestelde eisen. Leraren kunnen bekwaamheidseisen waarderen als die eisen voor hen herkenbaar en niet te vaag zijn (bijvoorbeeld: interpersoonlijk competent), als ze voldoende ruimte bieden en niet formeel en in strikt beoordelende zin worden gehanteerd.

## 5.4 Contextfactoren

### *Schoolcultuur*

Een aantal leraren spreekt in verband met de bekwaamheidseisen over (afvink)lijstjes, over formeel en over het (net) niet aansluiten bij waar het in de school over gaat. Het gegeven dat de school geen afrekencultuur kent, die met de bekwaamheidseisen mogelijk de school in wordt gebracht, wordt in dit verband vaker genoemd. Anderen, zowel leidinggevenden als leraren, roemen de mate van vrijheid die de bekwaamheidseisen de school biedt. De wijze waarop er door de school(leiding) mee omgegaan wordt, is medebepalend in dezen.

### *Structuren, middelen en procedures*

Binnen de gesprekscyclus passen de instrumenten op papier naadloos op elkaar. In de praktijk blijkt dit om diverse redenen tegen te vallen.

In de eerste plaats wordt op een aantal scholen niet door alle leidinggevenden het belang van de gesprekscyclus, de bekwaamheidseisen en/ of de daarbij gehanteerde instrumenten onderschreven. We zien dit vooral in het voortgezet onderwijs. Bij het ontbreken van een dergelijk commitment sneuvelen prachtige plannen.

Het soms vele werk (voor leraren en leidinggevenden) en de administratieve handelingen en rompslomp die ontstaan, is een volgende storende factor. Het niet aansluiten van personeelsinformatiesystemen om de juiste gegevens te koppelen of op het juiste moment op te roepen, vormen eveneens een belemmering.

### *Behoeften van leraren*

De wijze waarop bekwaamheidseisen worden gehanteerd blijkt wezenlijk voor de perceptie en acceptatie door leraren. Leraren hebben geen waardering voor het gebruik van bekwaamheidseisen als (afvink)lijstjes, ‘papieren tijgers’, als beheersinstrument en als tijdsverslindende procedure.

Opmerkelijk is dat de spontaan door leraren genoemde bekwaamheden heel erg dicht in de buurt liggen van de competenties en bekwaamheidseisen zoals vastgesteld door de overheid.

### *Leraren- en teamkenmerken*

Met name oudere leraren in de verschillende sectoren zien minder het nut in van de bekwaamheidseisen en de gesprekscyclus daar om heen. Overigens zien veel leidinggevenden de meerwaarde daar voor deze doelgroep ook niet altijd van. De aversie bij oudere leraren tegen de cyclus is op enkele van de bezochte scholen voor basisonderwijs en voortgezet onderwijs dan ook redelijk groot. En kennelijk zijn er daar voor deze groep voldoende mogelijkheden om er ‘onder uit te komen’.

### *Conclusie: contextfactoren*

Voor de vraag naar de factoren in de context die van invloed zijn op het werken met bekwaamheidseisen, kunnen we concluderen dat enige knelpunten relatief frequent in de gevalsstudies zijn gesignaleerd:

- de werkomstandigheden (te weinig tijd, dagelijkse gang van zaken gaat altijd voor);
- de ingezette hulpmiddelen (tijdrovend, soms bureaucratisch, onduidelijkheid over consequenties);
- onvoldoende commitment bij leidinggevenden voor de gesprekscyclus en het gebruik van competenties en bekwaamheidseisen daarbij;
- niet aansluiten van het gebruik van de cyclus (voor beoordeling) bij de cultuur van de school;
- het gebrek aan follow up en resultaten (vasthouden en nakomen van afspraken, evalueren procedures);
- scholing en ontwikkeling vormen vaak een sluitpost.

Deze knelpunten in de randvoorwaardelijke sfeer lijken in principe oplosbaar.

## **5.5 Gepercipieerde effecten**

### *De leraar*

In de gevalsstudies geven zowel leidinggevenden als leraren aan dat door de introductie van de competenties en bekwaamheidseisen en de gesprekscyclus, het nadenken door de leraar over het eigen functioneren, het reflecteren op wat men heeft gedaan en wat dit betekent voor het vervolg, lijkt toe te nemen. Zowel schoolleiders als leraren vinden dit ‘winst’.

We stellen vast dat in veel scholen leraren in het kader van bijvoorbeeld een 360-graden-evaluatie zelf zorgen voor de noodzakelijke informatie over het eigen functioneren. Desondanks kunnen we (nog) niet zeggen dat het ‘eigenaarschap’ voor de eigen ontwikkeling al bij de leraar berust.

### *De organisatie*

Een positief effect in de organisatie zou zijn dat steeds meer leidinggevenden langzaam het nut van bekwaamheidseisen en daarbij gehanteerde instrumenten in gaan zien. Als negatieve organisatie-effecten zijn genoemd: de grote hoeveelheid tijd die een en ander vergt, de betrokkenheid van velen hierbij en de ingewikkeldheid van procedures.

### *Kwaliteit van het onderwijs*

Veel geïnterviewden vinden het lastig een relatie te leggen tussen het hanteren van bekwaamheidseisen en de kwaliteit van het onderwijs of de prestaties van leerlingen.



Of deze relatie kan (nog) niet vastgesteld worden of er zijn veel andere factoren die daarop eveneens van invloed zijn, zo stellen zij.

*Conclusie: perceptie van effecten*

Bij de vraag naar de zichtbare en gepercipieerde effecten van het werken met bekwaamheidseisen, moeten we tot de slotsom komen dat het te vroeg is om vast te stellen of bekwaamheidseisen leiden tot verbetering van de kwaliteit van onderwijs. Bovendien zal dit moeilijk vast te stellen zijn omdat er veel andere zaken ook een rol in kunnen spelen. Wat betreft het feitelijk bekwaamheidsniveau van leraren wordt er gesproken over ‘winst’ in de zin dat de reflectie van de leraar op het eigen functioneren lijkt toe te nemen. De overwegende verwachting is dat het zinvol is om bekwaamheidseisen ter sprake te brengen en om er aandacht aan te besteden.

## **5.6 Voortgang en leerpunten**

Door de geïnterviewden is een aantal verbetermogelijkheden genoemd.

Leidinggevenden vragen vooral tijd (in termen van enkele jaren) om gewend te raken aan het hanteren van competenties en bekwaamheidseisen en om het nut er van in te gaan zien. De vrijblijvendheid moet er volgens hen af. Ze vragen ook tijd voor de uitvoering van de gesprekscyclus.

Leidinggevenden zien bovendien het dilemma in de procedure en bij het hanteren van bekwaamheidseisen tussen ontwikkeling en beoordeling. De samenhang tussen beide moet beter en helder zijn, moet beter over het voetlicht gebracht worden, en dient minder een rol spelen, zeker ten aanzien van de eigen ontwikkeling van leraren.

Ook leraren vragen vooral tijd maar dan op de korte termijn om de benodigde informatie te kunnen verzamelen, te kunnen laten inwerken (te reflecteren) en hier mee naar voren te komen. Ze wensen verder dat er een vervolg op afspraken komt en dat er geëvalueerd wordt.

Leraren willen geïnspireerd worden, aangesproken op intrinsieke motivatie, willen aandacht voor hun talenten en niet ‘gevangen’ worden in ‘handige’ lijstjes.

Volgens velen dient het gebruikte instrumentarium in de gesprekscyclus en de bekwaamheidseisen simpeler, makkelijker en minder tijd te kosten. Het moet aan de andere kant wel een basis bieden voor de dialoog, het gesprek.

Personeels- en professionaliseringsmiddelen moeten volgens veel geïnterviewden beter op elkaar afgestemd worden en in samenhang gebruikt worden. Evaluatie van ingezette processen moet een logisch vervolg zijn op het initiëren en implementeren ervan. Dit komt nu te weinig voor, zo wordt door vooral leraren aangegeven. Plan-

ning en ondersteuning van bijvoorbeeld p&o-medewerkers kunnen hierbij van belang zijn.

Vooraf leraren willen zien dat het gebruik van de gesprekscyclus en de bekwaamheidseisen werkt, dat het bijdraagt aan hun ontwikkeling, dat het hún ontwikkeling is en dat het de moeite loont.

## 5.7 Slotsom en aanbevelingen

Wat kunnen we nu concluderen over de werking van bekwaamheidseisen in de praktijk van het onderwijs en hoe scholen daaraan invulling geven?

### *Bekwaamheidseisen kunnen werken*

Het denken in termen van competenties en bekwaamheidseisen voor leraren en het gebruik van deze als instrument in het kader van professionalisering en personeelsbeleid, blijken ingang gevonden te hebben in de geïnterviewde scholen. De wettelijk geformuleerde competenties en eisen zijn vaak overgenomen door deze scholen, al dan niet aangepast en aangevuld. De competenties en de bekwaamheidseisen vormen het inhoudelijke hart van de gesprekkencyclus die vanuit de leiding is opgezet. De meeste van de onderzochte scholen zijn bezig met het invoeren van deze cyclus, de ervaringen zijn vaak nog pril en hetzelfde geldt voor de effecten. De leiding wil via deze cyclus op basis van gelijkwaardigheid in gesprek komen met leraren en komen tot afspraken voor onderhoud en verdere ontwikkeling van competenties en bekwaamheden.

Leidinggevenden zijn soms nog onwennig om de gesprekken met leraren over bekwaamheden professioneel invulling te geven en te voeren. Leidinggevenden variëren verder in de mate waarin ze een relatie zien en leggen tussen de bekwaamheidseisen en de strategische doelen van de school. Mogelijk staat de koppeling van bekwaamheidseisen aan de schoolontwikkeling in verband met de mate waarin de schoolleiding uitgewerkte ideeën heeft over de onderwijskundige koers van de school én in de mate waarin deze koers onderschreven en gedragen wordt door het team.

Leraren appreciëren bekwaamheidseisen naar de mate waarin ze stimuleren tot een goed gesprek over het eigen functioneren en naar de mate waarin ze zonder allerlei rompslomp gehanteerd kunnen worden.

Scholen schuwen om een al te direct verband te leggen tussen bekwaamheidseisen en het beoordelen van leraren op behaalde resultaten. Daarbij wordt gewezen op gevoeligheden in onderwijsland en op de onwenselijkheid om ontwikkeling te koppelen aan beoordelen.

### *Verder implementatietraject*

Voor de toekomst lijkt het zinvol om door te gaan op de ingeslagen weg met bekwaamheidseisen. Daarbij is het vooral zaak te letten op de wijze waarop de bekwaamheidseisen door leiding en leraren worden gehanteerd. Gesprekscycli en procedures en hulpmiddelen kunnen daarbij steun bieden. Daarbij moet niet uit het oog verloren worden dat dit slechts hulpmiddelen zijn die wendbaar en dienstbaar moeten blijven en geen doel op zich vormen. Want als er één ding duidelijk geworden is in dit onderzoek dan is het wel dat leraren het gesprek willen aangaan, de dialoog willen met leidinggevenden en met collega's. De dialoog over het werk, over de ups en downs daarin, over ontwikkeling en verbetering én over waardering.

### *Aanbevelingen*

Op basis van het voorafgaande geven we nog enkele aanbevelingen.

- Zorg voor slanke procedures en eenvoudige hulpmiddelen die weinig tijd vergen.
- Zorg voor een voor ieder helder onderscheid tussen het traject voor de ontwikkeling van leraren en het traject voor het beoordelen van leraren.
- Zorg voor toerusting van de schoolleiding dat ze competent zijn om motiverende gesprekken te (kunnen en willen) voeren die bekwaamheid en groei van leraren stimuleren.

## Literatuur

- Emst, A. van (1998). *Professionele cultuur in onderwijsorganisaties*. Utrecht: APS.
- Gennip, H. van, Kuijk, J. van, & Krogt, F. van der (2008). *Professionele ontwikkeling door werken aan onderwijs en loopbaan*. Nijmegen : ITS.
- Korthagen. F. (1993). het logboek als middel om reflectie door a.s. leraren te bevorderen. *Velon Tijdschrift voor lerarenopleiders, jaargang 16/2, p 4-13*.
- Korthagen. F. (2004). Zin en onzin van competentiegericht opleiden. *Velon Tijdschrift voor lerarenopleiders, jaargang 25/1, p13-23*.
- Krogt, F. van der (2006). *Organiseren van leerwegen. Strategieën van werknemers, managers en leeradviseurs in dienstverlenende organisaties*. Rotterdam: Performa.
- Kuijk, J. van, Rens, C. van, Elfering, S., & Gennip, H. van (2008). *Beleving van regeldruk in het onderwijs*. Nijmegen: ITS.
- Kuijk, J. van, & Vrieze, G. (In druk). *Casestudies Convenant Professionalisering en begeleiding van leraren in het po en vo. Verbreding en verdieping van resultaten uit de nulmeting*. Nijmegen: ITS.
- Kwakman, K. (1999). *Leren van docenten tijdens de beroepsloopbaan. Studies naar professionaliteit op de werkplek in het voortgezet onderwijs*. Nijmegen: Katholieke Universiteit, proefschrift.
- Ministerie OCW. (2005) Besluit bekwaamheidseisen onderwijspersoneel. AMvB. BWBR0018692.
- Schuurmans, R, Coonen, H., & Sanders, K. (In druk). Van startbekwaam naar excellent leraarschap. Notities bij een specialistisch carrièreconcept. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs en Management*.

Daarnaast is gebruik gemaakt van beleidsnotities, jaarverslagen, schoolgidsen, instrumenten en interne noties van scholen en besturen. Myriam Lieskamp (CNV) heeft verder materiaal beschikbaar gesteld dat zij in het kader van haar werk (begeleiding scholen bij invoeren bekwaamheidseisen) en studie (Masteropleiding HRM) ontwikkeld heeft over veranderbaarheid en lerende organisatie.

Competentieprofielen en bekwaamheidseisen maken onderdeel uit van de Wet Beroepen in het Onderwijs (Wet BIO). Sinds 2006 moeten scholen met bekwaamheidseisen werken. Verwacht wordt dat de ontwikkeling en professionalisering van leraren hierdoor op een hoger plan komt en dat leraren hun ontwikkeling in eigen hand nemen.

Het Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs (LPBO) heeft de opdracht zorg te dragen voor een transparante, actuele en samenhangende kwalificatiestructuur voor de onderwijsberoepen. Een periodieke evaluatie en mogelijke herijking van de competentieprofielen en bekwaamheidseisen van het onderwijspersoneel horen daar eveneens toe.

Om inzicht te krijgen in hoe drie jaar na de invoering van de Wet BIO er in scholen gewerkt wordt met bekwaamheidseisen, heeft het LPBO het ITS van de Radboud Universiteit Nijmegen de opdracht verleend de 'werking' van bekwaamheidseisen in het onderwijs te onderzoeken. Dit wil zeggen: hoe is het werken met bekwaamheidseisen vormgegeven, aan welke condities moet daarbij voldaan zijn en tot welke effecten leidt dat?

Door middel van gevalsstudies in het basisonderwijs (3), het voortgezet onderwijs (3) en het middelbaar beroepsonderwijs (3) heeft het ITS dit onderzoek uitgevoerd. Er is met verschillende vertegenwoordigers (directie, leraren, mr-en en personeelsfunctionarissen) in de scholen en instellingen gesproken.

Uit dit onderzoek wordt duidelijk dat bekwaamheidseisen een (van de) middel(en) is (zijn) om binnen de school met elkaar in gesprek te komen. Leraren gaan hierbij de dialoog met leidinggevenden en collega's over het werk, hun ontwikkeling en over waardering graag aan.