



Universiteit
Leiden
The Netherlands

Professionele ruimte van leraren in het voortgezet onderwijs. Inleiding bij het themanummer

Meirink, J.A.; Oolbekkink-Marchand, H.; Admiraal, W.F.

Citation

Meirink, J. A., Oolbekkink-Marchand, H., & Admiraal, W. F. (2018). Professionele ruimte van leraren in het voortgezet onderwijs. Inleiding bij het themanummer. *Pedagogische Studiën*, 95(3), 126-130. Retrieved from <https://hdl.handle.net/1887/77089>

Version: Not Applicable (or Unknown)
License: [Leiden University Non-exclusive license](#)
Downloaded from: <https://hdl.handle.net/1887/77089>

Note: To cite this publication please use the final published version (if applicable).

Professionele ruimte van leraren in het voortgezet onderwijs¹

Inleiding bij het themanummer

J. Meirink, H. Oolbakkink-Marchand en W. Admiraal

1 Inleiding

Het onderwijs en daarmee ook het beroep van leraar staat volop in de aandacht. In de media worden kritische uitspraken gedaan over de kwaliteit van het Nederlandse onderwijs, de motivatie van leerlingen en de status van het leraarsberoep in zowel het po, vo, mbo en ho. Relatief veel beginnende leraren verlaten al redelijk snel het beroep, vaak vanwege een lage arbeidstevredenheid en een hoge (ervaren) werkdruk. Door ervaren leraren wordt eveneens een hoge werkdruk gerapporteerd, maar ook een gebrek aan professionele ruimte (Wartenbergh-Cras, Bendig-Jacobs, Van Casteren, & Kurver, 2013). Dit gebrek aan ruimte heeft dan met name betrekking op de beperkte mogelijkheden om zelf invulling te kunnen geven aan de inhoud en vorm van onderwijs. De ervaren regeldruk speelt hierbij een belangrijke (belemmerende) rol. Voor een positieve werkbeleving is het voor leraren belangrijk tot op zekere hoogte zelfstandig beslissingen te kunnen nemen over de eigen onderwijspraktijk (Onderwijsraad, 2013). Leraren hebben deze ruimte ook nodig om op een actieve manier vorm te kunnen geven aan de eigen professionele ontwikkeling, en (bij voorkeur) ook aan schoolontwikkeling.

In de literatuur wordt er een verschil gemaakt tussen de feitelijke en de ervaren professionele ruimte van leraren (Hulsbos, Andersen, Kessels, & Wassink, 2012). De *feitelijke* ruimte van leraren komt voort uit afspraken en regels die zijn opgesteld en die sinds de invoering van de wet Beroep Leraar en Lerarenregister in 2017 ook verplicht wordt vastgelegd. Deze wet verplicht scholen om een professioneel statuut op te stellen waarin de zeggenschap van leraren op het gebied van vakinhoud, didactiek en professionalisering wordt vastgelegd (Wet BLL).

De *ervaren* professionele ruimte is verbonden aan de waarneming van de individu-

ele leraar. De mate waarin leraren ruimte ervaren en kunnen benutten kan verschillen van persoon tot persoon (Diepstraten & Evers, 2012). Ervaren professionele ruimte verwijst naar door leraren gepercipieerde ruimte in de schoolcontext om zowel in hun lespraktijk als in de school te handelen, en de eigen professionele ontwikkeling te kunnen sturen (Hupe, 2009). De mate waarin leraren hun professionele ruimte ervaren lijkt een sterkere invloed te hebben op de manier waarop leraren hun professionele ruimte benutten, dan hun feitelijke ruimte (Imants, Wubbels, & Vermunt, 2013; Hoekstra, Kort-hagen, Brekelmans, Beijgaard, & Imants, 2009; Ellström, Ekholm, & Ellström, 2008).

In het algemeen wordt aangenomen dat professionele ruimte positieve effecten teweeg kan brengen. Tegelijkertijd is er de veronderstelling dat de wisselwerking tussen beleids-, organisatie en persoonskenmerken bepalen hoe professionals omgaan met deze ruimte. Over deze wisselwerking is nog weinig bekend (Hulsbos et al., 2012). Dit themanummer beoogt daarom meer inzicht te geven in de manier waarop leraren professionele ruimte ervaren binnen verschillende professionaliseringsinitiatieven alsmede de manier waarop ze met deze ruimte omgaan en wie en/of wat invloed heeft op de ervaren en benutte professionele ruimte.

2 Perspectieven op professionele ruimte

Professionele ruimte is een begrip dat in de Nederlandse beleidscontext gebruikt wordt als reactie op de door leraren ervaren top-down sturing van het onderwijs. Het begrip is in de afgelopen jaren op verschillende manieren geoperationaliseerd. Zo werd er bij de opkomst van de roep om professionele ruimte eind jaren '90 in Nederland gerefereerd aan

professionele ruimte als zeggenschap of autonomie van leraren. Professionele ruimte werd gezien als de mate waarin leraren zeggenschap hebben over hun onderwijspraktijk en hun eigen professionele ontwikkeling kunnen sturen (Onderwijsraad, 2013; Andersen, 2012) binnen de kaders van de schoolorganisatie waarin zij werken.

In ander onderzoek wordt professionele ruimte van leraren gekenmerkt als dynamisch door *afstemming* van een leraar met zijn omgeving (Kessels, 2012). Dat wil zeggen dat het belang van de structuur- en cultuurkenmerken van de school sterker erkend worden. Mogelijkheden tot professionele ontwikkeling en schoolverbetering worden binnen deze afstemming met de omgeving gerealiseerd, zo is het idee (Imants, Wubbels, & Vermunt, 2013; Luttenberg, Imants, & Van Veen, 2013).

In een recent rapport van de Onderwijsraad (2016) wordt eveneens gesteld dat professionele ruimte bepaald wordt door afstemming tussen competenties van leraren en structuur en cultuur van scholen. De verwachting is, dat wanneer leraren professionele ruimte ervaren en benutten (in continue afstemming met de school), dit leidt tot professionele ontwikkeling van leraren. Wanneer de professionele ruimte ook meer een gezamenlijke (collectieve) invulling krijgt, wordt verondersteld dat professionele ruimte leidt tot schoolontwikkeling.

In de onderwijskundige (internationale) literatuur is het begrip professionele ruimte nauw verwant aan concepten als 'teacher leadership' (Wenner & Campbell, 2017) en 'teacher agency' (Oolbakkink-Marchand, Hadar, Smith, Helleve, & Ulvik, 2017; Priestley, Biesta, Philippou, & Robinson, 2015). Wenner en Campbell (2017) onderscheiden in onderzoek naar teacher leadership een aantal kenmerken van teacher leaders. Teacher leaders moeten het professioneel leren van leraren in hun school ondersteunen. Ze zijn betrokken bij het nemen van beslissingen op het gebied van bijvoorbeeld didactiek of toetsing en dragen bij aan verbetering en verandering in de schoolorganisatie. Uit deze literatuur blijkt dat teacher leadership vooral betrekking heeft op de invulling van een bepaalde rol in de organisatie. Bij professionele ruimte gaat het

niet zozeer om het invullen van een rol, maar gaat het om de ervaren mogelijkheden van alle leraren om zich te professionaliseren. Teacher agency wordt in onderzoek gebruikt om inzicht te geven in het handelen van leraren bijvoorbeeld in de context van onderwijsvernieuwingen (Vähäsantanen, 2015). Agency is niet zozeer een persoonlijke eigenschap maar een 'practice'; leraren oefenen invloed uit, maken keuzes en nemen standpunten in die hun schoolpraktijk beïnvloeden. Op deze keuzes zijn zowel hun persoonlijke opvattingen, waarden etc. van invloed, maar ook de omstandigheden in school, zoals de leercultuur op school. Bij professionele ruimte gaat het echter niet alleen over het benutten van de mogelijkheden, zoals benadrukt wordt bij professional agency, maar ook over de 'ervaren' mogelijkheden die de keuzes van leraren in hun onderwijspraktijk beïnvloeden. In dit onderzoek baseren we ons deels op literatuur over teacher agency om de ervaren professionele ruimte in kaart te brengen (zie bijvoorbeeld Vähäsantanen, 2015).

In dit themanummer omschrijven we professionele ruimte als het domein waarin leraren in voortdurende *afstemming* met de school zeggenschap hebben over de inrichting en de uitvoering van het onderwijs in de klas en op school en hun eigen professionele ontwikkeling. Hierbij gaan we er vanuit dat 1) professionele ruimte altijd gericht is op individuele professionalisering of onderwijsverbetering (bijvoorbeeld door een andere didactiek te hanteren binnen een sectie of door leerlingbegeleiding anders aan te pakken), en dus een *richting* heeft (Frost & Durrant, 2002), 2) dat deze ruimte ontstaat in voortdurende *afstemming* tussen leraren en hun omgeving (collega's en schoolleiding)(zie Kessels, 2012) en 3) dat professionele ruimte kan *veranderen* in de loop van de tijd (Priestley et al., 2015).

3 De context van het onderzoek

Drie professionaliseringsinitiatieven zijn gekozen als context voor het onderzoek. De professionaliseringsinitiatieven zijn professionele leergemeenschappen (PLG's), trainee-

ships voor beginnende leraren en de promotiebeurs voor leraren. Er is gekozen voor deze door OC&W gesubsidieerde initiatieven omdat ze alle drie de professionele ruimte van leraren adresseren door een sterke gerichtheid op professionele ontwikkeling van leraren én op schoolontwikkeling. Van de beleidsinitiatieven kan tevens gezegd worden dat leraren worden gefaciliteerd voor hun professionele ruimte, bijvoorbeeld in de vorm van uren en begeleiding. Deelname aan een initiatief en de facilitering hiervan hebben niet zonder meer effect op de eigen professionele ontwikkeling en/of schoolontwikkeling. Leraren moeten hier ook ruimte voor ervaren en het idee hebben deze te kunnen benutten. Daarom zijn we in dit project vooral op zoek naar de *interpretatie* van leraren en schoolleiders van de professionele ruimte. Vanuit zowel docent als schoolleidersperspectief is het interessant om te onderzoeken welke betekenis zij geven aan professionele ruimte. Op basis van deze verkregen inzichten in beide perspectieven kunnen aanbevelingen voor de praktijk volgen. Het doel van de bijdragen in dit themanummer is daarom om meer inzicht te krijgen in de opvattingen van leraren en schoolleiders over professionele ruimte en de wijze waarop zij professionele ruimte ervaren en benutten. We beogen tevens inzicht te krijgen in de percepties van leraren en schoolleiders van de professionele ontwikkeling van leraren binnen deze initiatieven en in de schoolontwikkeling. Ten slotte, beogen we met deze bijdragen meer inzicht te geven in de factoren die professionele ruimte van leraren binnen schoolorganisaties belemmeren en bevorderen.

In de *eerste bijdrage* van dit themanummer staat de ervaren professionele ruimte binnen **professionele leergemeenschappen** centraal. Professionele leergemeenschappen (PLGs) hebben als doel om professionele ontwikkeling van leraren en schoolontwikkeling te bevorderen. In het beschreven onderzoek is de ervaren professionele ruimte van 18 leraren in het voortgezet onderwijs onderzocht die deelnemen aan een bovenscholse PLG. Deze leraren zijn bij de start en aan het einde van het schooljaar geïnterviewd over hun ervaren ruimte, waarbij er ingezoomd is

op de mate (in sterke of minder sterke mate), richting (professionele ontwikkeling of schoolontwikkeling) en de aard (stabiel of veranderlijk) van de ervaren professionele ruimte.

In de *tweede bijdrage* wordt de professionele ruimte van beginnende leraren in de context van een **traineeship** onderzocht. Een traineeship biedt afgestudeerde academici veel mogelijkheden als beginnend leraar door een lerarenopleiding te combineren met een verdiepings- of leiderschapsprogramma en een betaalde aanstelling op een school. In dit onderzoek is gekeken hoe beginnende leraren professionele ruimte ervaren in de context van een traineeship. Achttien trainees en dertien schoolleiders zijn in semigestructureerde interviews bevraagd naar hun perceptie van professionele ruimte.

In de *derde bijdrage* staat de professionele ruimte van leraren met een **promotiebeurs** centraal. De promotiebeurs geeft leraren de feitelijke ruimte om aan hun promotieonderzoek te werken in combinatie met een baan als leraar. De vraag in dit onderzoek is of leraren in deze context professionele ruimte ervaren om een bijdrage te leveren aan professionele en schoolontwikkeling en welke persoonlijke en contextuele factoren hierbij een rol spelen. Gedurende een schooljaar werden gegevens verzameld bij twintig leraren met promotiebeurs middels semigestructureerde interviews en digitale logboeken.

In de *vierde en laatste bijdrage* wordt onderzocht wat het perspectief van **schoolleiders** is op professionele ruimte. De professionele ruimte van leraren bevindt zich in Nederland in een complexe dynamiek van zowel bottom-up als top-down sturingsprocessen; er is voortdurend sprake van het creëren, afbaken en afstemmen van professionele ruimte ten opzichte van belangrijke actoren (collega's, ouders, leerlingen, schoolleiding). Dit kan in goed overleg verlopen, maar ook spanningen opleveren. In deze studie ligt de focus op het schoolleidersperspectief bij spanningsvolle situaties rondom de professionele ruimte van leraren. Professionele ruimte is onderzocht vanuit het perspectief van 1) grenzen en begrenzing en 2) handelen en afstemmen. Door middel van een digitale vignettenvra-

genlijst is de rol van 50 schoolleiders (vo) in Nederland in kaart gebracht.

Ten slotte, wordt in de **discussiebijdrage** door Joseph Kessels gereflecteerd op de vier onderzoeken in dit themanummer. Hij stelt onder andere vast dat de drie professionaliserings-initiatieven een waardevolle bijdrage leveren aan de individuele professionalisering van leraren maar dat een bijdrage aan schoolontwikkeling nauwelijks plaatsvindt. Dit hangt samen met de complexiteit van professionele ruimte waarbij zowel structurele, culturele als persoonlijke factoren een rol spelen. Om daadwerkelijk te komen tot een bijdrage aan schoolontwikkeling is het nodig dat schoolleiders moedige besluiten durven te nemen en dat de leiderschap paradox wordt doorbroken. Tevens suggereert hij een benaderingswijze van de school als ecologisch systeem waarbij de complexe dynamiek tussen persoon en context voortdurend in het oog wordt gehouden.

Noot

¹ Het onderzoek dat wordt beschreven in dit themanummer is gesubsidieerd door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO), project 405-14-403, met als titel: Professionaliseringsinitiatieven in het voortgezet onderwijs nader bekeken: professionele ruimte van leraren in relatie tot schoolontwikkeling en -organisatie. Zie ook www.professioneleruimte.info.

Literatuur

Andersen, I. (2012). *Ruimte geven, ruimte laten, ruimte nemen*. Utrecht, Nederland: NSA.

Coburn, C. E. (2005). Shaping teacher sensemaking: School leaders and the enactment of reading policy. *Educational Policy*, 19(3), 476-509.

Diepstraten, I., & Evers, A. T. (2012). *Leraren leren. Een overzichtsstudie naar de professionele ontwikkeling van leraren*. Heerlen, Nederland: Open Universiteit, LOOK.

Ellström, E., Ekholm, B., & Ellström, P. E. (2008). Two types of learning environment: enabling and constraining a study of care work. *Journal of Workplace Learning*, 20 (2), 84-97.

Frost, D., & Durrant, J. (2002). Teachers as leaders: Exploring the impact of teacher-led development work. *School Leadership & Management*, 22(2), 143-161.

Hoekstra, A., Korthagen, F., Brekelmans, M., Beijgaard, D., & Imants, J. (2009). Experienced teachers' informal workplace learning and perceptions of workplace conditions. *Journal of Workplace Learning*, 21, 276 - 298.

Hulsbos, F., Andersen, J., Kessels, J., & Wassink, H. (2012). *Professionele ruimte en gespreid leiderschap*. Heerlen, Nederland: Open Universiteit, Ruud de Moorcentrum.

Hupe, P. (2009). De autonomie van de vakman (m/v). Over regeldruk en handelingsruimte. In T. Jansen, G. van den Brink & J. Kole (red), *Beroepstrots, een ongekende kracht* (pp 129-149). Amsterdam, Nederland: Boom.

Imants, J., Wubbels, T., & Vermunt, J. D. (2013). Teachers' enactment of workplace conditions and their beliefs and attitudes toward reform. *Vocations and Learning*, 6, 323-346.

Kessels, J. W. M. (2012). *Leiderschapspraktijken in een professionele ruimte*. Inaugurele Rede. Open Universiteit, Heerlen, Nederland.

Luttenberg, J., Imants, J., & Van Veen, K. (2013). Reform as an ongoing positioning process: The positioning of a teacher in the context of reform. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 19(3), 293-310.

Onderwijsraad (2013). *Leraar zijn*. Den Haag, Nederland: Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2016). *Een ander perspectief op professionele ruimte in het onderwijs*. Den Haag, Nederland: Onderwijsraad.

Oolbekkink-Marchand, H.W., Hadar, L., Smith, K., Helleve, I., & Ulvik, M. (2017). Teachers' perceived professional space and their agency. *Teaching and Teacher Education*, 62, 37-46.

Priestley, M., Biesta, G.J.J., Philippou, S., & Robinson, S. (2015). The teacher and the curriculum: exploring teacher agency. In D. Wyse, L. Hayward & J. Pandya (Eds.), *The SAGE Handbook of Curriculum, Pedagogy and Assessment* (pp 78-91). London, Verenigd Koninkrijk: SAGE Publications.

Vähäsantanen, K. (2015). Professional agency in the stream of change: Understanding educational change and teachers' professional identities. *Teaching and Teacher Education*, 47, 1-12.

Wartenbergh-Cras, F., Bendig-Jacobs, J., Van

Casteren, W., & Kurver, B. (2013). *Professionele ruimte in het VO: eerste vervolgmeting*. Heerlen, Nederland: ResearchNed.

Wenner, J. A., & Campbell, T. (2017). The theoretical and empirical basis of teacher leadership: A review of the literature. *Review of Educational Research*, 87(1), 134-171.

Auteurs

Jacobiene Meirink, Universitair docent, ICLON, Universiteit Leiden. **Helma Oolbekkink-Marchand**, Universitair docent, Radboud Docenten Academie, Radboud Universiteit Nijmegen en Lector Meervoudige professionaliteit van leraren, Hogeschool van Arnhem en Nijmegen. **Wilfried Admiraal**, Hoogleraar-directeur, ICLON, Universiteit Leiden

Correspondentie: meirink@iclon.leidenuniv.nl,
h.oolbekkink@docentenacademie.ru.nl