

Rapport 8

Professionalisering van leraren in het buitenland

Een inventarisatie van de stand van zaken in twaalf Europese landen

Marjolijn Hovius
Nico van Kessel

Ruud de Moor Centrum

Open Universiteit
rdmc.ou.nl



Rapport 8

Professionalisering van leraren in het buitenland

Een inventarisatie van de
stand van zaken in twaalf
Europese landen

Marjolijn Hovius
Nico van Kessel



Deze publicatie is mede mogelijk gemaakt door de financiële ondersteuning van het ministerie Onderwijs, Cultuur en Wetenschap aan het Ruud de Moor Centrum van de Open Universiteit.

© Ruud de Moor Centrum - Open Universiteit, 2010

Tenzij anders aangegeven mag het materiaal uit deze uitgave zonder voorafgaande toestemming openbaar gemaakt en veelevoudigd worden door instellingen die gefinancierd worden uit publieke middelen, scholen, opleidingsinstituten en non-profitorganisaties ten behoeve van onderwijs- en onderzoeksdoeleinden, mits de naam van de auteursrechthebbende daarbij wordt vermeld: © Ruud de Moor Centrum - Open Universiteit.

Bij gebruik door andere instellingen / bedrijven of bij gebruik voor andere doeleinden dient eerst toestemming te worden gevraagd aan het Ruud de Moor Centrum van de Open Universiteit.

ISBN: 978 90 358 1702 9

Printed in The Netherlands.

Inhoudsopgave

| | |
|---|-----------|
| Woord vooraf | 5 |
| Samenvatting | 7 |
| 1 Inleiding | 9 |
| 1.1 Aanleiding | 9 |
| 1.2 Achtergrond: Professionalisering in het buitenland | 9 |
| 1.3 Opzet van de inventarisatie | 10 |
| 1.4 Leeswijzer | 12 |
| 2 Overzicht professionalisering in het buitenland | 13 |
| 2.1 Status van professionalisering | 13 |
| 2.2 Minimumeisen voor professionalisering | 13 |
| 2.3 Organisatorische aspecten | 13 |
| 2.4 Financiering | 14 |
| 2.5 Bevordering van deelname | 15 |
| 2.6 Inhoud | 15 |
| 2.7 Ondersteuning voor beginnende leraren | 16 |
| 2.8 Deelname aan professionalisering | 16 |
| 3 Landenbeschrijvingen | 21 |
| 3.1 Vlaanderen | 21 |
| 3.2 Denemarken | 25 |
| 3.3 Duitsland | 28 |
| 3.4 Finland | 31 |
| 3.5 Frankrijk | 33 |
| 3.6 Groot-Brittannië: Engeland, Wales en Noord-Ierland | 34 |
| 3.7 Groot-Brittannië: Schotland | 38 |
| 3.8 Ierland | 40 |
| 3.9 Noorwegen | 42 |
| 3.10 Oostenrijk | 44 |
| 3.11 IJsland | 47 |
| 3.12 Zweden | 49 |
| 4 Conclusies en voorbeelden voor de Nederlandse praktijk | 53 |
| 4.1 Algemeen beeld | 53 |
| 4.2 Voorbeelden voor de Nederlandse praktijk | 54 |
| Literatuur | 59 |
| Over de auteurs | 64 |
| Colofon | 65 |
| Eerder verschenen RdMC-rapporten en publicaties | 67 |

Woord vooraf

De Open Universiteit ontwikkelt en verzorgt open hoger afstandsonderwijs en is tevens een partner voor lerarenopleidingen en scholen voor de professionalisering van leraren.

Binnen de Open Universiteit is de expertise met betrekking tot deze professionalisering samengebracht in het Ruud de Moor Centrum (RdMC).

Dit centrum vervult taken in het kader van ontwikkeling, vernieuwing en verspreiding van digitale professionaliseringsinstrumenten. Daarnaast wordt praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek en evaluatie van de professionaliseringsactiviteiten ten behoeve van leraren verricht. Deze taken worden uitgevoerd in nauwe samenwerking met scholen voor primair en voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs, lerarenopleidingen, sectororganisaties, en andere afdelingen en organisatieonderdelen van de Open Universiteit.

De werkzaamheden van het RdMC leiden tot kennis, producten en diensten, die ondersteunend zijn voor bijvoorbeeld flexibilisering of leren op de werkplek.

Naast bijdragen op het internet bestaan belangrijke producten uit publicaties en kennisdeling in de vorm van 'Ruud de Moor Centrum-rapporten'. In deze reeks van rapporten worden bijvoorbeeld resultaten van professionalisering op de werkplek, die een geformaliseerd of afgerond karakter hebben, schriftelijk vastgelegd. Het kan daarbij gaan om dissertaties, oraties, achtergrondinformatie of 'stand-van-zaken'-overzichten maar ook om praktisch gerichte publicaties voor het gehele onderwijs.

De inhoud van de rapporten kan betrekking hebben op een breed scala van onderwerpen of activiteiten. Gedacht kan worden aan: onderzoeksplannen en eerste ontwerpen van onderzoeksopzetten, eerste ervaringen in pilots, interessante best practices, beschrijvingen van innovaties, ontwerpen en schetsen van implementaties, kwantitatieve en kwalitatieve gegevens over evaluaties en implementaties, bruikbare praktische instrumenten, exploitatiebevindingen, weergaven van discussies en overwegingen, voorlopige stellingnames, rapportages van voorstudies, prototypen en voorlopige ontwerpen, haalbaarheidsstudies, analyses, praktische documenten en dergelijke.

De 'RdMC-rapporten' kunnen bruikbaar zijn voor (beginnende) leraren, opleiders en begeleiders in lerarenopleidingen en in scholen maar ook voor beleidsmakers, media en alle anderen die op basis van belangstelling en/of professionele activiteiten betrokken zijn bij de innovatie van trajecten die bijdragen aan de professionalisering van leraren.

De voorliggende publicatie is RdMC-rapport 8. De studie is in opdracht van het RdMC verricht door het ITS Nijmegen. Het onderzoek is uitgevoerd door Marjolijn Hovius en Nico van Kessel (ITS projectleider). Vanuit het RdMC is het project begeleid door Jos Claessen, Marjan Vermeulen, Rob Martens, Andrea Klaijzen en Sjef Stijnen.

Het rapport betreft een inventarisatie van de stand van zaken met betrekking tot de professionalisering van leraren in twaalf Europese landen.

We hopen dat het voorliggende rapport de lezer de mogelijkheid biedt een oordeel te vormen over de positie die Nederland inneemt binnen deze landen. De opgenomen samenvatting verstrekt al beknopte informatie voor deze positiebepaling.

J.J.M. (Jos) Kusters Msm

Directeur Ruud de Moor Centrum
Open Universiteit

Samenvatting

In het jaarprogramma 2009 van het Ruud de Moor Centrum is een vraagsturingsproject voor de PO-Raad opgenomen ('Professionele ontwikkeling vanuit de sector PO'). De nadruk daarbinnen ligt voor 2009 op het project professionele arbeidsorganisaties. Doel van het project is het verzamelen van kennis over de stand van zaken op het terrein van professionalisering en nascholing. Een van de deelprojecten is te bekijken hoe in het buitenland wordt omgegaan met nascholing en professionalisering van onderwijspersoneel in het primair en voortgezet onderwijs.

Nederland is in zijn onderwijssituatie immers niet uniek. Elk land heeft weliswaar een eigen onderwijssysteem met uiteenlopende arbeidsvoorwaarden, maar mogelijkwerwijs valt te leren van succesvolle en minder succesvolle maatregelen, aanpakken en projecten in het buitenland. In overleg is hierbij gekozen voor de volgende (Europese) landen: Vlaanderen, Duitsland, Frankrijk, Groot-Brittannië, Ierland, Denemarken, Noorwegen, Zweden, Finland, IJsland en Oostenrijk.

Van deze landen is informatie vergaard uit rapporten van Eurydice en OECD en via relevante websites van overheden en andere instanties die betrokken zijn bij de professionalisering van leraren. Daarnaast zijn contactpersonen van het Eurydice-netwerk per mail benaderd voor aanvullende informatie.

In het rapport is voor elk onderzocht land een beschrijving van enkele pagina's opgenomen hoe de professionalisering van leraren is vormgegeven. Daarnaast wordt op hoofdlijnen een overzicht gegeven van de belangrijkste kenmerken van de professionaliseringspraktijk van leraren in de twaalf landen. Hieruit komt het volgende beeld:

- In alle bestudeerde landen staat professionalisering van leraren in de belangstelling. De mate waarin er (extra) maatregelen genomen worden om professionalisering te stimuleren, verschilt echter sterk per land;
- Hoewel in de meeste landen professionalisering een beroepspllicht voor leraren is, blijkt deelname aan professionaliseringsactiviteiten in de praktijk vooral vrijwillig te zijn. Slechts in enkele landen bestaan minimumeisen voor het aantal uren dat leraren moeten besteden aan professionalisering;
- In de landen met minimumeisen voor het aantal uren, is er vaak sprake van een verplichte week aan het begin van het schooljaar waarin leraren in schoolverband werken aan professionaliseringsactiviteiten (soms gecombineerd met andere niet-lesactiviteiten);
- De verantwoordelijkheid voor professionalisering is in veel landen gedecentraliseerd naar het niveau van lokale overheden of de scholen zelf (vaak in de rol van werkgever). In sommige landen heeft ook de centrale overheid zeggenschap over een (beperkt) deel van de invulling van de scholing. Ook worden in sommige landen vakverenigingen bij deze invulling betrokken;
- De inzet van 'incentives' zoals salarisverhoging of promotie om deelname aan professionalisering te stimuleren, komt slechts in weinig landen voor. Het omgekeerde, sancties op niet-deelnemen, zijn helemaal uitzonderlijk. In landen waar minimumeisen zijn, maken professionaliseringsafspraken meestal deel uit van de functioneringssystematiek van leraren. In

geval van onvoldoende deelname kunnen leraren een slechte beoordeling op dit onderdeel krijgen. Hoe hiermee wordt omgegaan is aan de individuele werkgever;

- De inhoud van professionalisering voor leraren is overal zeer divers. Dit komt ook doordat lokale overheden en scholen in veel landen grotendeels vrij zijn om de professionalisering naar behoefte in te vullen. Naast de meer traditionele inhoud (opfrissen en up-to-date houden van vakkennis, scholing in het kader van onderwijshervormingen) is ook steeds meer aandacht voor interdisciplinaire kennis en vaardigheden;
- Maatregelen om beginnende leraren te ondersteunen zijn er in de meeste landen. Vaak wordt hen een mentor toegewezen en krijgen ze extra hulp met het voorbereiden en beoordelen van lessen. Ook bestaan er initiatieven waarin beginnende leraren van verschillende scholen gezamenlijk begeleiding buiten de eigen school krijgen. In enkele landen hebben leraren in hun eerste jaar recht op een vermindering van hun lesaanstelling;
- Uit (enquête)gegevens blijkt dat de deelname van leraren aan professionalisering aanzienlijk tussen landen verschilt, zowel in deelnamepercentage als in het aantal dagen dat besteed wordt. Ten dele lijkt er sprake te zijn van een uitwisseling tussen deze twee (beleidskeuze tussen spreiding middelen over zoveel mogelijk leraren vs. concentratie middelen op beperktere groep).

De beschreven regelingen en voorbeelden uit de onderzochte landen zijn niet allemaal even makkelijk toepasbaar op de Nederlandse situatie door de (soms grote) verschillen in onderwijsstelsel en (beleids)context. Aan de andere kant bestaan sommige in het buitenland succesvolle maatregelen ook al in een vergelijkbare vorm in Nederland. Het rapport sluit af met enkele punten uit verschillende landen, die een interessante aanvulling op de Nederlandse situatie zouden kunnen zijn. Het gaat om:

- Minimumeisen tijdsbesteding professionalisering, (deels) tijdens jaarlijkse 'studieweek';
- Afspraken over professionalisering in (relatie tot) portfolio en lerarenregister;
- Functiedifferentiatie met plicht tot kennisoverdracht door 'excellente leraren';
- Bedrijfsstages voor leraren;
- Begeleiding beginnende leraren;
- Aansluiting met initiële lerarenopleiding;
- Aanbod professionalisering via internet ontsluiten;
- Individuele lerarenbeurs.

Ondanks grote verschillen in onderwijssystemen en regelgeving levert deze inventarisatie verschillende ideeën voor de Nederlandse situatie. Het is dan ook goed om oog te blijven houden voor de ontwikkelingen in het buitenland op het gebied van professionalisering.

Achterin het rapport is een literatuuroverzicht opgenomen, met per beschreven land te geraadpleegde bronnen.

1 Inleiding

1.1 Aanleiding

In het jaarprogramma 2009 van het Ruud de Moor Centrum is een vraagsturingsproject voor de PO-Raad opgenomen ('Professionele ontwikkeling vanuit de sector PO'). De nadruk daarbinnen ligt voor 2009 op het project professionele arbeidsorganisaties. Doel van het project is het verzamelen van kennis over de stand van zaken op het terrein van professionalisering en nascholing. Een van de deelprojecten is te bekijken hoe in het buitenland wordt omgegaan met nascholing en professionalisering van onderwijspersoneel in het primair en voortgezet onderwijs.

1.2 Achtergrond: Professionalisering in het buitenland

Nederland is in zijn onderwijssituatie niet uniek. De meeste landen hebben te maken met veroudering van het personeelsbestand, zijn op zoek naar nieuwe leraren en proberen meer leraren voor de klas te krijgen en te houden. Voor Nederland zou een internationale verkenning van buitenlandse situaties een leerschool kunnen zijn voor het al dan niet treffen van maatregelen om professionele ontwikkeling te bevorderen.

Als het gaat over professionalisering wordt hiervoor in de internationale literatuur veelal de term 'continuing professional development' (CPD) gebruikt. Het begrip 'professional development' wordt gebruikt voor een breed scala aan activiteiten. We sluiten aan bij de definitie van professional development die de OECD in het surveyonderzoek TALIS¹ hanteert: 'activities that develop an individual's skills, knowledge, expertise and other characteristics as a teacher' (OECD, 2009). Een breed scala aan activiteiten valt onder deze definitie: van informele activiteiten als het lezen van vakliteratuur en deelname aan informele dialogen met vakgenoten tot meer formele activiteiten zoals deelname aan cursussen, workshops en officiële kwalificatieprogramma's, deelname aan netwerken met leraren op andere scholen, of deelname aan onderzoek (individueel of in samenwerking met anderen). Ook mentorschap en observatie van collega's en coaching worden beschouwd als vormen van professionele ontwikkeling.

Vanuit het idee dat elke buitenland zijn eigen onderwijssysteem heeft met andere arbeidsvoorwaarden, maar dat er wat valt te leren van succesvolle en minder succesvolle maatregelen, aanpakken en projecten, heeft het Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt (SBO) in 2003 verschillende 'buitenlanden op een rij gezet'.

In *Buitenlandse Zaken*, een uitgave van SBO, zijn beschrijvingen geleverd van de stand van zaken in Australië, Denemarken, Duitsland, Finland, Ierland, Noorwegen, Verenigd Koninkrijk, Vlaanderen en Zweden. Daarvoor is gebruik gemaakt van OECD-publicaties, de website van Euridyce² en de

¹ Zie voor een beschrijving van TALIS paragraaf 1.3 van dit rapport.

² http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php.

websites van ministeries, vakbonden enzovoort. Eén van de aspecten binnen de beschrijvingen is de training en opleiding van het onderwijspersoneel. Maar er staat weinig vermeld over de nascholings situatie in de vermelde landen. Omdat SBO is niet bezig om de informatie te actualiseren, is er bovendien sprake van verouderde informatie.

In OECD-verband worden regelmatig internationale vergelijkingen gemaakt tussen aspecten van het onderwijs. Het meest bekend is de jaarlijks verschijnende studie *Education at a Glance*. Hierin wordt weinig aandacht geschonken aan de professionele omgeving van de leraar. In het rapport *Teachers Matter* (2005) wordt specifiek en uitvoerig aandacht geschonken aan de positie van leraren in 25 OECD-landen³ als het gaat om het aantrekken, ontwikkelen en vasthouden van effectieve leraren. Een belangrijke rol wordt daarbij toegekend aan een sterke relatie tussen de initiële opleiding, selectie en professionele ontwikkeling. De professionele ontwikkeling wordt gezien als een continuüm, als een onderdeel van een leven lang leren. Voor dit rapport hebben de deelnemende OECD-landen achtergrondrapporten gemaakt. In deze landenrapporten wordt over het algemeen meer een beleidsmatig kader geschetst en nauwelijks ingegaan op concrete regelingen. Bovendien geeft het vooral de stand van zaken van ruim vijf jaar geleden.

1.3 Opzet van de inventarisatie

Om tot een bruikbare inventarisatie te komen zijn we gestart met de landenstudies in *Teachers Matter* en *Buitenlandse zaken* van SBO om een eerste snelle verkenning te krijgen van mogelijk interessante landen. Ook hebben we gekeken naar een aantal andere OECD-publicaties en publicaties van Eurydice, het informatienetwerk op het gebied van onderwijs in Europa. Het leek niet zinvol om de situatie in alle 31 opgenomen landen te verkennen. Het meest interessant zijn landen die sociaal-economisch een ongeveer gelijke positie innemen als Nederland. In overleg met de opdrachtgever is gekeken naar: Vlaanderen⁴, Duitsland⁵, Frankrijk, Groot-Brittannië⁶, Ierland, Denemarken, Noorwegen, Zweden, Finland, IJsland en Oostenrijk.

Van deze landen hebben we bestudeerd wat in de landenstudies op de Eurydice-site staat vermeld en verder gezocht op voor die landen relevante websites. De gedetailleerdheid van de informatie in de landenstudies liep sterk uiteen, net als de hoeveelheid informatie die nog via andere bronnen gevonden werd. Om zoveel mogelijk de ontbrekende informatie aan te vullen en de beschikbare informatie zo nodig te verduidelijken, hebben we contactpersonen van het Eurydice-netwerk⁷ per mail benaderd voor verdere informatie. Mede vanwege de relatief korte doorlooptijd is het niet gelukt om

³ Australië, Oostenrijk, België (Vlaanderen en Wallonië), Canada (Quebec), Chili, Denemarken, Finland, Frankrijk, Duitsland, Griekenland, Hongarije, Ierland, Israël, Italië, Japan, Korea, Nederland, Zweden, Zwitserland, Groot-Brittannië (Engeland, Noord-Ierland, Schotland en Wales), Verenigde Staten.

⁴ We behandelen het Belgische gewest Vlaanderen vanwege de grote autonomie op onderwijsgebied als een land, hoewel het dat strikt genomen niet is.

⁵ Omdat de regelingen per deelstaat verschillen, hebben we hierbij twee deelstaten uitgelicht waarover we de meest specifieke informatie konden vinden: Hamburg en Noordrijn-Westfalen.

⁶ In navolging van de indeling op de Eurydice-website hebben we voor Groot-Brittannië twee factsheets gemaakt: een voor Engeland/Wales/Noord-Ierland en een voor Schotland.

⁷ http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/contacts_national_units_en.php.

van alle landen een reactie te krijgen. Ook bleek niet alle gevraagde informatie beschikbaar. Met name informatie over uitgaven aan professionalisering kon men zelden geven.

Daarnaast hebben we uit het OECD-onderzoek TALIS⁸ voor een aantal landen gedetailleerde informatie kunnen halen over de deelname van leraren in het voortgezet onderwijs aan professionaliseringsactiviteiten. TALIS (Teaching and Learning International Survey) is een internationale enquête van OECD gericht op arbeidsomstandigheden van leraren en pedagogisch klimaat in scholen. De doelgroep wordt gevormd door leraren in 'lower secondary education' en de schoolleiding. De enquête is gehouden in 24 landen, waarvan 16 OECD landen en 7 partnerlanden. In Nederland voldeed de respons niet aan de voorwaarden, daarom resultaten niet meegenomen. Het veldwerk is uitgevoerd in najaar 2007 / voorjaar 2008.

In TALIS wordt een brede definitie gebruikt van professionele ontwikkeling (professional development) van leraren: 'activities that develop an individual's skills, knowledge, expertise and other characteristics as a teacher' (OECD, 2009). Een breed scala aan activiteiten valt onder deze definitie, van informele activiteiten als het lezen van vakliteratuur en deelname aan informele dialogen met vakgenoten tot meer formele activiteiten zoals deelname aan cursussen, workshops en officiële kwalificatieprogramma's, deelname aan netwerken met leraren op andere scholen, of deelname aan onderzoek (individueel of in samenwerking met anderen). Ook mentorschap en observatie van collega's en coaching worden in TALIS beschouwd als vormen van professionele ontwikkeling.

Definitie van professionalisering

In de overkoepelende rapporten en de (meeste) landenstudies van Eurydice wordt de term 'in-service training'⁹ gebruikt. Deze term wordt als volgt gedefinieerd: 'In-service training is directly related to the work of teachers and seeks to update, develop and broaden the knowledge they acquired during initial training and/or provide them with new skills and professional understanding which they may not have at a given stage in their career. In-service training may also be provided specifically to accompany the implementation of educational reforms. And as a process of lifelong learning, it enables teachers to meet their individual professional requirements, which again had an impact on how they perform at work. Training may address a variety of needs, from nationally identified priorities to the particular needs of schools or individuals and can take many forms. Activities may be offered by a wide range of training providers.' (Eurydice, 2003: p.103). Het begrip wordt afgebakend van 'further qualifying training' die leraren in staat stelt een ander vak of op een ander niveau les te geven. Deze vorm van vervolgstudie is over het algemeen intensiever (duurt langer), wordt vaak op post-graduate niveau gegeven en leidt tot een (extra) kwalificatie. Dit is bij 'in-service training' meestal niet het geval. Ook de 'training on-the-job' voor leraren in opleiding in de laatste fase van hun studie wordt niet tot de 'in-service training' gerekend.

In dit rapport gebruiken we de term 'professionalisering' waar in de Engelstalige rapporten van 'in-service training' (of soms 'CPD') wordt gesproken. Wat men precies onder professionalisering ('in-service training'/'CPD') verstaat, kan van land tot land wat verschillen, maar de term wordt niet

⁸ Over de uitkomsten is gerapporteerd in: OECD (2009). *Creating effective teaching and learning environments. First results from TALIS.*

⁹ In met name de rapporten van Engelstalige landen wordt ook vaak de term 'continuing professional development' (CPD) gebruikt.

expliciet in de landenrapporten gedefinieerd. Uit de verdere context kan over het algemeen wel opgemaakt worden welke zaken er in een land onder verstaan worden.

Doordat de informatie in dit rapport voornamelijk gebaseerd is op officiële (beleids)stukken, ligt de nadruk vooral op formele regelingen voor professionalisering. Informatie over meer informele leervormen, zoals werkplekleren, komt in deze inventarisatie minder aan bod. Waar mogelijk hebben we geprobeerd ook deze leervorm in dit rapport te betrekken.

1.4 Leeswijzer

Hoofdstuk 2 geeft een overzicht van de stand van zaken in de twaalf verschillende landen, waarbij vooral gebruik is gemaakt van informatie uit (overkoepelende) rapporten van Eurydice en OECD. Die maakt een globale lijn duidelijk en geeft een eerste indruk van de variatie tussen landen. In hoofdstuk 3 zijn de fact sheets van de verschillende landen opgenomen. Voor deze landenbeschrijvingen is zoveel mogelijk een zelfde opbouw gebruikt. In sommige gevallen is hiervan afgeweken omdat bepaalde informatie ontbrak, of er juist meer interessante informatie beschikbaar was.

Het rapport sluit af met een concluderend hoofdstuk waarin wordt aangegeven welke (onderdelen van) regelingen of aanpakken ook voor Nederland interessant kunnen zijn.

2 Overzicht professionalisering in het buitenland

In dit hoofdstuk beschrijven we in hoofdlijnen hoe de professionalisering van leraren in de twaalf landen is vormgegeven. Voor de overzichtelijkheid en samenhang zijn de belangrijkste kenmerken per land in Tabel 2.1 samengevat. In deze tweedelige tabel (op pagina 18 en 19) is als referentie ook de Nederlandse situatie weergegeven.

2.1 Status van professionalisering

Professionalisering wordt in de meeste Europese landen gezien als een beroepsplicht (professional duty) van leraren. Dit houdt in dat professionalisering als taak beschreven is in de wetgeving, arbeidsregelingen en contracten die van toepassing zijn op leraren. Maar het is niet zo dat in al deze landen leraren ook expliciet verplicht zijn deel te nemen aan CPD. Zo is CPD een 'professional duty' in Frankrijk, Nederland, Zweden, IJsland en Noorwegen, maar in de praktijk is deelname in deze landen optioneel (Eurydice, 2008).

2.2 Minimumeisen voor professionalisering

Minimumeisen voor het aantal uren dat leraren besteden aan professionalisering worden maar in weinig landen gesteld. Ook in landen waar professionalisering een 'professional duty' is, komt dit niet vaak voor. Van de twaalf landen die in dit rapport besproken worden gelden alleen in Oostenrijk (vijftien uur), Finland (een tot vijf dagen), Groot-Brittannië (vijf dagen te besteden aan niet-lesactiviteiten inclusief professionalisering) en Noorwegen (vijf dagen te besteden aan planning en studie in schoolverband) bepaalde minimumnormen.

2.3 Organisatorische aspecten

Verantwoordelijkheid

In alle bestudeerde landen is de verantwoordelijkheid voor professionalisering van leraren op zijn minst gedeeltelijk gedecentraliseerd – dat wil zeggen een gedeelde verantwoordelijkheid van centrale, regionale en lokale overheden en scholen. Dit weerspiegelt een internationale trend, waarbij scholen meer vrijheid krijgen om hun eigen plannen te ontwikkelen. Inhoudelijk kan de professionalisering in opgestelde opleidingsplannen worden gestuurd door landelijke prioriteiten (centraal) voor competenties en vaardigheden. Dit is bijvoorbeeld het geval in Frankrijk, Duitsland (deelstaten) en Oostenrijk. De opleidingsplannen kunnen ook op lokaal of schoolniveau worden opgesteld. Dit is het geval in Denemarken, Zweden, Noorwegen, Ierland en Groot-Brittannië. In de andere landen dragen zowel het centrale als lokale niveau bij aan de inhoud van opleidingsplannen. In Vlaanderen, Groot-Brittannië en IJsland maken professionaliseringsplannen verplicht onderdeel uit van de ontwikkelingsplannen van scholen.

Aanbieders

In de meeste landen kunnen professionaliseringsactiviteiten door verschillende aanbieders worden verzorgd. Instellingen voor hoger onderwijs en/of de instituten die de (initiële) lerarenopleiding verzorgen behoren in alle bestudeerde landen tot de aanbieders. Daarnaast zijn er in veel landen ook aparte instellingen die zich exclusief bezig houden met professionalisering van leraren. Ook bieden vakbonden en lerarenorganisaties in veel landen bepaalde trainingen aan. Scholen verzorgen zelf ook in diverse landen hun eigen professionaliseringsaanbod. In Vlaanderen, Oostenrijk, Finland en Groot-Brittannië wordt lokaal aanbod en aanbod in de school zelfs door de overheid gestimuleerd om de toegankelijkheid van het aanbod te vergroten. Daarnaast spelen in een aantal landen ook diverse private aanbieders een rol.

Tijdstip

In de meeste landen vinden professionaliseringsactiviteiten overwegend buiten lesuren plaats. Dit heeft uiteraard te maken met (het voorkomen van) lesuitval en de kosten van vervanging van leraren. Vaak zijn er mogelijkheden voor leraren om onder lestijd deel te nemen aan bepaalde activiteiten; hierover moeten meestal wel afspraken gemaakt worden met de directie.

In Finland, Zweden en Groot-Brittannië vindt een groot deel van de (verplichte) professionaliseringsactiviteiten plaats op daarvoor gereserveerde dagen in het jaar (vaak aan het begin of eind van het schooljaar). Deze dagen tellen mee als werktijd.

2.4 Financiering

De financiering van professionaliseringsactiviteiten voor leraren loopt uiteen. Vaak dragen verschillende partijen bij (centrale overheid, lokale overheid, scholen). In sommige landen wordt een deel van het aanbod door de centrale of lokale overheid georganiseerd en is deelname gratis (Vlaanderen, Finland). In Groot-Brittannië maakt budget van professionalisering deel uit van de lump sum, net als in Nederland. Een aantal landen biedt leraren de mogelijkheid om (deels) betaald of onbetaald langdurig verlof op te nemen om professionaliseringsactiviteiten te ondernemen. Omdat de financiering door verschillende partijen gedeeld wordt, is voor de meeste landen geen informatie beschikbaar over het totaalbedrag dat aan professionalisering wordt uitgegeven. Leraren krijgen nergens een individueel budget voor professionalisering. Uitzondering is een regeling in Wales waarbij beginnende leraren in hun tweede en derde jaar een (beperkt) budget mogen besteden aan activiteiten gericht op de ontwikkeling als beginnende leraar. Ook zijn er in Wales en Noord-Ierland beurzen voor leraren waarmee ze individuele opleidingswensen kunnen bekostigen. Deze zijn vergelijkbaar met de Lerarenbeurs in Nederland met als opvallendste verschil dat het weliswaar om een lager (maximum-)bedrag per leraar gaat maar dat leraren deze beurs vaker dan één keer kunnen aanvragen.

2.5 Bevorderen van deelname

Over het algemeen krijgen leraren geen salarisverhoging voor deelname aan professionaliseringsactiviteiten. Wel is het in een aantal landen waar salarissen (meer) individueel vastgesteld worden mogelijk dat dit aspect meegewogen wordt. Ook leidt deelname aan professionalisering zelden tot promotie. Een uitzondering hierop is het stelsel van *Chartered Teacher* in Schotland en *Advanced Skills Teacher* en *Excellent Teacher* in Engeland. In Oostenrijk ontvangen leraren certificaten voor deelname aan professionaliseringsactiviteiten. Deze certificaten kunnen meewegen bij de benoeming voor een hogere functie (bijvoorbeeld schoolhoofd).

In Groot-Brittannië, Zweden en Noorwegen zijn de afgelopen jaren overheidscampagnes gestart om de professionalisering van leraren te stimuleren. Hierbij kwamen ook extra middelen ter beschikking.

Langdurig verlof voor professionalisering

Om lesuitval zoveel mogelijk te voorkomen moeten de meeste professionaliseringsactiviteiten buiten schooltijd plaats vinden, bijvoorbeeld in de avonduren of schoolvakanties. Mede hierdoor is de duur van de professionaliseringsactiviteiten meestal beperkt (enkele uren of dagen). In sommige landen bestaat de mogelijkheid om langere tijd verlof te krijgen om aan professionalisering te besteden. In IJsland, Frankrijk en Zweden kunnen leraren een jaar (gedeeltelijk) doorbetaald verlof krijgen. In Groot-Brittannië (Engeland) is dit zes weken. In Oostenrijk kunnen leraren een jaar onbetaald verlof krijgen. De precieze voorwaarden verschillen per land. Over het algemeen staan de verlofregelingen alleen open voor leraren die langere tijd in vast dienstverband zijn, soms alleen in bepaalde regio's.

Sancties

Niet alleen zijn er in de meeste onderzochte landen weinig prikkels om leraren te stimuleren aan professionalisering te werken; sancties voor het niet deelnemen zijn er vrijwel nergens. Ook in de weinige landen waar een verplicht aantal uren voor professionalisering is vastgelegd, is de uitvoering in de praktijk meestal vrijblijvend. Professionalisering vormt een van de onderwerpen in functioneringsgesprekken van leraren. Wanneer leraren het minimumaantal uren niet halen, kan dit een negatieve aantekening bij een functioneringsgesprek betekenen. In Groot-Brittannië bestaan (gevoerde) plannen voor een minder vrijblijvende rol van professionalisering: hier werkt men aan een stelsel waarbij hercertificering van leraren (mede) afhankelijk wordt van deelname aan professionaliseringsactiviteiten.

2.6 Inhoud

De inhoud van de professionaliseringsactiviteiten is zeer divers. Dit is niet verrassend gezien de eerdere conclusie dat de verantwoordelijkheid voor professionalisering in hoge mate gedecentraliseerd is, zeker waar het de inhoud betreft. Als er al centrale sturing op de inhoud is, gebeurt dit alleen op grote lijnen. Hierdoor zijn lokale overheden en scholen vaak tot op grote hoogte vrij om de professionalisering naar eigen behoefte vorm te geven. Naast het opruisen en up-to-date

maken van vakkennis (de meer traditionele inhoud van bij- en nascholing) en cursussen ter ondersteuning van onderwijshervormingen, wordt ook het trainen op meer interdisciplinaire kennis en vaardigheden steeds belangrijker. Het gaat dan om vaardigheden die leraren ondersteunen in hun dagelijkse functioneren, niet alleen in het lesgeven, maar bijvoorbeeld ook in hun communicatie met collega's of ouders. Ook aan het gebruik van ict in het onderwijs wordt in alle bestudeerde landen aandacht besteed. Daarnaast zijn aspecten van lesgeven aan leerlingen met speciale behoeften en lesgeven in multiculturele klassen in veel landen belangrijke thema's.

2.7 Ondersteuning voor beginnende leraren

In steeds meer Europese landen wordt speciale aandacht besteed aan ondersteuning van beginnende leraren. In 2006 bestond in twintig landen hiervoor formeel geregelde ondersteuning (Eurydice, juli 2009). Het gaat dan meestal om hulp bij het plannen en beoordelen van lessen, bijeenkomsten met supervisors om problemen te bespreken, observatie in de klas of speciaal op nieuwe leraren gerichte training. Vaak wordt aan nieuwe leerkrachten een mentor toegewezen (meestal een ervaren leraar of het schoolhoofd). In Groot-Brittannië bestaat er een formele 'early professional development'-fase, die twee jaar duurt en beschouwd wordt als een essentieel onderdeel van de professionalisering van alle leraren.

In de overzichtstabel is te zien welke ondersteuning voor beginnende leraren beschikbaar¹⁰ is in de landen die in dit rapport nader worden besproken. Naast deze ondersteunende maatregelen, hoeven in een aantal landen beginnende leraren ook minder uren les te geven. In Engeland en Wales gaat het om een reductie van tien procent van het reguliere aantal uren, in Noord-Ierland en Schotland om dertig procent. Deze verminderde werklast geldt alleen in het eerste jaar van hun aanstelling, wanneer leraren nog in een proefperiode zitten en nog niet zijn opgenomen in het lerarenregister.

2.8 Deelname aan professionalisering

Over de deelname aan professionaliseringsactiviteiten is voor een aantal landen informatie beschikbaar uit het TALIS-onderzoek van de OECD. Hierdoor zijn de deelnamepercentages van deze landen onderling met elkaar te vergelijken. Voor de landen die niet hebben deelgenomen aan TALIS is gezocht naar andere bronnen om toch een indruk te kunnen geven. Deze cijfers zijn opgenomen in de landenbeschrijvingen in hoofdstuk 3, maar zijn niet geschikt voor benchmarking omdat de methode en doelgroep per land aanzienlijk kunnen verschillen. Ook Nederland heeft deelgenomen aan TALIS, maar kon niet voldoen aan de sample-voorwaarden; de Nederlandse resultaten zijn dan ook niet opgenomen in het OECD-rapport. Om een idee te geven van de Nederlandse situatie hebben we deze resultaten hieronder toch in de overzichtstabel opgenomen¹¹. Opgemerkt moet worden dat de Nederlandse resultaten niet één op één met de andere landen vergeleken kunnen worden.

¹⁰ Het gaat hierbij om activiteiten die scholen geacht worden aan te bieden afhankelijk van de individuele ontwikkelingsbehoeften van beginnende leraren.

¹¹ De Nederlandse gegevens zijn ontleend aan de rapportage van Regioplan (nov. 2009) over de Nederlandse resultaten van TALIS, in opdracht van het Ministerie van OCW.

Van de onderzochte landen die opgenomen zijn in TALIS, heeft Oostenrijk het hoogste deelnamepercentage. Bijna alle Oostenrijkse leraren in de onderbouw van het vo hebben daar in de achttien maanden voorafgaand aan het TALIS-onderzoek deelgenomen aan professionalisering: 97 procent. In Denemarken is dit percentage met 76 procent het laagst. Wel besteedden de deelnemende Deense leraren relatief veel dagen aan professionalisering (12,9). In Ierland, waar de deelname met negentig procent vrij hoog ligt, besteedden leraren maar zes dagen aan professionalisering. Tot op zekere hoogte lijken landen een beleidskeuze te maken om de beschikbare middelen over zoveel mogelijk leraren te spreiden (hoge deelname maar relatief weinig dagen), of juist om intensievere trajecten aan te bieden aan een kleinere groep leraren (lagere deelname maar meer dagen). Er is echter geen één-op-één relatie tussen deelnamepercentage en aantal dagen. Zo heeft Oostenrijk niet alleen een hoog deelnamepercentage, maar ook een relatief hoog aantal dagen (10,9).

De invulling van de professionalisering is in alle bestudeerde landen een mix van meer formele activiteiten zoals cursussen en workshops en meer informele vormen zoals vakliteratuur lezen of gesprekken met collega's. Wel verschillen de accenten. Zo zijn observaties op andere scholen en professionaliseringsnetwerken in IJsland beduidend populairder dan in de meeste andere landen. Onderzoek doen (individueel of gezamenlijk) komt in Denemarken relatief veel voor.

Er zijn aanzienlijke verschillen tussen landen in de tevredenheid van leraren met de mogelijkheden voor professionalisering. In Vlaanderen zegt 31 procent behoefte te hebben aan meer professionalisering, terwijl dit in Noorwegen maar liefst zeventig procent is. Dit is opvallend, omdat de deelname en het aantal dagen in Noorwegen al vrij hoog zijn.

TABEL 2.1 Belangrijkste kenmerken professionalisering van leraren in 12 Europese landen en Nederland

| | Ned | B/VI | Den | Dld | Fin | Fra | GB 1 | GB 2 | Ier | Noo | Oos | IJsI | Zwe |
|--|------|------|------|-----|-----|-----|------|------|------|------|------|------|-----|
| <i>Status professionalisering</i> | | | | | | | | | | | | | |
| beroepsplicht | X | X | | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| optioneel | | | X | | | X | | | | X | | | X |
| <i>Eisen tijdsbesteding</i> | | | | | | | | | | | | | |
| min. aantal uur | 0 | 0 | 0 | 0* | 18 | 0 | 35 | 35 | 0 | 35 | 15 | 0 | 0 |
| <i>Vaststellen inhoud opleidingsplan</i> | | | | | | | | | | | | | |
| op centraal niveau | | | | X | X | X | X | X | | | X | | |
| op lokaal niveau / school | X | X | X | | X | | | | X | X | | X | X |
| <i>Aanbieders</i> | | | | | | | | | | | | | |
| in-service training centers | X | X | | X | X | | X | | | | X | | |
| lerarenopleidingen | X | X | X | | X | X | X | X | X | X | | | X |
| ho-instellingen | X | X | X | | X | X | X | | X | X | | X | X |
| vakbonden en -verenigingen | X | X | | X | X | | X | | | | X | | X |
| scholen | X | X | | | X | | X | X | X | | X | | X |
| centra v. volwasseneneducatie | X | X | | X | X | | X | | | | X | | |
| particuliere aanbieders | X | X | | | X | | X | | | | X | | X |
| <i>Financiering</i> | | | | | | | | | | | | | |
| gratis deelname aanbod overheid | | X | | | X | | | | | | | | |
| onderdeel lump sum | X | | | | | | X | X | | | | | |
| individuele beurzen | X | | | | | | X | | | | | | |
| budget toebedeeld aan scholen | X | X | X | X | | | X | X | X | X | X | | X |
| eigen bijdrage: geen (in %) | 77,9 | 81,4 | 77,3 | nb | nb | nb | nb | nb | 79,3 | 79,8 | 43,7 | 67,8 | nb |
| eigen bijdrage: deel kosten (in %) | 15,5 | 15,3 | 16,3 | nb | nb | nb | nb | nb | 17,5 | 17,0 | 49,7 | 27,8 | nb |
| eigen bijdrage: alle kosten (in %) | 6,6 | 3,2 | 6,4 | nb | nb | nb | nb | nb | 3,2 | 3,3 | 6,6 | 4,5 | nb |

GB1 = Engeland, Wales, Noord-Ierland GB 2 = Schotland

Vervolg

TABEL 2.1 Belangrijkste kenmerken professionalisering van leraren in 12 Europese landen en Nederland

| | Ned | B/VI | Den | Dld | Fin | Fra | GB 1 | GB 2 | Ier | Noo | Oos | IJsl | Zwe |
|--|------|------|------|-----|-----|-----|------|------|------|------|------|------|-----|
| <i>Maatregelen ter bevordering</i> | | | | | | | | | | | | | |
| hoger salaris | | | | | | | X | X | | X | | | |
| promotie | | | | X | | | | | | | X | | |
| overheidscampagne | | | X | | | | X | | | X | | | |
| langdurig verlof | | | | | | | X | | | | | X | X |
| <i>Begeleiding beginnende leraren</i> | | | | | | | | | | | | | |
| bespreken voortgang en problemen | | | | X | | X | X | X | | | | X | |
| hulp bij plannen/beoordelen lessen | | | | X | | X | X | X | X | | | X | |
| observatie in klas | | | | X | | X | X | X | | | | | |
| extra training (optioneel/ verplicht) | | | | | | | | | X | | X | | |
| bezoek andere scholen | | | | X | | X | | | | | | | |
| kwalificatiefase 'on-the-job' | | | | X | | X | X | X | X | | X | | |
| geen specifieke maatregelen | X | X** | X | | X | | | | | X | | | X |
| <i>Deelname professionalisering***</i> | | | | | | | | | | | | | |
| afgelopen 18 maanden (in %) | 88,5 | 90,3 | 75,6 | nb | nb | nb | nb | nb | 89,7 | 86,7 | 96,6 | 77,1 | nb |
| gem. aantal dagen (deelnemers) | 15,3 | 8,8 | 12,9 | nb | nb | nb | nb | nb | 6,2 | 10,6 | 10,9 | 13,9 | nb |
| gem. aantal dagen (alle leraren) | 13,5 | 8,0 | 9,8 | nb | nb | nb | nb | nb | 5,6 | 9,2 | 10,5 | 10,7 | nb |
| behoefte aan meer scholing (in %) | 54,8 | 30,5 | 47,6 | nb | nb | nb | nb | nb | 54,1 | 70,3 | 44,7 | 37,9 | nb |

Bronnen: Eurydice, OECD en TALIS. GB1 = Engeland, Wales, Noord-Ierland GB 2 = Schotland

* In Duitsland wordt het minimum aantal uren aan de deelstaten overgelaten. In Hamburg is de minimumeis 30-45 uur. De meeste deelstaten kennen echter geen minimum.

** In Vlaanderen is in 2007 mentorschap voor beginnende leraren ingevoerd

*** Nederlandse resultaten voldoen niet aan sampling standards van OECD en zijn daarom niet vergelijkbaar met de overige landen.

3 Landenbeschrijvingen

3.1 Vlaanderen

Wettelijk kader

Het wettelijk kader dat de professionalisering van onderwijspersoneel regelt bestaat uit:

- Decreet van 16 april 1996 betreffende het mentorschap en de nascholing in Vlaanderen
- Besluit van de Vlaamse regering van 22 oktober 1996 tot regeling van de procedure voor de toewijzing van nascholingsprojecten op initiatief van de Vlaamse regering.

Dit decreet introduceerde een systeem van vraaggestuurde nascholing¹². Scholen krijgen de verantwoordelijkheid en de middelen voor hun eigen professionaliseringsbeleid. Het aandeel in de middelen waarop elke school recht heeft, wordt berekend op basis van het aantal fte's, rekening houdend met het onderwijsniveau waarvoor de middelen bestemd zijn. In 2009 stelde de Vlaamse regering omgerekend een bedrag ter beschikking van circa 75 euro per leraar in het basisonderwijs en circa negentig euro per leraar in het secundair onderwijs.

Sinds 2008 stelt de Vlaamse regering ook aparte gelden voor de professionalisering van schooldirecteuren ter beschikking. Elke directeur kan gedurende zijn loopbaan voor een bedrag van 1.500 euro een beroep doen op deze middelen om kosten verbonden aan het volgen van een opleiding te dekken.

Naast de nascholing op initiatief van de scholen is er ook nascholing op initiatief van het Gemeenschapsonderwijs en van de 'representatieve groeperingen van inrichtende machten van het gesubsidieerd onderwijs' (onderwijskoepels). Hiertoe verstrekt de Vlaamse regering hun een budget voor de vorming van personeel dat geen deel uitmaakt van het eigenlijke domein van het professionaliseringsbeleid (personeel van internaten en pedagogische begeleidingsdiensten) en voor professionaliseringsinitiatieven specifiek voor het eigen pedagogisch project.

Tot slot bestaat er nog nascholing op initiatief van de Vlaamse regering (aanbodgestuurde nascholing). Deze stelt jaarlijks een aantal prioritaire nascholingsthema's¹³ op, waarbinnen professionaliseringsprojecten worden goedgekeurd, die vervolgens gratis worden aangeboden. Via een website kunnen scholen zich inschrijven voor deze projecten.

Doelgroepen

Zowel de directie als alle personeelsleden kunnen in principe beroep doen op het ter beschikking gestelde nascholingsgeld. Er moet wel kunnen worden aangetoond dat de professionalisering nuttig is voor de taken van het personeelslid. Voor de scholing van directeuren stelt de Vlaamse regering sinds 2008 aparte gelden ter beschikking (zie ook onder Wettelijk kader). Over het algemeen nemen leraren

¹² In de officiële Vlaamse stukken wordt meestal de term 'nascholing' gebruikt. Wij hebben ervoor gekozen deze term daarom hier te handhaven.

¹³ Voor het schooljaar 2009-2010 zijn dit de thema's: Kunst- en cultuureducatie; Vakoverschrijdende eindtermen en ontwikkelingsdoelen secundair onderwijs; Eindtermen en ontwikkelingsdoelen techniek; Eindtermen en ontwikkelingsdoelen natuurwetenschappen 1ste graad secundair onderwijs.

in Vlaanderen op vrijwillige basis deel aan professionaliseringsactiviteiten (zie ook onder Deelname aan professionalisering in Vlaanderen); er bestaat geen wettelijke verplichting toe. Wel kan professionalisering opgenomen zijn in de functieomschrijving, zodat hierover tussen leraar en school afspraken gemaakt kunnen worden. Deelname aan professionalisering is in Vlaanderen geen criterium voor salarisverhoging.

Structurele organisatie

Voor de structurele organisatie van professionaliseringsprogramma's bestaan geen vaste regels. Programma's kunnen op school worden georganiseerd of in opleidingscentra, kunnen één dag of meerdere dagen beslaan. De onderwijsmethoden behoren tot de verantwoordelijkheid van de schoolbesturen; hiervoor bestaan geen officiële richtlijnen.

Afstemming met schoolbeleid

Scholen zijn verplicht om elk jaar een nascholingsplan op te stellen. Dit plan moet goedgekeurd worden door de OR of algemene personeelsvergadering. In het nascholingsplan worden de behoeften aan professionalisering vastgesteld, waarbij een prioriteitenplan op korte en lange termijn opgesteld kan worden. De inspectie neemt het professionaliseringsbeleid van een school mee in haar doorlichting.

Inhoud van de scholing

Binnen de Vlaamse wetgeving wordt nascholing ruim opgevat, zolang kan worden aangetoond dat de gefinancierde initiatieven bijdragen aan de professionalisering van de leerkracht. Scholen kunnen ook vervoerskosten en inschrijvingsgelden van leraren terugbetalen.

Het departement Onderwijs heeft een nascholingsdatabank voor het onderwijspersoneel ontwikkeld, waar leraren op trefwoord en provincie kunnen zoeken naar aanbieders van nascholingsprogramma's¹⁴. Op het gebied van invoering en gebruik van ict biedt het REN-Vlaanderen nascholing, zowel vraag- als aanbodgestuurd. Jaarlijks worden drie thema's uitgewerkt met telkens een studiedag gekoppeld aan de ontwikkeling en verspreiding van didactisch materiaal en een nascholingsaanbod.

Bedrijfsstages

Vanaf 1 september 2008 kunnen alle leraren uit het voortgezet onderwijs in Vlaanderen op bedrijfsstage. Vooral leraren van technische en praktische vakken worden hiertoe gestimuleerd. Omdat het regelen van vervanging het grootste struikelblok is, zijn er maatregelen genomen om de drempel te verlagen:

- Leraren die een stage doen tijdens de schoolvakanties krijgen een premie van 250 euro per vijf aansluitende werkdagen¹⁵.

¹⁴ Zie de website <http://www.ond.vlaanderen.be/nascholing>.

¹⁵ Deze maatregel is met ingang van 1 september 2010 vanwege bezuinigingen weer ingetrokken. Bron: Lerarendirect nieuwsbrief 16-11-2009, zie www.lerarendirect.be/archief.

- Alle scholen kunnen leraren op bedrijfsstage vervangen door een door de overheid betaalde leerkracht.
- Wanneer leraren van eenzelfde school om beurten op bedrijfsstage gaan, kan de school een vervanger voor een langere periode werven.

Voor 2009 is er een budget van 2,5 miljoen euro beschikbaar om bedrijfsstages voor leerkrachten te stimuleren.

Begeleiding van beginnende leraren

Sinds het schooljaar 2006/2007 kregen scholen in het primair en voortgezet onderwijs in Vlaanderen extra middelen voor zogenaamde 'mentoruren'. Deze uren waren bedoeld om ervaren leraren de mogelijkheid te geven hun jongere collega's te begeleiden. De mentoren werden hiervoor vrijgesteld (tot een maximum van vijftig procent van hun aanstelling). Scholen konden zelf bepalen welke beginnende leraren voor begeleiding in aanmerking kwamen. De financiering van deze mentoruren is vanwege bezuinigingen met ingang van 1 september 2010 ingetrokken¹⁶.

Evaluatie van het professionaliseringsbeleid

Momenteel loopt er in Vlaanderen een onderzoek van het OBPWO (Onderwijskundig Beleids- en Praktijkgericht Wetenschappelijk Onderzoek) naar de professionaliseringspraktijk in het basis en voortgezet onderwijs¹⁷.

Deelname aan professionalisering in Vlaanderen

Uit het zogenaamde TALIS-onderzoek van de OECD komt naar voren dat negentig procent van de leraren in het secundaire onderwijs in Vlaanderen heeft deelgenomen aan een vorm van professionalisering, in de achttien maanden voorafgaand aan het onderzoek. Dit is iets boven het gemiddelde van de deelnemende landen¹⁸ (88,5 procent). Het kon hierbij gaan om uiteenlopende vormen van professionalisering, variërend van georganiseerde vormen als cursussen en workshops tot meer informele, zelfstandige leeractiviteiten zoals informeel overleg of het lezen van vakliteratuur (zie tabel 3.1).

¹⁶ Bron: Lerarendirect nieuwsbrief 16-11-2009, zie www.lerarendirect.be/archief.

¹⁷ Zie voor meer informatie www.ond.vlaanderen.be/OBPWO/projecten/2007/0701/0701.htm.

¹⁸ Australië, Oostenrijk, België (Vlaanderen), Denemarken, Hongarije, IJsland, Ierland, Italië, Korea, Mexico, Noorwegen, Polen, Portugal, Slowakije, Spanje, Turkije, Brazilië, Bulgarije, Estland, Litouwen, Maleisië, Malta en Slovenië. Ook in Nederland is de enquête uitgezet, maar hiervan zijn de resultaten niet meegenomen, omdat niet aan de vereiste steekproefstandaarden is voldaan.

TABEL 3.1 Deelname aan verschillende vormen van professionalisering in de afgelopen achttien maanden door leraren in Vlaanderen en gemiddelde van 23 landen uit TALIS (2007-2008)

| | Vlaanderen | TALIS gemiddelde |
|---------------------------------------|------------|------------------|
| Informal dialogue to improve teaching | 91,3% | 92,6% |
| Courses and workshops | 85,2% | 81,2% |
| Reading professional literature | 79,6% | 77,7% |
| Education conferences and seminars | 32,6% | 48,9% |
| Individual and collaborative research | 31,8% | 35,4% |
| Professional development network | 25,7% | 40,0% |
| Mentoring and peer observation | 22,1% | 34,9% |
| Qualification programmes | 17,8% | 24,5% |
| Observation visits to other schools | 15,1% | 27,6% |

Bron: OECD, TALIS Database

Vlaamse leraren die een vorm van professionalisering volgden, besteedden daar gemiddeld 8,8 dagen aan. De gemiddelde tijdsbesteding in alle deelnemende landen ligt twee keer zo hoog (17,3 dagen). Over het algemeen nemen Vlaamse leraren op vrijwillige basis deel aan bijscholing: maar een derde van de bestede dagen (34 procent) was verplicht (TALIS gemiddelde: 51 procent).

In vergelijking met leraren uit andere landen zijn Vlaamse leraren zeer tevreden over de ruimte die ze krijgen voor professionalisering. Maar 31 procent gaf te kennen behoefte te hebben meer bijscholing; daarmee scoort Vlaanderen het laagste van alle landen in het TALIS-onderzoek (gemiddeld 55 procent).

In de meeste gevallen hoeven Vlaamse leraren niet bij te dragen aan de kosten van bijscholing. Van de leraren die een vorm van bijscholing volgden, heeft vijftien procent een deel van de kosten betaald en drie procent alle kosten (gemiddeld is dit resp. 27 procent en acht procent). Ook krijgen leraren in Vlaanderen veelal tijd voor hun bijscholing (78 procent tegenover 63 procent gemiddeld). Extra salaris krijgen Vlaamse leraren maar zelden voor hun bijscholing (twee procent tegenover elf procent gemiddeld).

3.2 Denemarken

Wettelijk kader

In algemene zin heeft Denemarken geen wetgeving die professionalisering regelt. Voorzieningen op het gebied van bijscholing kunnen wel in andere wet- en regelgeving aan de orde komen. Zo is het verzorgen van nascholing sinds een wet uit 1963 een taak van de Royal Danish School of Educational Studies (sinds 2000 opgegaan in Danmarks Pædagogiske Universitet (DPU)).

Doelgroepen

Deelname aan professionaliseringsactiviteiten is vrijwillig. Deelname heeft geen directe gevolgen voor het salaris, maar het volgen van professionalisering kan een voordeel opleveren bij sollicitaties voor hogere functies. Professionalisering is zelden een expliciete voorwaarde in vacatures.

Organisatie

Professionaliseringsactiviteiten voor leerkrachten aan de *Folkeskole* (ongedeeld primair/secundair onderwijs voor leeftijdsgroep 6-16 jaar) worden voornamelijk door *Danmarks Pædagogiske Universitet* (DPU) en de lerarenopleidingen georganiseerd. Deze instellingen worden door de staat gefinancierd. Daarnaast verzorgen gespecialiseerde (overheids)opleidingsinstellingen, gemeentelijke kenniscentra, vakverenigingen en het ministerie van onderwijs ook professionaliseringsactiviteiten voor leerkrachten. Professionalisering wordt zowel op regionaal als op nationaal niveau aangeboden.

Op grond van een ministerieel besluit (1 juni 1994) zijn er regionale commissies ingesteld die de professionalisering voor leerkrachten aan de *Folkeskole* in de regio coördineren. In deze professionaliseringscommissies hebben vertegenwoordigers van vakverenigingen en werkgevers zitting. Ze vormen een intermediair tussen de scholen en gemeenten die wensen hebben op het gebied van professionalisering en de regionale en nationale aanbieders (DPU, lerarenopleidingen en trainingscentra). Ook stellen de commissies prioriteiten voor professionalisering en criteria wie voorrang krijgt als er meer gegadigden zijn.

Bijscholing voor leerkrachten aan het *gymnasium* en *HF* (bovenbouw voortgezet onderwijs: 16-18/19-jarigen) wordt voornamelijk georganiseerd door het Danish Institute for General Upper Secondary Education (DIG) aan de Syddansk Universitet. Het ministerie van onderwijs is verantwoordelijk voor de professionalisering van leerkrachten op dit onderwijsniveau. Het heeft voor elk vakgebied een commissie ingesteld die, in samenspraak met de vakverenigingen, cursussen organiseert voor vakleraren. Deze cursussen worden zowel op regionaal als nationaal niveau aangeboden.

De raad van bestuur van de scholen is ervoor verantwoordelijk om jaarlijks voldoende middelen te reserveren voor professionalisering van de leerkrachten op het *Gymnasium/HF*. Het schoolhoofd stelt het schoolbeleid voor professionalisering vast, verdeelt de financiële middelen over het aanbod en koppelt leraren aan het aanbod.

Inhoud van de scholing

De cursussen die de DPU aanbiedt aan leraren van de *Folkeskole* betreft alle vakken en onderwerpen die in de *Folkeskole* gegeven worden (m.u.v. lichamelijke opvoeding en handvaardigheid). De meeste cursussen bedragen 60-175 uur, verspreid over circa dertig weken. De roosters worden afgestemd op de lesweek van de leraren.

De Deense onderwijsvakbond biedt uiteenlopende cursussen en conferenties aan, over hedendaagse problemen en thema's. Ook het ministerie van onderwijs organiseert cursussen over verschillende onderwerpen.

Leraren die in het kader van professionalisering cursussen volgen, krijgen een certificaat.

Cursussen voor leraren aan gymnasium/HF kunnen gaan over algemene pedagogische onderwerpen of specifieke vakgerelateerde onderwerpen. Deze cursussen duren meestal een dag of een aantal (aaneengesloten) dagen. Daarnaast is er een driejarige parttime masteropleiding voor gymnasiumleraren, verzorgd door het Danish Institute for General Upper Secondary Education. De opleiding is bedoeld voor leraren die lesgeven aan een gymnasium en minimaal drie jaar onderwijservaring hebben. Het programma is afgestemd op hun lesweek en vindt plaats in de avonden en weekenden (acht avonden en twee weekenden per semester). Na twee algemene verplichte semesters, kan men kiezen uit vijf stromen (management, onderwijsbegeleiding, vakdidactiek, algemene didactiek of IT-didactiek). Elk semester wordt afgesloten met een examen.

Begeleiden van beginnende leraren

Er zijn initiatieven op regionaal niveau om nieuwe leerkrachten te begeleiden en de overstap van opleiding naar de beroepspraktijk te vergemakkelijken. Zo heeft de gemeente Århus een gemeenschappelijk introductieprogramma voor alle nieuwe leerkrachten (zonder leservaring) op de *Folkeskole*. De nieuwe leerkrachten kunnen deelnemen aan ervaringsgroepen, waarin ze met vier collega's ervaringen kunnen uitwisselen en gecoacht kunnen worden door een ervaren collega.

Financiering

Kosten van professionalisering worden soms geheel of gedeeltelijk door de werkgever betaald, soms betalen deelnemers de kosten zelf. Cursussen en ontwikkelingsprogramma's die de school verplicht stelt, worden meestal vergoed. In sommige gemeenten kunnen werknemers een 'kwalificatietoelage' op hun salaris krijgen, maar dit is niet overal het geval.

Deelname aan professionalisering

Internationaal gezien volgen Deense leraren relatief weinig professionalisering. Uit het TALIS-onderzoek van de OECD blijkt dat driekwart van de Deense leraren (76 procent) in het secundaire onderwijs heeft deelgenomen aan een vorm van professionalisering in de 18 maanden voorafgaand aan het onderzoek. Van de 23 deelnemende landen scoren alleen Slowakije en Turkije (iets) lager (75 procent). De gemiddelde deelname aan professionalisering in het TALIS-onderzoek ligt op 89 procent. Tabel 3.2 toont de deelname van Deense leraren aan de verschillende vormen van professionalisering.

TABEL 3.2 Deelname aan verschillende vormen van professionalisering in de afgelopen achttien maanden door leraren in Denemarken en gemiddelde van 23 landen uit TALIS (2007-2008)

| | Denemarken | TALIS gemiddelde |
|---------------------------------------|------------|------------------|
| Informal dialogue to improve teaching | 90,4% | 92,6% |
| Courses and workshops | 81,2% | 81,2% |
| Reading professional literature | 77,3% | 77,7% |
| Individual and collaborative research | 52,3% | 35,4% |
| Professional development network | 43,5% | 40,0% |
| Education conferences and seminars | 41,6% | 48,9% |
| Mentoring and peer observation | 17,5% | 34,9% |
| Qualification programmes | 15,4% | 24,5% |
| Observation visits to other schools | 10,4% | 27,6% |

Bron: OECD, TALIS Database

Ook het aantal dagen professionalisering is in Denemarken relatief laag: gemiddeld 12,9 dagen per leraar die professionalisering had gevolgd (9,8 gemiddeld over alle leraren). Voor alle 23 TALIS-landen liggen deze cijfers op resp. 17,3 en 15,3 dagen. Toch zijn Deense leraren niet bovengemiddeld ontevreden over hun professionaliseringsmogelijkheden. Iets minder dan de helft (48 procent) geeft aan behoefte te hebben aan meer bijscholing; dat is minder dan het TALIS-gemiddelde (55 procent). Gebrek aan steun van de werkgever is voor Deense leraren een belangrijke reden om niet deel te nemen aan meer professionalisering. Deense leraren noemen dit veel vaker dan leraren uit andere landen (38 procent tegenover 15 procent gemiddeld).

De meerderheid van de dagen die Deense leraren besteden aan professionalisering is vrijwillig; maar een derde (35 procent) van de dagen werd verplicht gesteld. Dat is beduidend minder dan het TALIS-gemiddelde (51 procent).

Ruim een kwart van de Deense leraren betaalt mee aan de kosten van professionalisering (16 procent gedeeltelijk en 6 procent alle kosten). Dat is minder dan gemiddeld in de TALIS-landen (resp. 27 procent en 8 procent). Ook krijgt een relatief grote groep tijd toegekend voor de professionalisering (72 procent tegenover 63 procent gemiddeld). Extra salaris voor professionalisering is in Denemarken niet erg gebruikelijk (9 procent tegenover 11 procent gemiddeld).

3.3 Duitsland

De Duitse situatie is complex, omdat de wetgeving per deelstaat wordt geregeld. We beschrijven hieronder globaal de situatie in de Duitse deelstaten. Aan het eind van deze factsheet gaan we nader in op de situatie in twee deelstaten waarover we meer specifieke¹⁹ informatie hebben gevonden: Hamburg en Noordrijn-Westfalen.

Wetgeving

Professionalisering van het onderwijzend personeel is in Duitsland een aangelegenheid van de deelstaten (Länder); er bestaat geen nationale wetgeving die op alle leerkrachten van toepassing is. De afzonderlijke deelstaten hebben de verplichting voor leraren om deel te nemen aan professionaliseringsactiviteiten vastgelegd in eigen wetgeving of verordeningen. Omgekeerd is het de plicht van de werkgevers (meestal het ministerie van onderwijs) om te zorgen voor een geschikt scholingsaanbod. De doelen van professionalisering en verdere details over de organisatie ervan zijn in de meeste staten geregeld in de vorm van richtlijnen.

In alle deelstaten hebben leraren het recht om deel te nemen aan professionaliseringsactiviteiten met behoud van salaris gedurende een bepaald aantal dagen per jaar (meestal vijf). De specifieke regelingen verschillen per deelstaat.

Doelgroepen

Meestal is er geen verplichting om deel te nemen aan professionalisering. Hierop zijn de volgende uitzonderingen:

- Leraren willen een extra kwalificatie behalen (bijvoorbeeld Engels in het basisonderwijs geven).
- Leraren willen in aanmerking komen voor de positie van adjunct of schoolhoofd.
- De activiteit wordt verplicht gesteld door het schoolhoofd of door de lokale autoriteiten die belast zijn met het toezicht op het onderwijs.

Structurele organisatie

In alle deelstaten zijn de ministeries van onderwijs (als hoogste controlerend orgaan en in de meeste gevallen ook werkgever van de leerkrachten) verantwoordelijk voor de professionalisering van leerkrachten. Trainingen voor leerkrachten worden in de deelstaten op centraal, regionaal en lokaal niveau georganiseerd. Ook kan training plaatsvinden in de scholen of in de vorm van (begeleide) zelfstudie. In elke deelstaat zijn een of meer door de overheid gefinancierde instituten die trainingen op centraal (deelstaat)niveau organiseren. Deze instituten vallen onder de ministeries van onderwijs en hebben verschillende namen zoals 'staatliche Akademie' of 'wissenschaftliches Institut für Lehrerfortbildung'. Ze organiseren ook vaak de scholing op regionaal niveau. Op lokaal niveau zijn het meestal de Schulämter (controlerend orgaan op lokaal niveau) die verantwoordelijk zijn voor de

¹⁹ In het kader van het OECD-project 'Attracting, developing and retaining effective teachers' zijn voor Duitsland achtergrondrapporten gemaakt over de deelstaten Noordrijn-Westfalen, Baden-Württemberg, Brandenburg en Hamburg). We hebben er hier voor gekozen alleen in meer detail in te gaan op Hamburg en Noordrijn-Westfalen, omdat van deze deelstaten de meest concrete informatie beschikbaar was en er enkele interessante punten genoemd werden, die niet ook al in het overkoepelende Duitse rapport aan de orde waren gekomen.

professionalisering van leerkrachten. Activiteiten op schoolniveau worden meestal door de scholen zelf georganiseerd, hoewel ze daarvoor in sommige deelstaten wel ondersteuning kunnen krijgen van de centrale trainingsinstituten.

Als het nodig is, kunnen leerkrachten vrijgesteld worden van hun leestaken om deel te kunnen nemen aan professionaliseringsactiviteiten. De regels daarvoor verschillen per deelstaat. In de regel moet de leerkracht hiervoor toestemming krijgen van het schoolhoofd of de toezienende autoriteit. Ook verschilt de regelgeving of leerkrachten zichzelf kunnen aanmelden of geselecteerd worden door het ministerie of een lager schoolgezag.

Inhoud van de scholing

De inhoud van de scholing varieert sterk: van algemene pedagogiek en onderwijskunde, vakspecifieke didactiek, current issues (bijvoorbeeld intercultureel leren, nieuwe technologieën) en de introductie van nieuwe curricula.

De scholing heeft vaak de vorm van seminars. Daarnaast zijn er studiegroepen, conferenties, studiereizen en colloquia. Ook bestaat er training in de vorm van afstandsleren.

Deelname aan professionalisering in Duitsland:

Duitsland heeft niet deelgenomen aan TALIS, maar de Duitse onderwijsvakbond GEW (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft) heeft wel in het najaar van 2008 een webversie van de TALIS-vragenlijst geplaatst. Deze internetvragenlijst was een bewerking van de Oostenrijkse TALIS-vragenlijst en werd ingevuld door 3.734 leerkrachten en 388 schoolleiders. Door methodologische verschillen is het niet mogelijk de Duitse resultaten één op één te vergelijken met het TALIS-onderzoek. Ook is het onderzoek door de zelfselecterende methode (enquête op website) niet representatief voor alle Duitse leerkrachten. Ondanks deze beperkingen, laat het onderzoek van de GEW het volgende beeld zien (overgenomen uit Hendriks, 2009). Nagenoeg alle respondenten hadden in de achttien maanden voorafgaand aan het onderzoek een of meer professionaliseringsactiviteiten ondernomen. Gemiddeld ging het daarbij om negen dagen. Van de respondenten gaf 58 procent aan behoefte gehad te hebben aan meer professionalisering in de onderzochte periode.

Professionalisering in Hamburg

In de deelstaat Hamburg zijn de initiële lerarenopleiding en het instituut dat professionalisering van leraren in functie verzorgt in 2003 samengegaan. Doel hiervan was om de bij- en nascholing beter te laten aansluiten op vorm en inhoud van de initiële opleiding. Naast onderwijskundige bijscholing (met name op het gebied van taal en rekenen en natuurwetenschappen en voor onderwijs aan aandachtsgroepen) is ook organisatieontwikkeling van scholen een belangrijk thema.

Deelname aan de activiteiten die georganiseerd worden op het gebied van professionalisering is grotendeels op vrijwillige basis, maar er zijn ook verplichte onderdelen. De nieuwe Wet op het Onderwijs van de deelstaat benadrukt de verplichting van leerkrachten om deel te nemen aan professionaliseringsactiviteiten. In de op 1 augustus 2003 ingevoerde arbeidstijdverordening voor

leraren wordt deze verplichting gespecificeerd: leraren op algemeenbildende Schulen worden geacht dertig uur per jaar aan professionalisering te besteden, leraren op beruflichen Schulen 45 uur. Om het aantal uren besteed aan professionalisering bij te houden is een portfolio ontwikkeld door het Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung. Dit portfolio is van de website te downloaden (zie ook www.li-hamburg.de onder 'Abteilung Fortbildung'). Leraren zijn vanaf het schooljaar 2006/2007 verplicht dit portfolio bij te houden en bewijzen van deelname toe te voegen, waarbij het belangrijk is dat ook de bestede tijdsduur vermeld wordt. Aan het eind van elk jaar moeten leraren hun portfolio aan de schoolleiding voorleggen. Deze controleert aan de hand van het portfolio of leraren aan hun verplichting hebben voldaan. Als een leraar minder dan de voorgeschreven 30/45 uur aan professionalisering heeft besteed, dan wordt afgesproken om het volgende jaar het tekort in te halen, ofwel om de gemiste uren op een andere manier te compenseren. Deze afspraak wordt ook in het portfolio opgenomen. De schoolleiding bewaart een kopie van het portfolio en rapporteert aan de schoolinspectie over de professionalisering van het gehele lerarenkorps. Op de site Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung is ook per vakgebied informatie te vinden over scholingsaanbod en aanverwante zaken. Bovendien kan in een database gezocht worden en kan men zich online voor bijeenkomsten aanmelden.

Professionalisering in Noordrijn-Westfalen

De deelstaat Noordrijn-Westfalen kent alleen een algemene verplichting voor leerkrachten om zich professioneel te blijven ontwikkelen. Aangezien het primair gezien wordt als de verantwoordelijkheid van de leerkracht, is de ontwikkeling vaak individueel en op vrijwillige basis. In een tijdbestedingsonderzoek gaven leerkrachten in Noordrijn-Westfalen aan zo'n negen procent van hun werktijd te besteden aan professionaliseringsactiviteiten. Het is niet duidelijk wat hieronder precies verstaan werd.

Om lesuitval tot een minimum te beperken wordt gestimuleerd dat professionalisering zoveel mogelijk in de scholen zelf plaats vindt. Hiervoor kunnen speciaal getrainde 'Moderatoren' ingezet worden. Dit zijn leraren met specifieke expertise, die naast hun lestaak enkele uren per week als 'Moderator' werken. Op de website van het ministerie van onderwijs van Noordrijn-Westfalen is uitgebreide informatie te vinden over het scholingsaanbod voor leraren. Via een kaart van de deelstaat kan men doorklikken naar het aanbod van het 'Kompetenzteam' van het eigen schooldistrict (Kreis). Hier kan men op trefwoord zoeken naar een 'Moderator' die gespecialiseerd is in een bepaald onderwijsthema. Ook is er een overzicht van themamiddagen, waarvoor men zich via de site²⁰ kan opgeven.

²⁰ Zie: <http://www.kompetenzteams.schulministerium.nrw.de/>

3.4 Finland

Wetgeving

Er is geen specifieke wetgeving op het gebied van professionalisering van onderwijspersoneel in Finland. De verplichting om deel te nemen aan professionaliseringsactiviteiten is deels neergelegd in verschillende statuten, deels in cao's. Afhankelijk van het type instelling zijn leraren verplicht om jaarlijks een tot vijf dagen²¹ professionalisering te volgen. Leraren hebben er recht op om deze dagen aan professionaliseringsactiviteiten te besteden met behoud van volledig salaris. Anderzijds hebben werkgevers het recht om bepaalde cursussen voor te schrijven aan hun leraren. De werkgevers bepalen ook welke programma's en vormen van onderwijs kunnen gelden als professionalisering conform de statuten/cao's.

Doelgroepen

Professionalisering is een verplichting voor alle leraren. Afspraken over welke leraren deelnemen aan welke vormen van professionalisering worden op lokaal niveau gemaakt. Leraren voeren jaarlijks functioneringsgesprekken met hun leidinggevenden, waarin professionaliseringsbehoefte een gespreksonderwerp is. Ook staat het salarissysteem toe dat leraren een individuele bonus krijgen, gebaseerd op hun deelname aan professionalisering.

Structurele organisatie

Professionalisering van onderwijspersoneel wordt in Finland op twee manieren georganiseerd:

1. op grond van afspraken in de cao's
2. vanuit het ministerie van onderwijs.

Ad 1: Zoals hierboven al vermeld zijn leraren op grond van cao's of lokale afspraken verplicht om jaarlijks een aantal dagen professionalisering te volgen. Deze professionalisering is voor verantwoordelijkheid van de werkgevers – meestal de lokale overheid – en moet gratis aan de leraren ter beschikking gesteld worden. Binnen het financieringsstelsel van de centrale overheid ontvangen de werkgevers hiervoor ook middelen. Het doel is dat schoolbesturen minimaal één procent van hun salariskosten besteden aan professionalisering van hun personeel. Gemiddeld gaat het om een bedrag van 200-220 euro per leraar per jaar. De inhoud en vorm wordt overgelaten aan de individuele werkgevers. De werkgever mag de activiteiten zelf organiseren of dit uitbesteden aan een universiteit, hogeschool of ander opleidingscentrum.

Ad 2: Het ministerie van onderwijs is verantwoordelijk voor professionalisering die van belang is in het kader van het onderwijsbeleid. Deze vorm van professionalisering heeft als doel om beleidsprioriteiten te implementeren. Jaarlijks stelt de overheid een aantal thema's vast (zie ook onder Inhoud van de scholing). De uitvoering van de programma's wordt voornamelijk uitbesteed aan universiteiten, hogescholen en opleidingscentra. Het budget hiervoor bedroeg in 2009 ruim tien miljoen euro. Het

²¹ Voor leraren in het basisonderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs geldt 3 dagen. In het voortgezet onderwijs en beroepsonderwijs lopen de regelingen uiteen, maar geldt over het algemeen een verplichting van 5 dagen.

aantal leraren dat aan deze professionalisering deelneemt varieert tussen de 22.000 en 25.000 per jaar (ongeveer één op de drie leraren). Leraren kunnen gratis aan deze professionaliseringsactiviteiten deelnemen. Werkgevers beslissen of deelname tijdens werktijd is toegestaan en of eventuele reis- en verblijfskosten worden vergoed. Als er meer leraren inschrijven voor de activiteiten dan er plaatsen zijn, geldt in principe 'wie het eerst komt, het eerst maalt'.

Naast deze twee vormen van professionalisering kunnen leraren ook *op eigen initiatief* professionalisering volgen. Om de kosten hiervan te dekken zijn verschillende soorten studiebeurzen beschikbaar²². Het gaat meestal om professionalisering om de vakkennis op peil te houden. De werkgever beslist over deelname aan professionalisering tijdens werktijd. Ook kan de werkgever een tegemoetkoming in de kosten verstrekken.

Adviesraad

In 2008 heeft het Finse ministerie van onderwijs een adviesraad in het leven geroepen die zich bezighoudt met het ontwikkelen van doorlopende professionalisering van leraren. De taak van deze raad is om te anticiperen op veranderingen in de professionaliseringsbehoeften van onderwijzend personeel en om de ontwikkelingen op het gebied van professionalisering te volgen en voorstellen voor verbetering te doen. In de adviesraad zitten mensen uit de verschillende geledingen van het onderwijsveld.

Inhoud van de scholing

Voor de professionalisering die door de centrale overheid wordt gefinancierd stelt het ministerie van onderwijs jaarlijks prioriteiten op. Voor 2009 gaat het om de volgende thema's:

- vakspecifieke kennis en vaardigheden
- 'leren te leren', integratie van technologie en duurzame ontwikkeling
- diversiteit in leeromgevingen
- ontwikkeling van leerlingbeoordelingssystemen in het vo
- ontwikkeling van speciaal onderwijs, begeleiding en zorg
- beoordeling van spreekvaardigheid in het vo
- scholing voor schoolleiders, kwaliteitsbeleid, ontwikkeling van 'working communities'; ontwikkeling van multicultureel en meertalig onderwijs
- veiligheid en welzijn van leerlingen
- implementatie van online applicaties in het vo.

Deelname aan professionalisering in Finland²³:

De Finse regering laat periodiek onderzoek doen naar de deelname van leraren aan professionaliseringsactiviteiten. Het meest recente onderzoek is gehouden in 2008. De belangrijkste conclusies uit dit onderzoek (dat alleen beschikbaar is in het Fins) waren dat 68 procent van de

²² De specifieke regelingen hiervoor verschillen sterk. Het gaat bv om beurzen van regionale overheden, vakorganisaties of beroepsverenigingen

²³ Deze gegevens zijn op verzoek verstrekt door een medewerker van het Finnish National Board of Education

leraren in het basis- en (onderbouw van het) voortgezet onderwijs deelnamen aan bijscholingsactiviteiten. In het beroepsonderwijs ligt dit percentage op zeventig. Het meest actief zijn schoolhoofden (tachtig procent). Binnen Finland bestaan regionale verschillen in de beschikbaarheid van en de deelname aan professionaliseringsfaciliteiten. De participatiegraad is in Noord-Finland duidelijk lager; in landelijk gebied ligt de deelname lager dan in meer stedelijke gemeenten.

3.5 Frankrijk

Wetgeving

Als een leerkracht training wil volgen in het kader van zijn of haar professionalisering en daarvoor toestemming heeft van de 'recteur de l'académie'²⁴, dan moet dit buiten lestijd. Daarvoor kan de leerkracht compensatie krijgen. Bij de professionalisering moet rekening worden gehouden met het 'career management' van de leerkracht (Article L.912-1-2 dans Chapitre VI de la Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école du 23 April 2005).

In Frankrijk hebben alle ambtenaren het recht op een 'congé individuel de formation' gedurende maximaal drie jaar in hun carrière, waarvan maximaal een jaar betaald. Ze moeten zich wel committeren om daarna nog minstens een periode van drie maal hun verlof in dienst te blijven. Omdat leraren ambtenaren zijn, geldt dit ook voor hen.

Doelgroep

Net als in veel andere landen wordt professionalisering in Frankrijk weliswaar gezien als beroepsplicht, maar deelname wordt overgelaten aan leraren zelf. Het is een recht, maar niet verplicht en hangt dus af van eigen initiatief van leraren.

Structurele organisatie

De verantwoordelijkheid voor professionalisering ligt bij de 'recteur'. Deze stelt een plan voor professionalisering op (PAF: 'plan académique de formation continue') en implementeert dit als budgethouder van het 'budget opérationnel de programme académique' (BOPA). De 'recteur' bepaalt de prioriteiten, in overeenstemming met de 'cahier des charges de la formation des maîtres' zoals neergelegd in het decreet van 19 december 2006, dat de grondslag van de PAF vormt.

Professionalisering wordt verzorgd door lerarenopleidingen en instellingen voor hoger onderwijs. De 'recteur' en de president van de universiteit garanderen de samenhang tussen het initiële opleidingsprogramma van de universiteit en het trainingsprogramma voor continue professionele ontwikkeling van leerkrachten in het voortgezet onderwijs.

Deelname aan professionalisering in Frankrijk:

Frankrijk heeft niet deelgenomen aan TALIS, maar uit enquête-onderzoek van *la Direction de l'Evaluation, de la Prospective et de la Performance* (DEPP) onder 1.200 leerkrachten in het voortgezet onderwijs komen de volgende resultaten (overgenomen uit Hendriks, 2009). Van de

²⁴ Académie: een administratief onderwijsdistrict, staat onder de verantwoordelijkheid van een 'recteur'. Frankrijk is opgedeeld in 28 académies.

leerkrachten in het onderzoek had in schooljaar 2004/2005 69 procent deelgenomen aan professionaliseringsactiviteiten. Ongeveer de helft van hen had minder dan drie dagen besteed en zo'n tien procent meer dan zes dagen. De meest voorkomende professionaliseringsactiviteiten waren vakliteratuur lezen (91 procent), zelfstudie (87 procent) en cursussen/workshops (zeventig procent).

3.6 Groot-Brittannië: Engeland, Wales en Noord-Ierland

Wetgeving

Er is in Groot-Brittannië geen wettelijk minimum voor de tijd die leraren moeten besteden aan professionalisering. Wel is vastgelegd dat leraren per jaar 195 dagen beschikbaar moeten zijn, waarvan 190 dagen lesdagen zijn. De overige vijf dagen zijn bestemd voor andere zaken, waaronder professionalisering.

Alle leraren die willen lesgeven (in het bekostigde onderwijs) in Engeland en Wales moeten geregistreerd staan bij de General Teaching Council for England/Wales. Deze Councils hebben (onder andere) tot taak om de professionele standaarden van leraren te garanderen en te bewaken. Daarom zijn professionele codes opgesteld waar leraren zich aan moeten houden.

In Engeland zijn er verschillende standaarden voor:

- beginnende leraren (die nog in hun 'induction period' zitten)
- leraren in de standaard salarisschaal (na afloop van hun 'induction period')
- leraren in de hogere salarisschaal
- Excellent Teachers (ETs: onlangs geïntroduceerde functie bedoeld als beloning voor een kleine groep zeer goed presterende leraren. ETs zetten hun vaardigheden ook in voor de professionalisering van collega's)
- Advanced Skills Teachers (ASTs: bedoeld als alternatief loopbaanperspectief voor excellente leraren die geen managementfunctie ambiëren, maar willen blijven lesgeven. ASTs zetten ook hun vaardigheden in voor de professionalisering van collega's, zowel in hun eigen school als daarbuiten (dat laatste aspect onderscheidt hen van ETs die alleen in de eigen school collega's ondersteunen).

Beleid in Engeland

Het huidige overheidsbeleid voor professionalisering van leraren in Engeland is verwoord in 'Five year strategy for Children and Learners' uit 2004. Dit beleid omvat een reeks maatregelen, waaronder:

- scholen en leraren aanzetten tot ontwikkeling op hoog niveau
- verankeren van praktijk waarin leraren mentor of coach zijn voor collega's
- introduceren van stelsel van 'Excellent Teachers' om uitstekende prestaties en deelname aan professionalisering te belonen (zie ook hierboven)
- bevorderen van toename aantal 'Advanced Skills Teachers' die een voortrekkersrol spelen in het verspreiden van kennis binnen scholen en het versterken van een nieuwe cultuur van professionalisering (zie ook hierboven).

De Engelse onderwijsraad (General Teaching Council for England) bepleit in zijn toekomstvisie 'Teaching in 2012' een grotere rol voor professionalisering en verantwoordelijkheid van de professional. Onderdeel hiervan is het invoeren van een vorm van herregistratie of hervalidatie van zittende leraren. Recentelijk heeft ook de Engelse overheid aangegeven het registratiesysteem voor leraren te willen aanpassen in een 'actief registratiesysteem' waarbij leraren periodiek moeten aantonen dat hun vaardigheden up-to-date zijn. De bedoeling is dat vanaf najaar 2010 alle nieuwe leraren onder dit nieuwe stelsel gaan vallen en dat het daarna verder wordt ingevoerd.

Beleid in Wales

In Wales wordt een raamwerk voor professionalisering van leraren ontworpen, voortvloeiend uit het strategisch document 'The learning country' (National Assembly for Wales, 2001). Onderdeel van dit raamwerk is het 'Chartered Teacher'-programma, waarvoor eind 2007 een meerjarige pilot is gestart. Dit programma is ontworpen om relevant te zijn voor de dagelijkse lespraktijk van leraren, met een sterke nadruk op analyse, reflectie en verbeteren van de praktijk. Leraren kunnen het volledige programma doorlopen, of een aantal modules. Het programma staat open voor alle leraren die hun 'induction phase' (zie verderop) hebben afgesloten.

Leraren in Wales kunnen bij de General Teaching Council (GTCW) een individuele aanvraag doen voor financiering van een professionaliseringsactiviteit in een van de volgende categorieën:

- *Professional Development Bursary*: maximaal 750 euro voor een professionaliseringsactiviteit naar keuze, inclusief schoolbezoek om 'good practices' te kunnen observeren en ideeën uit te wisselen.
- *Action Research Project*: maximaal 1.700 euro voor het uitvoeren van een 'action research project' in de (eigen) klas (bijvoorbeeld vergelijken van twee verschillende instructiemethoden of beloningssystemen).
- *Teacher Sabbatical*: maximaal 6.000 euro voor ervaren leerkrachten om gedurende een langere periode een studie te kunnen volgen, of om elders nieuwe vaardigheden op te doen (die bij terugkomst gedeeld kunnen worden met collega's).
- *Professional Network*: maximaal 750 euro per persoon om met een groep leraren van verschillende scholen met eenzelfde ontwikkelingsbehoefte een gezamenlijk programma of activiteit te volgen.

Per jaar kan een leraar voor één van deze tegemoetkomingen in aanmerking komen en niet meer dan twee jaar achter elkaar²⁵.

Daarnaast kunnen beginnende leraren in het tweede en derde jaar van hun loopbaan maximaal 1.150 euro per jaar krijgen om ontwikkelingsactiviteiten te ondernemen gericht op de beginnende leraar.

Beleid in Noord-Ierland

In Noord-Ierland maakt professionalisering in het begin van de loopbaan (early professional development) sinds 1999 deel uit van de lerarenopleiding. Alle leraren die net van de opleiding komen krijgen een overzicht van hun competenties om hun verdere ontwikkeling te ondersteunen. In 2007 heeft de General Teaching Council Northern Ireland (GTCNI) een nieuwe lijst met professionele

²⁵ Zie <http://www.gtcw.org.uk/gtcw/index.php/en/professional-development/cpd-funding/cpd-funding-programme-overview> voor meer informatie over de voorwaarden en het soort activiteiten dat gefinancierd kan worden.

competenties voor leraren opgesteld, die ook op ontwikkeling van leraren later in de loopbaan van toepassing is.

De GTCNI stelt op beperkte schaal beurzen van maximaal 1.150 euro ter beschikking aan leraren die individueel een professionaliseringsactiviteit willen ondernemen²⁶. In principe komt per jaar maar één leraar per school hiervoor in aanmerking. Een belangrijke voorwaarde is dat leraren hun opgedane kennis delen met collega's (mede door een verslag in te leveren dat op de website wordt gepubliceerd).

Structurele organisatie

Professionaliseringsactiviteiten kunnen plaatsvinden in de scholen zelf, bij lerarenopleidingen, instellingen voor hoger onderwijs of onafhankelijke opleidingsinstituten. Scholen bepalen hun eigen behoeften op het gebied van professionalisering, mede aan de hand van hun schoolontwikkelingsplan. De financiering voor professionalisering is aan scholen zelf toebedeeld. Het budget voor professionalisering is niet geormerkt; scholen zijn vrij om hun middelen naar behoefte in te zetten. Hierdoor is de deelname aan professionaliseringsactiviteiten ook deels afhankelijk van de middelen van scholen. In Engeland is een belangrijke rol weggelegd voor de Training and Development Agency for Schools (TDA). De TDA adviseert de regering over het beleid over professionalisering van leraren en ondersteunt scholen en leraren in de uitvoering²⁷. Op haar website biedt TDA een database waarin leraren kunnen zoeken naar cursussen. Ook ondersteunt de TDA momenteel de ontwikkeling van een nieuw te introduceren 'Master in Teaching and Learning' (MTL). De bedoeling is dat alle nieuwe leraren verder kunnen studeren voor een mastertitel door voortdurende professionalisering. De MTL wordt vanaf schooljaar 2009/2010 geleidelijk ingevoerd en geeft leraren de mogelijkheid om hun vaardigheden en specifieke kennis tijdens het werk te ontwikkelen met hulp van een speciale coach op school en een tutor van een instelling voor hoger onderwijs. In eerste instantie komen alleen recent afgestudeerden in aanmerking, die gaan lesgeven op scholen in het noordwesten of op zogenaamde 'schools in challenging circumstances'.

Ook relevant voor professionalisering van leraren in Engeland is het digitale tv-kanaal 'Teachers' TV', dat begin 2005 van start ging. Het kanaal wordt door de overheid gefinancierd, maar de redactie is onafhankelijk. Het biedt programma's aan over opleiding en ontwikkeling, videomateriaal voor gebruik in de klas en nieuws op onderwijsgebied. Ook heeft de zender een actieve online community. Zie voor meer informatie: www.teacher.tv

Inhoud van de scholing

Voor de periode 2007-2010 heeft de TDA de volgende beleidsprioriteiten gesteld voor professionalisering voor leraren in Engeland:

- Pedagogy (gedragsbeheersing, vakkennis, curriculumontwikkeling)
- Personalisation (gelijkheid en diversiteit, speciaal onderwijs en handicaps)
- People (samenwerken met professionals en schoolleiderschap).

²⁶ Zie <http://www.gtcni.org.uk/index.cfm/area/information/page/ProfDev> voor meer informatie over de voorwaarden en het soort activiteiten dat met deze beurs gefinancierd kan worden.

²⁷ Zie voor meer informatie de website van TDA: <http://www.tda.gov.uk/teachers/continuingprofessionaldevelopment.aspx>.

Begeleiding van beginnende leraren

Engeland, Wales en Noord-Ierland kennen alle een 'induction phase' voor beginnende leraren. In Noord-Ierland is deze fase geïntegreerd in een competentiegerichte aanpak van lerarenopleiding en -ontwikkeling, waarin ook continuïteit professional development en schoolverbetering een plaats hebben. In Engeland en Wales moeten pas afgestudeerde leraren verplicht een 'induction phase' doorlopen gedurende drie semesters. Succesvol afronden van deze fase is een voorwaarde voor een aanstelling (in het bekostigde onderwijs). De standaarden waaraan beginnende leraren na afloop van de induction phase moeten voldoen zijn vastgelegd. Tijdens deze periode werken nieuwe leraren aan hun kennis en vaardigheden, waarbij gebruik gemaakt wordt van het 'Career Entry and Development Profile' dat alle beginnende leraren meekrijgen van hun lerarenopleiding naar hun eerste baan. Beginnende leraren worden door een tutor op hun eigen school begeleid. Het schoolhoofd is ervoor verantwoordelijk dat nieuwe leraren tijdens hun 'induction phase' tien procent minder les hoeven te geven dan ervaren leraren.

In Wales hebben leraren na een succesvolle 'induction phase' ook in hun tweede en derde jaar nog recht op een 'Early Professional Development'-programma. Leraren en hun mentoren worden in deze periode geacht te blijven reflecteren op de ontwikkeling en vooruitgang van deze relatief weinig ervaren leraren. Ook moeten ontwikkelingsplannen opgesteld worden om te werken aan kennis en vaardigheden.

Deelname aan professionalisering in Engeland:

Groot-Brittannië heeft niet deelgenomen aan het TALIS-onderzoek, zodat benchmark informatie ontbreekt over de mate waarin Britse leraren deelnemen aan professionaliseringsactiviteiten. Er is wel enige informatie beschikbaar over de deelname van Engelse leraren, afkomstig uit onderzoek van de General Teaching Council for England (GTC). Sinds 2004 houdt de GTC jaarlijks een enquête onder een omvangrijke steekproef uit het register voor leraren uit het primair en voortgezet onderwijs²⁸. Het meest recente onderzoek is in het voorjaar van 2009 uitgevoerd onder 12.500 leraren. Het onderzoek is zoveel mogelijk als webenquête uitgevoerd; leraren van wie geen e-mailadres bekend was, zijn met een schriftelijke vragenlijst benaderd. De respons bedroeg 41 procent. In de enquête kwamen verschillende onderwerpen aan de orde, waaronder deelname aan 'continuïteit professional development' (CPD). Uit het onderzoek bleek dat 94 procent van de Engelse leraren de afgelopen twaalf maanden had deelgenomen aan een of meerdere vorm(en) van CPD.

Tabel 3.3 toont voor de verschillende CPD-activiteiten het percentage leraren dat hieraan de afgelopen twaalf maanden 'vaak' of 'soms' heeft deelgenomen. Vooral samen leren met collega's is een vorm van CPD waaraan veel leraren hebben meegedaan. Verder geven drie op de vijf leraren aan het afgelopen jaar een cursus gevolgd te hebben.

²⁸ Zie ook www.gtce.org.uk/research/teacher_survey.

TABEL 3.3 Deelname (vaak of soms) aan verschillende professionaliseringsactiviteiten door Engelse leraren (primair en secundair onderwijs) in de twaalf maanden voorafgaand aan het onderzoek

| CPD activity | Frequently/ occasionally |
|---|-----------------------------|
| Collaborative learning with colleagues | 81% |
| Collaborative learning with external partnerships | 65% |
| Participating in external courses | 62% |
| Being responsible for mentoring or coaching | 59% |
| Engaging with specialist associations | 58% |
| Having a mentor or coach assigned to me | 25% |
| Undertaking action research | 24% |
| Studying for a postgraduate qualification | 7% |
| Participating in the Teacher Learning Academy | 6% |

Bron: General Teaching Council for England (2009)

Bijna alle Engelse leraren (94 procent) zien het als hun professionele verantwoordelijkheid om hun onderwijsvaardigheden te onderhouden en verbeteren. Wel vindt bijna tweederde (63 procent) dat ze meer tijd nodig hebben om deel te nemen aan CPD-activiteiten. Over de toegankelijkheid van CPD-aanbod is de meerderheid tevreden (61 procent) en ook vindt een meerderheid dat hun school/werkgever hun behoeften op dit gebied onderkent (61 procent).

Wat betreft het effect van CPD, vindt drie op de vijf Engelse leraren (62 procent) dat dit hun lesgeven positief heeft beïnvloed; iets meer dan de helft (55 procent) heeft een positief effect gezien op hun leerlingen.

Ruim de helft van de Engelse leraren (57 procent) is voorstander van een actief her-registratiesysteem waarbij leraren periodiek moeten aantonen dat ze zich professioneel blijven ontwikkelen. Een kwart geeft aan hier niet positief tegenover te staan.

3.7 Groot-Brittannië: Schotland

Wetgeving

Met het inwerking treden van de nationale overeenkomst 'A Teaching Profession for the 21st Century' (2001) zijn alle leraren in Schotland verplicht om een contractueel minimum van 35 uur per jaar te besteden aan professionalisering. Elke leraar stelt jaarlijks een ontwikkelingsplan op in overleg met zijn of haar leidinggevende. Dit gebeurt als onderdeel van een formele jaarlijkse beoordelings- en ontwikkelingscyclus. Het ontwikkelingsplan houdt rekening met persoonlijke behoeften en de behoeften van de school, en met lokale en nationale prioriteiten. Van leraren wordt verwacht dat ze een portfolio bijhouden van hun professionaliseringsactiviteiten.

De 35 uur die minimaal aan professionalisering besteed moeten worden staan los van de vijf lesvrije dagen, die ook vaak aan (schoolbrede) professionalisering worden besteed.

Om te mogen lesgeven op een bekostigde onderwijsinstelling, moeten leraren ingeschreven zijn in het register van de General Teaching Council of Scotland. Beginnende leraren worden eerst voorwaardelijk in het register opgenomen, wanneer ze aan hun eerste baan beginnen. Aan het eind van hun proeftijd van een jaar worden ze definitief opgenomen, mits er rapport uitgebracht is dat ze aan de eisen voldoen.

De Scottish Government Schools Directorate (SGSD) heeft in 2002 richtlijnen opgesteld met de competenties waaraan leraren moeten voldoen. Er zijn standaarden voor drie verschillende functies:

- Standard for Full Registration: bereiken leraren over het algemeen aan het eind van hun eerste (proef)jaar.
- Standard for Chartered Teacher: bedoeld om leraren aan te moedigen om zich verder te ontwikkelen. Er is zowel een academische route als een route via erkenning van verworven kennis en vaardigheden om deze status te bereiken.
- Standard for Headship: sinds 1 augustus 2005 moeten nieuwe schoolhoofden aantonen dat ze aan deze standaard voldoen.

Deze standaarden bevatten een raamwerk van de CPD-activiteiten die op een bepaald moment van de carrière van leraren relevant zijn.

Financiering

De financiering van CPD-activiteiten is de verantwoordelijkheid van de lokale overheid (als werkgever van leraren). Die bepaalt hoeveel middelen hiervoor ingezet worden, afhankelijk van lokale prioriteiten. Sommige gemeenten stellen deze budgetten beschikbaar aan scholen zelf, terwijl andere gemeenten het opleidingsbudget centraal beheren. Er zijn geen cijfers beschikbaar over de omvang van deze budgetten.

Structurele organisatie

CPD-activiteiten worden vooral aangeboden door lokale autoriteiten, scholen zelf (vaak met hulp van buiten) en de lerarenopleidingen (universiteiten). Ook organiseert het Scottish Government Schools Directorate (SGSD) jaarlijks een aantal nationale conferenties. Daarnaast verzorgen verschillende landelijke organisaties zoals Learning and Teaching Scotland cursussen voor leraren.

Leraren kunnen aan de universiteiten ook verschillende cursussen volgen, vaak in modulaire vorm, die gezamenlijk een diploma of mastertitel opleveren. De universiteiten verzorgen ook het academische programma dat leidt tot de 'Chartered Teacher qualification' (zie hierboven).

Uit kostenoverweging wordt daarnaast steeds vaker gekozen voor een invulling in scholen zelf, waarbij ook de kennis van eigen collega's wordt gebruikt.

Inhoud

De inhoud van CPD-cursussen loopt sterk uiteen. Initiatieven van de overheid over curriculum en kwaliteit beïnvloeden veel recente CPD-cursussen. Belangrijke onderwerpen zijn zelfevaluatie van

scholen, verbetering van planning, professionele beoordeling en ontwikkeling, beoordelingsmethoden in de klas, implementatie van het 'curriculum for excellence' en de training van schoolhoofden.

Deelname aan professionalisering in Schotland

Er zijn nauwelijks gegevens beschikbaar over de deelname van Schotse leraren aan professionaliseringsactiviteiten. Wel publiceert de Schotse overheid data over het aantal leraren dat deelneemt aan programma's die opleiden tot een bepaalde professionele Standaard. In 2008 hebben 803 Schotse leraren deelgenomen aan het programma voor 'Chartered Teacher', zeven aan het 'standard for headship programma en zes aan het 'achieved standard for headship programme' (informatie ontleend aan Hendriks, 2009). Op een totaal aantal van 53.000 Schotse leraren in het primair en voortgezet onderwijs²⁹ zijn dit kleine aantallen.

3.8 Ierland

Wetgeving

Lange tijd bestond er in Ierland geen wettelijk kader voor de professionalisering van leraren. De Onderwijswet uit 1998 heeft de losse praktijk op het gebied van CPD enigszins ingeperkt door de verantwoordelijkheden van verschillende partijen duidelijk te omschrijven:

- Het ministerie van onderwijs moet zorgen voor financiering van ondersteunende diensten aan scholen en educatieve centra.
- Scholen moeten middelen beschikbaar stellen voor de ontwikkelingsbehoeften van hun personeel.
- De onderwijsinspectie heeft als taak om leraren en schoolbesturen te adviseren over de uitvoering van onderwijstaken en vooral om leraren te ondersteunen in het toepassen van verbeterde lesmethoden.
- Het schoolhoofd moet een schoolomgeving creëren waarin de professionalisering van leraren wordt bevorderd.
- National Council for Curriculum and Assessment (NCCA) moet de professionaliseringsbehoeften van leraren onderzoeken en het ministerie hierover adviseren.

Deelname aan CPD is voor leraren vrijwillig. Bij landelijke veranderingen in het onderwijscurriculum worden leraren wel geacht deel te nemen aan de bijscholing, die dan binnen schooltijd plaatsvindt.

Structurele organisatie

Binnen het departement van Onderwijs en Wetenschappen bepaalt de 'Teacher Education Section' de prioriteiten en randvoorwaarden bij het toedelen van financiering voor CPD. Belangrijke aanbieders van bij- en nascholing en ondersteuning van leraren zijn de Primary Professional Development Service, School Development Planning Initiative en Second Level Support Service. Aanbieders van CPD-activiteiten, die volledig of gedeeltelijk door de overheid gefinancierd worden, worden gemonitord door de In-career Development Unit van het departement. Onder dit toezicht vallen ook onderwijsbonden en vakverenigingen.

²⁹ Zie <http://www.scotland.gov.uk/Topics/Statistics/Browse/School-Education> voor meer statistieken van het Schotse onderwijs.

Universiteiten en lerarenopleidingen bieden leraren zowel opleidingen aan die tot een diploma of graad leiden, als korte cursussen. Ook geven leraren van deze instellingen soms trainingen op scholen.

Meestal gaat het om kortdurende cursussen van een of enkele dagen, die vaak buiten schooltijd plaatsvinden. In het basisonderwijs is de eerste week van juli, aan het begin van de zomervakantie een populair tijdstip voor professionalisering, omdat leraren hiervoor drie compensatiedagen in het volgende schooljaar krijgen.

Inhoud van de scholing

De vorm en inhoud van de scholing loopt sterk uiteen. Veranderingen in het curriculum zijn en blijven een belangrijk onderdeel van het CPD-aanbod. Ook de toepassing van ict in het onderwijs (zowel in de klas als bij de administratie) is een belangrijk thema. Daarnaast is er recentelijk veel aandacht voor leiderschap in school, leerproblematiek, schoolbegeleiding, maatschappelijk werk, gezondheidsbevordering en juridische kwesties in het onderwijs.

Deelname aan professionalisering in Ierland

Uit het TALIS-onderzoek van de OECD blijkt dat negentig procent van de Ierse leraren in het secundaire onderwijs heeft deelgenomen aan een vorm van professionalisering in de achttien maanden voorafgaand aan het onderzoek. Dat is iets boven het gemiddelde van de 23 deelnemende landen (88,5 procent). Tabel 3.4 toont de deelname van Ierse leraren aan de verschillende vormen van professionalisering.

TABEL 3.4 Deelname aan verschillende vormen van professionalisering in de afgelopen achttien maanden door leraren in Ierland en gemiddelde van 23 landen uit TALIS (2007-2008)

| | Ierland | TALIS gemiddelde |
|---------------------------------------|---------|------------------|
| Informal dialogue to improve teaching | 87,4% | 92,6% |
| Courses and workshops | 85,7% | 81,2% |
| Reading professional literature | 60,3% | 77,7% |
| Professional development network | 51,1% | 40,0% |
| Education conferences and seminars | 42,0% | 48,9% |
| Individual and collaborative research | 26,3% | 35,4% |
| Mentoring and peer observation | 18,2% | 34,9% |
| Qualification programmes | 11,4% | 24,5% |
| Observation visits to other schools | 7,6% | 27,6% |

Bron: OECD, TALIS Database

Het aantal dagen dat leraren in Ierland aan professionalisering besteden is internationaal gezien juist erg laag: 6,2 tegenover 17,3 dagen gemiddeld. Daarmee hebben Ierse leraren de minste tijd besteed aan professionalisering van alle 23 landen in het TALIS onderzoek. Van de bestede dagen was 41 procent verplicht; de overige dagen hebben leraren op vrijwillige basis gevolgd.

Hoewel Ierse leraren de minste dagen aan professionalisering besteden, zijn ze niet bovengemiddeld ontevreden over de mogelijkheden die ze hebben voor professionalisering. Iets meer dan de helft (54 procent) geeft aan meer professionalisering te willen volgen, dat is vergelijkbaar met het TALIS-gemiddelde (55 procent).

Vrijwel alle leraren die in Ierland professionalisering volgen, krijgen daar tijd voor ingeruimd (95 procent). Daarmee scoort Ierland het hoogst van alle deelnemende TALIS-landen (gemiddeld 63 procent). Ook het aandeel leraren dat zelf niets hoeft bij te dragen in de kosten ligt in Ierland met 79 procent relatief hoog (gemiddeld 65 procent). Extra salaris voor het volgen van professionalisering is in Ierland weinig gebruikelijk (6 procent tegenover 11 procent gemiddeld in TALIS).

3.9 Noorwegen

Wetgeving

In de Onderwijswet uit 1998 is opgenomen dat de centrale overheid en het regionale bestuur als werkgever van leerkrachten verantwoordelijk zijn voor de professionalisering van het onderwijspersoneel. Het is dus een gedeelde verantwoordelijkheid tussen rijk en schoolbestuur (lokaal overheidsbestuur). De centrale overheid neemt een deel van de financiering voor haar rekening in de vorm van financiering gekoppeld aan specifieke onderwijsvernieuwingen en projecten gericht op kwaliteitsverbetering, en via de financiering van lerarenopleidingen. Maar uiteindelijk zijn de lokale besturen als werkgevers verantwoordelijk voor het garanderen van de mogelijkheden voor professionalisering van hun personeel (leraren). In de wet op de universiteiten en university colleges uit 2005 (en ook in de eerdere versie uit 1995) is opgenomen dat lerarenopleidingen de taak hebben om bijscholingsactiviteiten te verzorgen.

Professionalisering van leraren wordt aangemoedigd door de overheid, maar er kunnen geen verplichtingen worden opgelegd. Het enige vaste ontwikkelingsmoment voor leraren is een jaarlijkse week in het schoolrooster die door het lerarenteam besteed moet worden aan studie en planning (zie verderop). Daarnaast bestaat er een specifieke regeling voor leraren in het noorden van Noorwegen, als onderdeel van een groter pakket aan maatregelen voor dit gebied. Leraren mogen hier een jaar betaald verlof nemen om te besteden aan bijscholing of een vervolgopleiding. De specifieke voorwaarden (onder meer het aantal jaren dat men in dienst moet zijn om in aanmerking te komen voor de regeling) zijn afhankelijk van de schoolsituatie.

Structurele organisatie

Professionaliseringsactiviteiten worden georganiseerd op lokaal, regionaal en nationaal niveau. Instanties die de activiteiten verzorgen zijn lokale onderwijsorganisaties, lerarenorganisaties, instellingen voor hoger onderwijs, regionale onderwijsdepartementen en regionale en nationale onderwijsautoriteiten.

Deelname aan de activiteiten is grotendeels afhankelijk van de middelen en prioriteiten van het lokale bestuur. De gemeentelijke onderwijsbesturen bepalen (als werkgever) of leerkrachten vrijgemaakt worden om deel te nemen aan professionalisering. Het komt regelmatig voor dat leraren niet aan

cursussen kunnen meedoen, omdat de gemeentelijke autoriteiten de kosten voor vervanging niet kunnen of willen betalen. De mogelijkheden om aan bijscholing deel te nemen zijn daardoor beperkter voor leraren die werken in gemeenten met financiële problemen.

Studie- en planningsweek

Leraren in het primair en voortgezet onderwijs moeten jaarlijks een week besteden aan planning en studie. Dit is de meest voorkomende vorm van bijscholing van leerkrachten op lokaal niveau. Leraren krijgen er geen studiepunten voor; het is bedoeld om de kennis van leraren up-to-date te houden, om samenwerking tussen leraren te bevorderen en om ontwikkelingsprogramma's in de school mogelijk te maken. De programma's zijn de verantwoordelijkheid van de lokale schoolbesturen, maar de inhoud wordt voornamelijk bepaald door het lerarenkorps en management van de individuele scholen. De training kan plaatsvinden in één school, of een aantal scholen kan een gezamenlijk programma opstellen. Vanuit de lerarenopleidingen en onderwijsspecialisten kan ondersteuning gegeven worden tijdens de studie- en planningsactiviteiten. Het programma wordt gezamenlijk door de landelijke overheid en de gemeentelijke schoolbesturen gefinancierd.

In de bovenbouw van het voortgezet onderwijs hebben leraren naast de studie- en planningsdagen nog twee jaarlijkse 'staff seminars', gedurende twee dagen. Deze worden gewijd aan onderwerpen die prioriteit krijgen van de centrale overheid en het onderwijsveld zelf.

Inhoud van de scholing

De inhoud van de professionaliseringsactiviteiten wordt deels bepaald door recente onderwijsvernieuwingen en prioriteiten die het ministerie van onderwijs heeft gesteld. Recente thema's die prioriteit van zowel het ministerie als het onderwijsveld zelf hebben gekregen zijn internationalisering, milieu en informatietechnologie. De bijscholing wordt vaak gekoppeld aan innovaties in de scholen zelf.

Deelname aan professionalisering in Noorwegen

Uit het TALIS-onderzoek van de OECD blijkt dat 87 procent van de Noorse leraren in het secundaire onderwijs heeft deelgenomen aan een vorm van professionalisering in de achttien maanden voorafgaand aan het onderzoek. Dat is iets onder het gemiddelde van de 23 deelnemende landen (88,5 procent). TABEL toont de deelname van Noorse leraren aan de verschillende vormen van professionalisering.

TABEL 3.5 Deelname aan verschillende vormen van professionalisering in de afgelopen achttien maanden door leraren in Noorwegen en gemiddelde van 23 landen uit TALIS (2007-2008)

| | Noorwegen | TALIS gemiddelde |
|---------------------------------------|-----------|------------------|
| Informal dialogue to improve teaching | 94,0% | 92,6% |
| Courses and workshops | 72,5% | 81,2% |
| Reading professional literature | 64,1% | 77,7% |
| Education conferences and seminars | 40,4% | 48,9% |
| Professional development network | 35,3% | 40,0% |
| Mentoring and peer observation | 22,0% | 34,9% |
| Observation visits to other schools | 19,1% | 27,6% |
| Qualification programmes | 17,6% | 24,5% |
| Individual and collaborative research | 12,3% | 35,4% |

Bron: OECD, TALIS Database

Met gemiddelde 10,6 dagen hebben de Noorse leraren die professionalisering volgden ook beduidend minder tijd aan professionalisering besteed dan het TALIS-gemiddelde (17,3). Ruim de helft van deze dagen (56 procent) waren verplicht (gemiddeld 51 procent).

Zeven op de tien Noorse leraren (70 procent) gaven in het TALIS-onderzoek aan meer professionalisering te willen volgen dan ze deden; dat is meer dan gemiddeld (55 procent). Het niet inpassen in het werkrooster is voor hen de belangrijkste reden om niet aan meer professionaliseringsactiviteiten deel te nemen.

Uit het TALIS-onderzoek komt verder naar voren dat tweederde van de leraren die deelnamen aan professionalisering hiervoor tijd kregen (66 procent); dat is iets bovengemiddeld (63 procent). Acht op de tien leraren die professionalisering volgden hoefden hieraan zelf niets bij te dragen (80 procent); dat is ruim boven het TALIS-gemiddelde van 65 procent.

3.10 Oostenrijk

Wetgeving

In Oostenrijk bestaat een onderscheid tussen 'provinciale' en 'federale' leraren. Op de aanstelling van deze twee typen leraren is verschillende wetgeving van toepassing. Provinciale leraren geven les op 'Allgemeinbildende Pflichtschulen' (leerjaar 1-9) en op 'Berufsschulen' (verplicht beroepsonderwijs in deeltijd, volgend op jaar 9). Het gezag over deze scholen ligt bij de provinciale overheid. Op de aanstelling van provinciale leraren is het 'Landeslehrerdienstrecht' en 'Landesvertragslehrgesetz' van toepassing. 'Federale' leraren geven les op 'Allgemeinbildende höhere Schulen' (leerjaar 5-12) en op 'Berufsbildende mittlere' en 'Berufsbildende höhere Schulen' (leerjaar 9-12 resp. 9-13). Het gezag ligt in de eerste instantie bij de 'Landesschulrat' en uiteindelijk bij het (federale) ministerie van onderwijs. Op de aanstelling van federale leraren zijn het 'Beamten-Dienstrechtsgesetz', het 'Bundeslehrer-Lehrerverpflichtungsgesetz' en het 'Vertragsbedienstetengesetz' van toepassing.

Sinds 2001 zijn alle leraren die in dienst zijn van de provincie verplicht om jaarlijks vijftien uur bijscholing te volgen (conform 'Landeslehrerdienstrecht'). Welke scholing leraren volgen wordt over het algemeen niet voorgeschreven (zie ook onder 'Inhoud van de scholing').

Voor het kleuteronderwijs gelden andere regels (valt niet onder het reguliere onderwijs in Oostenrijk). In vrijwel alle provincies zijn ook leerkrachten in het kleuteronderwijs verplicht om professionalisering te volgen, maar de hoeveelheid tijd voor professionaliseringsactiviteiten verschilt (tussen drie en vijf dagen per jaar).

Structurele organisatie

Het verzorgen van professionalisering is sinds 1 oktober 2007 de verantwoordelijkheid van 'Pädagogischen Hochschulen' (die ook de lerarenopleidingen verzorgen), conform de 'Hochschulgesetz 2005'. De 'Pädagogischen Hochschulen' vallen direct onder het provinciale schoolbestuur ('Landesschulräte') en in tweede instantie onder het (federale) ministerie van onderwijs. Het provinciale schoolbestuur coördineert programma's op regionaal niveau, het ministerie initieert cursussen op nationaal niveau. Ook de vakverenigingen van leraren praten mee over de (invulling van de) professionalisering. Deze cursussen worden vervolgens gegeven door de Hochschulen. Professionalisering van personeel in het kleuteronderwijs wordt aangeboden door verschillende organisaties: naast de Pädagogischen Hochschulen ook door provinciale afdelingen die verantwoordelijk zijn voor het kleuteronderwijs en organisaties die kleuteronderwijs verzorgen (liefdadigheidsinstellingen, gemeenten, bisdom). Meestal worden de activiteiten bekostigd door de instellingen die ze aanbieden, maar er kunnen bijdragen gevraagd worden aan de deelnemers.

Inhoud van de scholing

De invulling van de professionalisering wordt normaal niet door de overheid voorgeschreven. Alleen bij grote onderwijsinnovaties kunnen trainingen verplicht gesteld worden. De inhoud van de bijscholing ligt vooral op het gebied van inhoudelijke kennis van het vakgebied, methodologie, onderwijswetgeving en -organisatie, persoonlijke ontwikkeling, onderwijsontwikkeling en didactiek. Het aanbod bestaat uit cursussen die open staan voor alle leraren of voor leraren van bepaalde schooltypen, nationale of interregionale evenementen, cursussen op regionaal niveau en activiteiten op schoolniveau. De vorm van de professionalisering varieert sterk: workshops, seminars, conferenties, excursies, bedrijfsbezoeken of trainee-programma's bij bedrijven. Leraren krijgen een certificaat voor deelname aan professionaliseringsactiviteiten. Deelname aan professionaliseringsactiviteiten heeft geen directe invloed op carrière of salaris. De certificaten kunnen wel een rol spelen wanneer leraren solliciteren voor een hogere functie (zoals schoolhoofd).

Deelname aan professionalisering in Oostenrijk:

Uit het TALIS-onderzoek van de OECD blijkt dat 97 procent van de Oostenrijkse leraren in het secundaire onderwijs heeft deelgenomen aan een vorm van professionalisering (in de achttien maanden voorafgaand aan het onderzoek). Daarmee is Oostenrijk een van de hoogst scorende landen (TALIS-gemiddelde: 88,5 procent). TABEL toont de deelname van Oostenrijkse leraren aan de

verschillende vormen van professionalisering. In vergelijking met andere landen in het onderzoek lezen relatief veel leraren in Oostenrijk vakliteratuur. Mentorschap of bij collega's in de klas kijken (Mentoring and peer observation) komt in Oostenrijk relatief weinig voor.

TABEL 3.6 Deelname aan verschillende vormen van professionalisering in de afgelopen achttien maanden door leraren in Oostenrijk en gemiddelde van 23 landen uit TALIS (2007-2008).

| | Oostenrijk | TALIS gemiddelde |
|---------------------------------------|------------|------------------|
| Informal dialogue to improve teaching | 91,9% | 92,6% |
| Courses and workshops | 91,9% | 81,2% |
| Reading professional literature | 89,4% | 77,7% |
| Education conferences and seminars | 49,2% | 48,9% |
| Professional development network | 37,6% | 40,0% |
| Individual and collaborative research | 25,9% | 35,4% |
| Qualification programmes | 19,9% | 24,5% |
| Mentoring and peer observation | 18,4% | 34,9% |
| Observation visits to other schools | 10,3% | 27,6% |

Bron: OECD, TALIS Database

De Oostenrijkse leraren besteedden gemiddeld 10,9 dagen aan professionalisering. Dat is aanmerkelijk minder dan gemiddeld in de TALIS-landen (17,3 dagen). Over het algemeen nemen Oostenrijkse leraren op vrijwillige basis deel aan de verschillende vormen van bijscholing. Slechts een derde (31 procent) van de bestede dagen was naar eigen zeggen verplicht (TALIS gemiddelde: 51 procent). In vergelijking met leraren uit andere landen zijn Oostenrijkse leraren redelijk tevreden over de ruimte die ze krijgen voor professionalisering: 45 procent zegt behoefte te hebben aan meer professionalisering (gemiddeld 55 procent). Een gebrek aan geschikte ontwikkelingsmogelijkheden is de belangrijkste reden die Oostenrijkse leraren noemen waarom ze niet meer bijscholing volgen (als ze daar behoefte aan hebben).

Oostenrijkse leraren moeten relatief vaak zelf bijdragen aan de kosten van bijscholing: 50 procent betaalde een gedeelte en 7 procent alle kosten (gemiddelde TALIS resp. 27 procent en 8 procent). Wel krijgen ze in de meeste gevallen tijd om de bijscholing te volgen (89 procent tegenover 63 procent gemiddeld). Extra salaris voor het volgen van bijscholing krijgt 12 procent van de Oostenrijkse leraren (11 procent gemiddeld).

3.11 IJsland

Wetgeving

Er bestaat geen overkoepelende wetgeving op het gebied van professionalisering van leraren in IJsland. Voorzieningen op dit gebied zijn vastgelegd in diverse arbeidsovereenkomsten, wetten en regelingen. De nadruk in het beleid ligt op het toegankelijk maken van bij- en verdere scholing voor leraren, waarbij de beroepsgroep zelf aangemoedigd wordt tot initiatieven.

Voor leerkrachten in het kleuteronderwijs bestaat geen verplichting tot deelname aan professionaliseringsactiviteiten. Ook voor leraren in het basisonderwijs en de lagere klassen van het voortgezet onderwijs³⁰ is professionalisering in principe op vrijwillige basis. In arbeidscontracten van leraren is wel opgenomen dat ze geacht worden 150 uur te besteden aan professionalisering, voorbereiding en andere taken buiten de klas.

Voor leerkrachten in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs³¹ die minimaal vijf jaar lesgeven, bestaat een wettelijk recht om een jaar betaald verlof op te nemen om hun professionele kennis en vaardigheden te verbeteren. Hiervoor moeten ze een verzoek indienen bij het ministerie van onderwijs. Ook in de arbeidscontracten van leraren in het basisonderwijs en lagere klassen van het voortgezet onderwijs zijn vergelijkbare regelingen opgenomen voor sabbatical leaves.

Financiering

Professionalisering aan leerkrachten in het basisonderwijs en de lagere klassen van het voortgezet onderwijs wordt deels gefinancierd door de centrale overheid, maar grotendeels door de lokale overheid. Scholen krijgen geen eigen budget, maar kunnen zich wenden tot de lokale overheid voor financiering van professionaliseringsactiviteiten. Over de uitgaven van lokale overheden zijn geen cijfers beschikbaar. De centrale overheid besteedt jaarlijks ongeveer 111.000 euro aan professionalisering van onderwijspersoneel in basisonderwijs en (lager) voortgezet onderwijs. Dit komt neer op een bedrag van minder dan 25 euro per leraar. Professionalisering van leraren in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs wordt gefinancierd door de centrale overheid. Hiervoor was in 2009 een bedrag van ongeveer 201.000 euro beschikbaar (circa 140 euro per leraar). Daarnaast gaf de overheid in 2009 ongeveer 957.000 euro uit aan studieverlof van leraren in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs.

Leraren uit alle sectoren kunnen ook een beroep doen op een opleidingsfonds van de IJslandse lerarenbond. Dit fonds verstrekt beurzen aan zowel individuen als groepen leraren.

Structurele organisatie

Na- en bijscholing van leraren wordt voornamelijk georganiseerd door de Iceland University of Education en de University of Akureyi. Lerarenorganisaties spelen hierin soms ook een rol. Ook worden sommige professionaliseringsactiviteiten georganiseerd door lokale autoriteiten of scholen

³⁰ In IJsland zijn basisonderwijs en de lagere klassen van het voortgezet onderwijs geïntegreerd. Dit onderwijs is voor 6- tot 16-jarigen. De hogere klassen van het voortgezet onderwijs zijn voor 16- tot 20-jarigen.

³¹ Zie vorige voetnoot.

zelf. Het is niet ongebruikelijk dat leraren na- en bijscholing in het buitenland volgen, met name in Scandinavië, Groot-Brittannië of de VS.

De professionalisering van leraren in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs wordt sinds 1987 vormgegeven door een commissie bestaand uit vertegenwoordigers van de lerarenbond, het ministerie van onderwijs en de universiteit van IJsland. Deze commissie beslist ook over de toedeling van financiering voor professionalisering in deze onderwijssector.

Inhoud van de scholing

De inhoud van de professionalisering is zeer divers. De laatste jaren is er aandacht besteed aan lesgeven aan zeer jonge kinderen, onderwijstechnieken, ict, ontwikkelen van lesmateriaal en examens, beoordelingssystematiek, logopedie, drama en rollenspellen, speciaal onderwijs, lesmethoden op verschillende onderwijsniveaus, gender in het onderwijs, integratie, onderwijs aan migranten, groepsonderwijs op kleine scholen, schoolontwikkelingsprojecten, ecologie, natuurexcursies, ethiek, lezen en literatuur, dans en mensenrechten.

Deelname aan professionalisering in IJsland

Vergeleken met de andere landen in het TALIS-onderzoek van de OECD nemen relatief weinig leraren in IJsland deel aan professionaliseringsactiviteiten (77 procent tegenover 89 procent gemiddeld). Daarmee scoort IJsland in de achterhoede, samen met Denemarken, Slowakije en Turkije. Tabel 3.7 toont de deelname van IJslandse leraren aan de verschillende vormen van professionalisering.

TABEL 3.7 Deelname aan verschillende vormen van professionalisering in de afgelopen achttien maanden door leraren in IJsland en gemiddelde van 23 landen uit TALIS (2007-2008).

| | IJsland | TALIS gemiddelde |
|---------------------------------------|---------|------------------|
| Informal dialogue to improve teaching | 94,9% | 92,6% |
| Reading professional literature | 82,8% | 77,7% |
| Professional development network | 82,6% | 40,0% |
| Courses and workshops | 72,1% | 81,2% |
| Observation visits to other schools | 60,0% | 27,6% |
| Education conferences and seminars | 52,1% | 48,9% |
| Mentoring and peer observation | 33,4% | 34,9% |
| Qualification programmes | 18,8% | 24,5% |
| Individual and collaborative research | 18,2% | 35,4% |

Bron: OECD, TALIS Database

Met gemiddeld dertien dagen bijscholing per leraar (die bijscholing had gevolgd) scoort IJsland ook beneden het gemiddelde van alle TALIS-landen (17,3 dagen). In de helft van de gevallen ging het om professionaliseringsdagen die IJslandse leraren verplicht volgden. Dit percentage is vergelijkbaar met het TALIS-gemiddelde.

Hoewel IJslandse leraren in vergelijking met veel buitenlandse collega's weinig professionalisering volgen, zijn ze niet ontevredener over hun mogelijkheden voor professionalisering. Ruim een derde (38 procent) geeft aan behoefte te hebben aan meer professionalisering, terwijl dit gemiddeld op 55 procent ligt.

Een derde van de IJslandse leraren betaalt mee aan de kosten van professionalisering (28 procent gedeeltelijk en 4 procent alle kosten). Dat is vergelijkbaar met het TALIS-gemiddelde (27 procent gedeeltelijk en 8 procent alle kosten). Het aandeel leraren dat tijd krijgt om professionalisering te volgen ligt in IJsland wat hoger dan gemiddeld (70 procent tegenover 63 procent gemiddeld). Ook krijgt een relatief hoog percentage extra salaris voor het volgen van professionalisering (18 procent tegenover 11 procent gemiddeld).

3.12 Zweden

Wetgeving

Volgens de Zweedse Onderwijswet is het de verantwoordelijkheid van de lokale overheid (als onderwijsaanbieders) om het onderwijzend personeel ontwikkelingsmogelijkheden aan te bieden. Er is niet wettelijk vastgelegd hoeveel tijd leraren aan professionalisering moeten besteden. Wel is in een centraal akkoord overeengekomen om tijd voor professionalisering in het werkrooster van leraren te reserveren. Per leraar per jaar zou hiervoor 104 uur beschikbaar moeten zijn, maar dit is slechts een indicatie. Hoe de tijd verdeeld en gebruikt wordt, wordt door het schoolhoofd bepaald op basis van de behoeften van de school en individuele leraren. Het jaarlijkse kwaliteitsplan dat scholen moeten opstellen speelt een belangrijke rol bij het bepalen van de soort ontwikkeling waaraan behoefte is. In het kader van het project 'Lärar Lyftet' ('A boost for teachers') hebben Zweedse leraren momenteel de mogelijkheid om deels vergoed extra scholing te volgen aan een instelling voor hoger onderwijs (zie hieronder). Dit project is in 2007 gestart en loopt tot 2011.

Structurele organisatie

In Zweden is het professionaliseringsbeleid grotendeels gedecentraliseerd. De gemeenten hebben (in hun rol als onderwijsaanbieder en werkgever van leraren) een deel van hun budget geormerkt voor professionaliseringsactiviteiten en beslissen over de inzet. Een vorm van centrale sturing vindt wel plaats via het National Agency for Education dat met (extra) budgetten de professionalisering in bepaalde aandachtsgebieden of van bepaalde scholen een impuls kan geven.

Aanbieders van professionaliseringsactiviteiten voor leraren zijn voornamelijk de universiteiten, university colleges en regionale opleidingscentra (alle publiek gefinancierd). Daarnaast is er ook aanbod van de educatieve omroep, onderwijsvakbonden, andere overheidsinstanties en particuliere educatieve instellingen.

Professionalisering vindt voornamelijk plaats buiten lesuren: tijdens studiedagen, avonduren of schoolvakanties. In het kader van het project 'Lärar Lyftet' ('A boost for teachers') kunnen leraren ook tijdens een deel van hun lesuren studeren. De overheid vergoedt een groot deel (tachtig procent) van hun salaris tijdens de studie (zie hieronder voor meer details over het project).

*Project 'Läraryftet' ('A boost for teachers')*³²

Om de kwaliteit van het Zweedse onderwijs te verbeteren, heeft het ministerie van onderwijs het project 'Läraryftet' ('A boost for teachers') gelanceerd. Aanleiding waren aanwijzingen uit zowel landelijk als internationaal onderzoek dat de resultaten van Zweedse leerlingen op een aantal terreinen achteruit zijn gegaan. Doel van het project is om de kennis en vaardigheden van leraren te verbeteren. Onder 'A boost for teachers' krijgen dertigduizend leraren in het primair en voortgezet onderwijs (circa een kwart van het lerarenkorps) de gelegenheid om zich professioneel verder te ontwikkelen aan instellingen voor hoger onderwijs. De Zweedse 'National Agency for Education' heeft het hoger onderwijs (universiteiten en university colleges) gevraagd cursussen speciaal voor onderwijzend personeel te ontwikkelen. Ook kunnen leraren reguliere vakken in het hoger onderwijs volgen. Afhankelijk van het gevolgde programma bedraagt de studielast per leraar in het basisonderwijs 10-30 ECTS en voor leraren in het voortgezet onderwijs 20-45 ECTS. De Zweedse regering heeft voor de periode 2007-2011 in totaal 286,7 miljoen euro beschikbaar gesteld, waarmee de leraren tachtig procent van hun salaris kunnen blijven ontvangen tijdens hun studie. Daarvan wordt zeventig procent door de centrale overheid betaald en dertig door de schoolbesturen (gemeenten). Kosten voor vervanging en eventuele reis- en materiaalkosten worden niet door de centrale overheid vergoed. Leraren met een onderwijsaanstelling en een onderwijskwalificatie op ho-niveau kunnen deelnemen aan het programma. De schoolbestuurder moet toestemming geven voor deelname en beslist (mee) over de inhoudelijke invulling, afhankelijk van de wensen en prioriteiten van de school. Het vakkenaanbod waar leraren uit kunnen kiezen wordt elk semester gepubliceerd op de website van het Zweedse 'National Agency for Education' (Skolverket). Een groot deel van de cursussen kan als afstandsonderwijs gevolgd worden.

Naast de studiemogelijkheden voor leraren besteedt de regering in het kader van 'Läraryftet' nog eens 98,8 miljoen euro aan aanvullende scholing voor niet volledig gekwalificeerde leraren, professionele ontwikkelingen van leraren die Zweeds onderwijzen aan immigranten en voor de training van schoolhoofden. Omgerekend komt dit neer op ruim 800 euro per leraar.

Inhoud van de scholing

Doel van professionalisering van Zweedse leraren is het ontwikkelen van de vaardigheden van leraren om goede leeromstandigheden te creëren. Afhankelijk van de individuele situatie kan het daarbij gaan om het verbreden of verdiepen van vakinhoudelijke kennis, didactiek en methodeontwikkeling, samenwerkingsvaardigheden, onderzoek, curriculumontwikkeling, de introductie van nieuwe technologieën en het ontwikkelen van sociale vaardigheden.

Lerarensalarissen worden in Zweden individueel en lokaal bepaald. Er is geen salarisschaal, waardoor er geen vaste relatie is tussen salaris en anciënniteit (hoewel ervaren leraren meestal meer verdienen). Bij het vaststellen van het salaris spelen ook de kwalificaties die via professionalisering verkregen zijn mee. De manier waarop deze kwalificaties meetellen kan lokaal verschillen.

³² Zie ook www.Regeringen.se/sb/d/9400 en www.skolverket.se/fortbildning.

Begeleiding beginnende leraren

In Zweden zijn werkgevers en werknemers overeengekomen dat er voor beginnende leraren in hun eerste jaar een inwerkprogramma moet worden opgesteld, waarbij zowel aandacht besteed wordt aan de nieuwe werkomgeving (school) als aan het vak. Elke nieuwe leraar krijgt in principe een mentor toegewezen, die een training gevolgd heeft om nieuwe collega's te begeleiden. Uit onderzoek van de Zweedse lerarenvakbond in 2001 bleek echter dat niet alle nieuwe leraren een mentor krijgen. Ongeveer tweederde van de beginnende leraren in het basisonderwijs en ongeveer de helft van de beginnende leraren in het voortgezet onderwijs had een mentor.

Deelname aan professionalisering in Zweden:

Zweden heeft niet deelgenomen aan het TALIS-onderzoek, zodat benchmarkinformatie ontbreekt over de mate waarin Zweedse leraren deelnemen aan professionaliseringsactiviteiten. Wel is er informatie beschikbaar over het aantal leraren dat in het kader van 'Boost for teachers' cursussen heeft gevolgd (Hendriks, 2009). In najaar 2007 hebben 772 leraren hieraan deelgenomen en in 2008 ging het om 5.695 leraren. Uit informatie over het aanbod van cursussen en het aantal inschrijvingen (najaar 2008, voorjaar 2009, najaar 2009) blijkt verder dat er minder leraren inschrijven dan er aanbod is. Wel zijn er verschillen per vakgebied. De meeste animo is er voor cursussen op het gebied van speciaal onderwijs, wiskunde, Zweeds en Zweeds als tweede taal. De minste animo is er voor cursussen op het gebied van technologie en beroepsonderwijs. Voor meer details zie pp. 152-153 in Hendriks (2009).

4 Conclusies en voorbeelden voor de Nederlandse praktijk

4.1 Algemeen beeld

Uit het overzicht in hoofdstuk 2 en de meer gedetailleerde beschrijvingen in hoofdstuk 3 komt het volgende beeld naar voren van de professionaliseringspraktijk van leraren in het buitenland:

- Professionalisering van leraren is in alle bestudeerde landen een onderwerp dat in de belangstelling staat. De mate waarin er (extra) maatregelen genomen worden om professionalisering te stimuleren, verschilt sterk per land.
- In de meeste landen is professionalisering een beroepsplicht voor leraren maar in de praktijk is deelname aan professionaliseringsactiviteiten vooral optioneel. Slechts in enkele landen zijn er minimumeisen voor het aantal uren dat leraren moeten besteden aan professionalisering.
- Als er minimumeisen zijn voor het te besteden aantal uren, is er vaak sprake van een verplichte week aan het begin van het schooljaar waarin in schoolverband gewerkt wordt aan professionaliseringsactiviteiten (soms gecombineerd met andere niet-lesactiviteiten).
- De verantwoordelijkheid voor professionalisering is in veel landen gedecentraliseerd naar het niveau van lokale overheden of de scholen zelf (vaak in de rol van werkgever). In sommige landen heeft ook de centrale overheid zeggenschap over een (beperkt) deel van de invulling van de scholing. Ook vakverenigingen worden in sommige landen bij deze invulling betrokken.
- In relatief weinig landen worden ‘incentives’ zoals salarisverhoging of promotie gebruikt om deelname aan professionalisering te stimuleren. Het omgekeerde, sancties op niet-deelnemen, komt zelden voor. In landen waar minimumeisen zijn, maken professionaliseringsafspraken meestal deel uit van de functioneringssystematiek van leraren. In geval van onvoldoende deelname kunnen leraren een slechte beoordeling op dit onderdeel krijgen. Hoe hiermee wordt omgegaan is aan de individuele werkgever.
- Doordat lokale overheden en scholen in veel landen grotendeels vrij zijn om de professionalisering naar behoefte in te vullen, is de inhoud zeer divers. Naast de meer traditionele inhoud (opfrissen en up-to-date houden van vakken, scholing in het kader van onderwijshervormingen) is ook steeds meer aandacht voor interdisciplinaire kennis en vaardigheden.
- In veel landen bestaan maatregelen om beginnende leraren te ondersteunen. Vaak wordt hun een mentor toegewezen en krijgen ze extra hulp met het voorbereiden en beoordelen van lessen. Ook bestaan er initiatieven waarin beginnende leraren van verschillende scholen gezamenlijk begeleiding buiten de eigen school krijgen. In enkele landen hebben leraren in hun eerste jaar recht op een vermindering van hun lesaanstelling.
- De beschikbare (enquête)gegevens over deelname van leraren aan professionalisering, laten aanzienlijke verschillen zien tussen landen, zowel in deelnamepercentage als in het aantal dagen dat besteed wordt. Ten dele lijkt er sprake te zijn van een uitwisseling tussen deze twee (beleidskeuze tussen spreiding middelen over zoveel mogelijk leraren versus concentratie middelen op beperktere groep).

4.2 Voorbeelden voor de Nederlandse praktijk

In de landenbeschrijvingen zijn we veel verschillende regelingen en voorbeelden tegengekomen waarmee de professionalisering van leraren kan worden vormgegeven. Deze zijn niet allemaal even makkelijk toepasbaar op de Nederlandse situatie door de (soms grote) verschillen in onderwijsstelsel en (beleids)context. Aan de andere kant bestaan sommige in het buitenland succesvolle maatregelen ook al in een vergelijkbare vorm in Nederland. Een voorbeeld hiervan zijn de individuele beurzen voor leraren in Wales. Hieronder halen we enkele punten naar voren uit verschillende landen, waarvan we menen dat ze een interessante aanvulling op de Nederlandse situatie kunnen zijn.

Minimumeisen tijdsbesteding professionalisering: 'studieweek'

In de meeste landen bestaat geen minimumnorm voor de uren die leraren moeten besteden aan professionalisering. Voor zover er (vergelijkbare) data beschikbaar zijn, lijkt dit ook geen vereiste te zijn voor een hoge deelname aan professionaliseringsactiviteiten. Ook in landen zonder minimeisen ligt het percentage deelnemende leraren en/of het bestede aantal uren soms zeer hoog. Wel is het zo dat het land met het hoogste deelnamepercentage, Oostenrijk, een van de weinige landen met een minimumnorm is.

In een aantal landen besteden leraren jaarlijks verplicht een week in schoolverband aan professionaliseringsactiviteiten, buiten de lesdagen om (bijvoorbeeld aan het eind van de zomervakantie). Dit heeft duidelijke voordelen. Alle leraren volgen (vrijwel) automatisch een bepaald professionaliseringsaanbod. De activiteiten kunnen goed afgestemd worden op de behoeften van de school. Ook is er geen lesuitval zoals bij (gezamenlijke) studiedagen tijdens het schooljaar. Naast deze verplichte week zou er wel ruimte moeten blijven voor individuele professionalisering van leraren, zodat zij niet alleen op het aanbod van de eigen werkgever zijn aangewezen. Sommige onderwerpen zijn te specialistisch of lenen zich bijvoorbeeld vanwege de gevoeligheid beter voor behandeling buiten de eigen werkring.

Afspraken over professionalisering, portfolio en lerarenregister

In landen met minimumnormen voor professionalisering is het toezicht meestal de verantwoordelijkheid van werkgevers. Leraren maken tijdens functioneringsgesprekken afspraken, maar deze hebben meestal een vrijblijvend karakter. Uitzondering is de Duitse deelstaat Hamburg, waar leraren verplicht zijn een portfolio bij te houden met (bewijzen van) de activiteiten die ze in het kader van professionalisering gevolgd hebben. Wanneer leraren in een jaar niet voldaan hebben aan de minimeisen, worden afspraken gemaakt om dit het jaar daarop goed te maken. Het portfolio wordt jaarlijks gecontroleerd door de schoolleiding, die weer verantwoording moet afleggen aan de onderwijsinspectie.

Ook interessant zijn de ontwikkelingen in Engeland, waar men een vorm van herregistratie van leraren wil invoeren met een belangrijke rol voor deelname aan professionalisering. In Nederland wordt momenteel door SBL in samenwerking met vakinhoudelijke verenigingen gewerkt aan de ontwikkeling van beroepsstandaarden en het lerarenregister. De bedoeling is om hierin verplichtingen op te nemen

om de eigen bekwaamheid te onderhouden. Wellicht kan men van Engeland leren welke rol het op peil houden van de professionele kennis en vaardigheden in (her)registratie kan spelen. Ook voor de fasering zijn vanuit Engeland lessen te leren: herregistratie wordt eerst voor beginnende leraren ingevoerd en vervolgens uitgebouwd. Momenteel is de wetgeving voor een 'renewable licence to teach' in Engeland nog volop in ontwikkeling. Meer informatie over de stand van zaken is te vinden op de website van de GTC³³. Deze ontwikkeling is ook interessant met het oog op instrumenten als het bekwaamheidsdossier, functioneringsgesprekken, persoonlijk ontwikkelingsplannen, portfolio's.

Func tiedifferentiatie en kennisoverdracht

Func tiedifferentiatie is in het Nederlandse onderwijs een actueel onderwerp. Zo zijn in het convenant LeerKracht afspraken gemaakt over een groter aandeel van leraren in hogere functieschalen. Ook in andere landen speelt dit thema. Opnieuw is in Engeland een interessant voorbeeld te vinden. Hier is een stelsel ingevoerd waarbij uitstekende prestaties en deelname aan professionalisering beloond kan worden door leraren te bevorderen tot 'Excellent Teacher' of 'Advanced Skills Teacher'. Dit biedt excellente leraren zonder managementambities toch een loopbaanperspectief en behoudt hen bovendien voor de klas. Extra interessant aan dit systeem is dat deze excellente leraren hun kennis delen met collega's binnen en buiten hun eigen school. Het heeft dus een dubbele werking. Niet alleen worden leraren beloond wanneer zij (extra) deelnemen aan professionalisering, ook bevorderen zij vervolgens weer de professionalisering van andere leraren. Een soortgelijke koppeling met kennisoverdracht zou ook bij de Functiemix in Nederland overwogen moeten worden. Bij voorkeur zouden leraren hun kennis en ervaring ook met collega's op andere scholen moeten delen, zodat er maximaal van hun expertise gebruik gemaakt wordt. Ook het systeem met 'Moderatoren' uit Noordrijn Westfalen kan hierbij als voorbeeld dienen.

Bedrijfsstages

Een van de knelpunten bij de professionalisering van leraren is het vrijmaken van leraren. Vervanging van leraren die tijdens lestijd willen deelnemen aan professionaliseringsactiviteiten, moet meestal door de scholen zelf geregeld worden. Hiervoor is zelden (apart) budget beschikbaar. Een uitzondering hierop is de regeling die in Vlaanderen ingevoerd is om deelname aan bedrijfsstages³⁴ te bevorderen. Omdat bleek dat het regelen van vervanging het grootste struikelblok was, heeft de Vlaamse overheid geld ter beschikking gesteld zodat alle scholen leerkrachten op bedrijfsstage kunnen vervangen door een door de overheid betaalde leerkracht. Leraren die in de schoolvakantie een bedrijfsstage lopen krijgen hiervoor een premie van 250 euro per week. Ook in Nederland ontbreekt bij leraren vaak (recente) kennis van en contacten met de beroepspraktijk (zie bijvoorbeeld het advies 'Voor de keuze' van de RWI uit 2008). De Vlaamse maatregelen lijken een goede manier om de banden tussen onderwijs en bedrijfsleven te versterken.

³³ General Teaching Council for England: www.gtce.org.uk Zoekterm 'licence to teach'.

³⁴ Zie <http://www.ond.vlaanderen.be/werkplekieren/praktijkvoorbeelden/bedrijfsstages/> voor voorbeelden van bedrijfsstages voor leraren.

Begeleiding beginnende leraren

Voor de begeleiding van beginnende leraren is in Nederland in vergelijking met veel andere landen weinig geregeld. Uit de meest recente Loopbaanmonitor onderwijs (Regioplan, 2009) blijkt dat beginnende leraren in Nederland niet altijd even tevreden zijn over hun begeleiding. Zo vindt maar 42 procent dat er goede begeleiding en ondersteuning is. Wellicht kunnen ervaringen uit andere landen in deze lage score verbetering brengen. Een maatregel die in veel landen bestaat is de aanstelling van een mentor voor elke nieuwe leraar. Belangrijke succesfactor hierbij is het beschikbaar stellen van budget waarmee deze mentoren voor een deel van hun aanstelling vrijgesteld kunnen worden, zodat zij daadwerkelijk de benodigde tijd kunnen besteden aan hun mentorfunctie. Om de kwaliteit van het mentoraat te waarborgen is het goed als de mentoren zelf ook een training krijgen – een voorwaarde die we overigens nauwelijks zijn tegengekomen.

Naast begeleiding in de school krijgen beginnende leraren in een aantal landen (ook) buiten school begeleiding samen met beginnende leraren van andere scholen. Dit is een goede suggestie omdat bepaalde onderwerpen makkelijker buiten de eigen school besproken worden (bijvoorbeeld omgaan met collega's).

Een andere interessante regeling voor beginnende leraren is het verlagen van het aantal uren in het eerste jaar (de eerste jaren). Hiermee is in Groot-Brittannië ervaring opgedaan (tien procent minder uren in Engeland en Wales en dertig procent minder in Noord-Ierland en Schotland).

Kanttekening hierbij is dat deze beginnende leraren (in tegenstelling tot hun Nederlandse collega's) nog in een proefjaar zitten en nog geen volledig gekwalificeerde leraren zijn (nog niet opgenomen in het register).

Ook afkomstig uit Groot-Brittannië is het zogenaamde 'Career Entry and Development Profile', dat pas afgestudeerden meekrijgen van de lerarenopleiding. Dit profiel biedt niet alleen een overzicht van de kennis en vaardigheden waaraan de beginnende leraar in zijn 'induction phase' (eerste jaar) moet werken, maar biedt ook aanknopingspunten voor het vervolg van zijn ontwikkeling. Daarmee kan dit document een belangrijke brugfunctie vervullen tussen de lerarenopleiding en latere beroepsontwikkeling van de leraar.

Aansluiting met initiële lerarenopleiding

In sommige landen worden de (meeste) professionaliseringsactiviteiten georganiseerd door dezelfde instellingen die ook de initiële lerarenopleidingen verzorgen. In andere landen zijn er veel verschillende soorten aanbieders en sluit het professionaliseringsaanbod minder vanzelfsprekend aan op de initiële opleiding. Daarom probeert men bijvoorbeeld door overleg tussen instellingen het aanbod beter af te stemmen. Om de aansluiting te verbeteren is in Hamburg het instituut dat professionalisering aanbiedt opgegaan in de initiële lerarenopleiding. Een minder vergaande maatregel die geschikter lijkt voor Nederland (waar we zeer uiteenlopende aanbieders kennen) is het hiervoor al genoemde Britse 'Career Entry and Development Profile'.

Aanbod via internet ontsluiten

Verschillende landen hebben websites waarop leraren kunnen zoeken naar professionaliseringsaanbod. Men kan zoeken op een bepaald onderwerp of doelgroep en in sommige landen is het mogelijk om te selecteren op aanbod in de eigen regio. Zulke databases met goede selectiemogelijkheden zijn onmisbaar om een keuze te kunnen maken uit het haast oneindige aanbod aan scholingsmogelijkheden. Door alleen opleidingen op te nemen die aan bepaalde minimale eisen voldoen, kan dit bovendien bijdragen aan het verhogen van de kwaliteit van de professionalisering. Te denken valt aan een vorm van accreditatie van scholingsaanbod.

Lerarenbeurs

In Nederland kunnen leraren eenmaal in hun loopbaan een substantieel bedrag krijgen voor professionalisering: de Lerarenbeurs. Afgaand op het grote aantal aanvragers is dit een groot succes. Een nadeel van deze regeling is dat leraren er maar één keer een beroep op kunnen doen. Het is dus eigenlijk niet geschikt voor het volgen van kleinere cursussen (omdat het zonde is om daar je recht aan te 'verspelen'). Ook draagt het niet bij aan het doorlopend bijhouden van kennis en vaardigheden: als die beurs eenmaal is gebruikt, kan een leraar er niet nogmaals een beroep op doen. In die zin is het vergelijkbaar met de regelingen voor langdurig verlof die in verschillende landen bestaan en waar men ook vaak maar eenmaal gebruik van kan maken. Het systeem van individuele lerarenbeurzen dat Wales kent, werkt met beduidend lagere maximumbedragen dan Nederland, maar leraren mogen er elke drie jaar twee maal gebruik van maken (twee jaar wel, een jaar niet). Daarmee is dit systeem zeer geschikt om leraren te stimuleren regelmatig (kleinere) activiteiten te ondernemen. Bovendien kan het individuele budget ook ingezet worden voor praktijkonderzoek of netwerken.

Tot slot...

Uit deze inventarisatie blijkt dat professionalisering in het buitenland in allerlei verschillende vormen voorkomt. Ondanks grote verschillen in onderwijssystemen en regelgeving levert dit overzicht verschillende ideeën voor de Nederlandse situatie. Het is dan ook goed om oog te blijven houden voor de ontwikkelingen in het buitenland op het gebied van professionalisering.

Literatuur

OECD:

OECD (2005). *Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers*.

OECD (2009). *Education at a glance 2009*.

OECD (2009). *Creating effective teaching and learning environments. First results from TALIS (Teaching and Learning International Survey 2007-2008)*.

Eurydice network:

Key data on education in Europe 2009 (2009)

Key topics in education in Europe. Vol 3: The teaching profession in Europe: Profile trends and concerns. Report III: Working conditions and pay (2003)

Levels of Autonomy and Responsibilities of teachers in Europe. (2008)

Landenrapporten (zie onder de individuele landen) zijn in oktober 2009 gedownload van http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/eurybase_en.php

Informatie over individuele landen:

Denemarken:

Eurybase. *Organisation of the education system in Denmark 2008/09*.

Jacobsen, J.C. & Thorslund, J. (2003). *Attracting, developing and retaining effective teachers – OECD Activity. Country Background Report Denmark*.

Website Deense ministerie van onderwijs (Engelstalig): <http://www.eng.uvm.dk/>

Duitsland:

Eurybase. *The education system in Germany 2007/08*.

Döbrich, P., Klemm, K., Knauss, G., & Lange, H. (2003). *Attracting, developing and retaining effective teachers” Supplement to the Country Background Report for the Federal Republic of Germany*.

Ministry of School, Youth and Children (2003). *OECD Activity "Attracting, developing and retaining effective teachers" State supplement for the CBR Germany North Rhine-Westphalia*. Edited by Dr. Günther Neumann.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (2003). *"Attracting, developing and retaining effective teachers" OECD Activity. Baden-Württemberg Country Background Report*.

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (2003). *Training, employment and career support of teachers in the state of Brandenburg. Report to the OECD as Part of the National Background Report*.

Free and Hanseatic City of Hamburg. Authority for Education and Sport. *Attracting, developing and retaining effective teachers. Report to the OECD as Part of the National Background Report*. Edited by: Dr. Monika Renz.

Website lerarenopleiding Hamburg: <http://www.li-hamburg.de/> (zie 'Abteilung Fortbildung')

Website ministerie van onderwijs van Nordrhein-Westfalen:
<http://www.kompetenzteams.schulministerium.nrw.de/>

Finland:

Eurybase. *Organisation of the education system in Finland 2008/09*.

Finnish Ministry of Education (2003) *Attracting, developing and retaining effective teachers. Country background report for Finland*.

Frankrijk:

Eurybase. *Organisation of the education system in France 2007/08*.

Cros, F. & Obin, J.-P. (2003). *Attracting, developing and retaining effective teachers. Country background report for France*.

Noorwegen:

Eurybase. *The education system in Norway 2007/08*.

Lyng, S.T. & J.F. Blichfeldt (2003) *Attracting, developing and retaining effective teachers. Country background report for Norway*.

Oostenrijk:

Eurybase. *Organisation of the education system in Austria 2008/09.*

Hackl, D. (2003). *Attracting, developing and retaining effective teachers –Country Background Report Austria.* OECD

National Agency Life Long Learning (Euroguidance Austria):

<http://www.bildungssystem.at/> (Engelstalige website)

Schotland:

Eurybase. *The education system in Scotland. 2007/08.*

<http://www.ltscotland.org.uk/cpdscotland/>

Engeland, Wales, Noord-Ierland:

Eurybase. *The education system in the United Kingdom: England, Wales and Northern Ireland 2008/09.*

Ross, A. & Hutchings, M. (2003) *Attracting, developing and retaining effective teachers in the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland. OECD Country background report. Institute for Policy Studies in Education. London Metropolitan University.*

Website overheidsbeleid Engeland:

<http://www.tda.gov.uk/teachers/continuingprofessionaldevelopment.aspx>

Website overheidsbeleid Wales:

<http://www.gtcw.org.uk/gtcw/index.php/en/professional-development/cpd-funding/cpd-funding-programme-overview>

Website overheidsbeleid Noord-Ierland:

<http://www.gtce.org.uk/index.cfm/area/information/page/ProfDev>

TNS Report: GTC Survey of Teachers 2009. September 2009. Gedownload van:

www.gtce.org.uk/research/teacher_survey

Vlaanderen:

Eurybase. *Organisatie van het onderwijssysteem in de Vlaamse Gemeenschap van België 2008/09.*

Devos, G. en Vanderheyden, K. (2002). *Aantrekken, ontwikkelen en behouden van leerkrachten. Thematic Review – OECD Achtergrondrapport Vlaanderen.*

Informatie van Vlaamse overheid over nascholing:

<http://www.ond.vlaanderen.be/nascholing>

Wetgeving en omzendbrieven voor het Vlaamse onderwijs:

<http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/>

Zweden:

Eurybase. *The education system in Sweden 2007/08.*

Regeringskansliet. (2003) *Attracting, developing and retaining effective teachers. Background report for the OECD Thematic Review of Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers.*

<http://www.regeringen.se/sb/d/9400> en <http://www.skolverket.se/fortbildning>

Overig:

Cooten, E.S. van & Bergen, C.T.A. van (2009). *Teaching and learning international survey (Talis). Nationaal rapport.* Amsterdam: Regioplan Beleidsonderzoek.

Hendriks, M. (2009). *Teachers' professional development in countries that did not take part in TALIS.* In: Scheerens, J. (ed.) *Teachers' professional development: Europe in international comparison. A secondary analysis based on the TALIS dataset.*

Regioplan (2009) *Loopbaanmonitor onderwijs 2009 – Onderzoek naar de arbeidsmarktpositie van afgestudeerden van de lerarenopleidingen in 2007 en 2008.*

Over de auteurs

Drs. Marjolijn Hovius werkt sinds 2008 als onderzoeker bij het ITS. Ze is afgestudeerd als psycholoog aan de Rijksuniversiteit Groningen en werkte ruim vijf jaar als beleidsonderzoeker bij de gemeente Arnhem. Binnen de sector Onderwijs Organisatie en Beleidsevaluatie van ITS heeft zij zich onder andere bezig gehouden met imago- en schoolkeuzeonderzoeken, doorstroom van leerlingen in het vo, mbo en hbo en diverse beleidsevaluaties in het hoger onderwijs. Voor de Landelijke Commissie evalueerde ze de Gedragscode internationale student in het Nederlandse hoger onderwijs.

Drs. Nico van Kessel studeerde sociale psychologie en is binnen het ITS hoofd van de afdeling Onderwijs & Organisatie van het ITS. Hij heeft ruime ervaring met onderzoek op het terrein van de onderwijsarbeidsmarkt, professionalisering van schoolleiders, vergrijzing van het onderwijspersoneel, re-integratie van wachtgelders en invoering van ict in het onderwijs. Ook is hij als projectleider betrokken geweest bij de achtereenvolgende Aandachtsgroepenmonitoren, het loopbaanperspectief van onderwijsassistenten en het Onderwijsarbeidsmarktjaarboek van SBO.

Colofon

Uitgave

Ruud de Moor Centrum
Open Universiteit
oktober 2010

Bezoekadres

Valkenburgerweg 177
6419 AT Heerlen
telefoon 045- 576 22 22

Postadres

Postbus 2960
6401 DL Heerlen

Tekst

Drs. M. Hovius, ITS, Radboud Universiteit Nijmegen
Drs. N.T.J.M. van Kessel, ITS

Bureauredactie

Drs. J.L.C. Arkenbout

Oplage

50 exemplaren

Lay-out

Evelin Karsten-Meessen

Omslag

Janine Cranshof

De RdMC-rapporten staan onder redactie van
prof. dr. R.L. Martens en prof. dr. P.J.J. Stijnen

U kunt deze publicatie downloaden via www.rdmc.ou.nl. Dat geldt ook voor eerder verschenen RdMC-publicaties. Een overzicht daarvan vindt u achterin deze publicatie.

Eerder verschenen RdMC-rapporten

- Kuijk, J. van, Gennip, H. van, Wester, M., Smit, F., Claassen, A. (2010), *Samen professionaliseren, samen uitvoeren. Evaluatie vraaggestuurde projecten 2009 Ruud de Moor Centrum*. Rapport 7. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Frietman, J., Kennis, R., Hövels, B. (2010), *Managen van informeel leren: hoe ver kun je gaan? Een verkennende studie naar kwaliteitsmanagement van het informeel leren van leraren*. Rapport 6. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Dungen, M. van den, Smit, W. (2010), *Meerdere wegen naar professionalisering*. Rapport 5. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Zwaneveld, B., Rigter, H. (2010), *Over drempels naar meer ict-gebruik in het voortgezet onderwijs*. Rapport 4. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Someren, K. van, Doornebos-Klarenbeek, D., Walhout, J. (2010), *Een pakkend begin! Vakdidactiek en economie. Ruim 30 concrete voorbeelden voor het economieonderwijs om goed van start te gaan*. Rapport 3. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Goes, M., Beeksmas, M., Delea, P., Hooijer, J. (2010), *Verbreding en verdieping competentiegericht opleiden van docenten binnen de NHL Hogeschool Leeuwarden. Eindverslag van de samenwerking tussen de NHL Hogeschool Leeuwarden en het Ruud de Moor Centrum, de activiteiten en de resultaten in de periode 2005-2009*. Rapport 2. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Goes, M., Delea, P., Laat, M. de (2010), *Onderzoek naar de succes- en faalfactoren bij het leernetwerk Consortium VMBO-MBO*. Rapport 1. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.

Eerder verschenen RdMC-publicaties

- Stevens, L.M. (2010), *Zin in onderwijs*, inaugurale rede. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Martens, R.L. (2010), *Zin in onderzoek. Docentprofessionalisering*, inaugurale rede. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Martens, R.L. (2009), *RdMC onderzoeksprogramma 2009-2011, Succesvol leven lang leren op de werkplek: onderzoek naar de praktijk van docentprofessionalisering*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Dekeyser, H.M., Nielissen, G., Kallenberg, A. & van der Veen, D.J. (2009), *Kennis van kennisbanken, Maatwerk in de professionalisering van beginnende leraren*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Evers, A., Reynders, L. & Janssen, S. (2008), *Het karakter en de ambities van de Academische School Limburg. Professionaliseren van binnenuit*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.

- Potters, H. & Poelmans, P. (2008), *Virtuele Communities of Practice in het Onderwijs. Bevindingen van 7 pilots*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Bastiaens, Th.J. (2007), *Onderwijskundige innovatie: Down to earth*, inaugurele rede. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Gerrichhauzen, J.T.G. (2007), *De lerende en onderzoekende docent*, inaugurele rede. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Brouwer, N. (2007), *Verbeelden van onderwijsbekwaamheid*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Schulte, F. (2007), *E-coaching van docenten-in-opleiding in de opleidings- en schoolpraktijk. Bevindingen uit de E-coaching pilots van het project E-didactiek van het Ruud de Moor Centrum van de Open Universiteit Nederland*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Kallenberg, A.J. (2007), *Opleiden van leraren bij institutionele samenwerking: Een vierluik*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Van Ingen, S., Joosten-ten Brinke, D., Schildwacht, R. & Knarren, J. (2007), *Formatieve Assessments voor Docenten. Een evaluatierapport*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Evers, A., Vermeulen, M. & van der Klink, M. (2007), *The need to invest in teachers and teacher education. How to manage costs and achieve quality in teacher education?* Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Van der Klink, M., Evers, A. & Walhout, J. (2006), *De kwaliteit van EVC in de lerarenopleidingen*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Luchtman, L. (red.) (2006), *E-coachen voor lerarenopleiders*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Van der Klink, M. & Schlusmans, K. (red.) (2006), *EVC voor Velen*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Hanraets, I., Potters, H. & Jansen, D. (2006), *Communities in het Onderwijs. Adviezen en tips, een handreiking voor moderatoren*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Staal, H. (2006), *De Kennisbank Wiskunde en competentiegericht opleiden van leraren. Verslag van een samenwerking tussen de Educatieve Hogeschool van Amsterdam en het Ruud de Moor Centrum*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Firssova, O., Jeninga, J., Lockhorst, D. & Stalmeier, M. (2006), *Begeleiden van zij-instromers met een digitaal portfolio. Verslag van een pilot*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Xu, W. (2005), *Preliminary requirements of social navigation in a virtual community of practice*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Van Veen, M.J.P. (red.) (2005), *Door de bomen het bos: Informatievaardigheden in het onderwijs*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Zwaneveld, G. (2005), *Wiskunde en informatica: innovatie en consolidatie*, inaugurele rede. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.

- Coonen, H.W.A.M. (2005), *De leraar in de kennissamenleving*, inaugurele rede. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Kolos-Mazuryk, L. (2005), *META: Enhancing Presence by means of the social affordances*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Kluijtmans, F., Becker, B., Crijns, M. & Sewandono, I. (2005), *Anders leren, anders organiseren!? Eindrapport van het project Leraar anders: herontwerp van schoolorganisaties*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Goes, M., Dresen, M. & van der Klink, M. (2005), *Zonder leraren geen meesterlijke ontwikkeling. Het uitwerken van kenmerkende beroepssituaties*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Jansen, D., Schuwer, R. & Dekeyser, H.M. (2005), *RdMC-applicatieprofiel. Een poldermodel voor omgaan met metadata*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Dekeyser, H.M. & Schuwer, R. (2005), *Ontwikkelen van kennisbanken en digitale leermaterialen. Enkele Handreikingen*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Poelmans, P. (2005), *Community of practice 'Nieuwe leraren', Evaluatie pilot met VO docenten*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Klap-van Strien, E. (2005), *Recente trends in opleiden en leren in arbeidsorganisaties met aandacht voor zingeving en bezieling*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Broeksma, H.C.E. (2004), *E-nabling E-learning*, onderzoeksrapport. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Vermeulen, M. (2003), *Een meer dan toevallige casus*, inaugurele rede. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.
- Stijnen, P.J.J. (2003), *Leraar worden: 'under construction'?*, inaugurele rede. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.

