

VERDIEPING



KWALITEITSREEKS OPLEIDINGSSCHOLEN

HRM BELEID GERICHT OP WERKPLEKLEREN

Marjan Vermeulen en Marieke Versloot

Steunpunt
Opleidingsscholen

VO RAAD

PO RAAD



Inhoudsopgave

Inleiding	5
1 Professionalisering	6
2 HRM-beleid	8
3 Voorwaarden voor professionele ontwikkeling	9
4 Hoe kan HRM-beleid professionalisering stimuleren?	11
5 Ter overdenking	14
6 Bronmateriaal	15
Bijlage 'Rijke leeromgeving'	16





Inleiding

Een nieuwe kijk op professionalisering van leraren

De zogeheten ‘kwantitatieve en kwalitatieve lerarentekorten’ waren een belangrijke focus in het lerarenbeleid van de overheid, zo ook voor het ‘opleiden in de school’. Opleiden in de school was erop gericht om het lerarentekort tegen te gaan en de kwaliteit van leraren te verhogen.

Tegelijkertijd ontstonden nieuwe inzichten en andere opvattingen over wat effectief is als het gaat om de professionalisering van leraren. Zo kwam er meer aandacht voor het leren met en van elkaar, voor het aansluiten bij de dagelijkse praktijkervaringen en voor het ontwikkelen van kennis die direct is toe te passen in de dagelijkse praktijk. Een gevolg daarvan is dat de nadruk in de opleiding van leraren is verschoven van het leren in opleidingsinstituten naar het leren in de context, waarin leraren beroepsmatig functioneren: de school en de klas.

Die nieuwe inzichten leiden ook tot:

- meer sturing door de lerende (in plaats van door de docent),
- dialoog met collegae (in plaats van overdracht door een expert),
- nadruk op concrete inhouden (in plaats van abstracte generalisaties),
- leren gericht op het handelen (in plaats van enkel kennisverwerving).

De nadruk van het professionaliseringsbeleid komt zo meer te liggen op *leren* (het proces dat de lerende doormaakt) in plaats van *opleiden* (het gestructureerde aanbod) (Verloop & Kessels, 2006).

Naast deze verschuiving, zien we een ontwikkeling in de opvattingen over effectief HRM-beleid in het onderwijs. Was het HRM-beleid voorheen vooral gericht op de zorg voor de leraar (functioneringsgesprekken, generieke nascholing en taakbeleid), inmiddels zijn er meer HRM-functies ontwikkeld, zoals begeleiding van startende leraren, leeftijdsbewust personeelsbeleid, functiedifferentiatie en mobiliteitsbeleid.

Er is echter nog steeds onvoldoende samenhang tussen de diverse instrumenten en functies van HRM. Het overheidsbeleid (bijvoorbeeld *Vitaal leraarschap*, OCW, 1998) en onderwijs CAO's (tot 2005) sturen op de ontwikkeling van integraal personeelsbeleid om de kwaliteit van leraren en van het onderwijs te vergroten. Ondanks deze inspanningen, blijkt dat integraal personeelsbeleid in scholen de afgelopen jaren maar moeizaam van de grond komt. Ook is het leren op de werkplek veelal nog geen onderdeel van het professionaliseringsbeleid (OCW, 2007, 2013).

Te vaak ligt de focus nog op het aanbod van cursussen en opleidingsdagen. Er wordt onvoldoende nagedacht over de manier waarop scholen het samen leren in en onderzoeken van de eigen praktijk kunnen vormgeven en faciliteren. Juist het opleiden in de school komt tot zijn recht als het samen leren en onderzoeken goed wordt opgepakt. Dat vraagt ook om een goede samenwerking tussen scholen en opleidingsinstituten.

Dat roept de vraag op hoe het HRM-beleid hierop kan worden ingericht. Dit katern gaat in op deze vraag: op welke wijze kan het HRM-beleid het werkplekleren van beginnende en zittende leraren stimuleren?



1 Professionalisering

Professionalisering betekent feitelijk: het vergroten van professionele expertise. Dat kan op vele manieren. Professionalisering leidt tot betere teamprestaties en hogere organisatieopbrengsten. Professionaliseringsprocessen, waardoor medewerkers nieuwe kennis, inzichten of handelingsmogelijkheden verwerven, is een belangrijke succesfactor van organisaties (Podolny en Baron, 1997; Van Woerkom en Sanders, 2010). Zo wijst onderzoek buiten het onderwijs uit dat kennis delen een positief effect heeft op de teamprestaties en de organisatieopbrengsten (Collins en Smith, 2006; Mesmer-Magnus en DeChurch, 2009).

Voor zowel leraren in opleiding, beginnende leraren als zittende leraren is professionalisering dus van belang. HRM kan verschillende functies van professionalisering in scholen faciliteren. In het kader worden twee functies uitgewerkt.

Functie 1: nieuwe leraren opleiden

Een eerste functie van een opleidingsschool is het opleiden van nieuwe leraren, zodat de studenten uitgroeien tot vakbekwame professionals die een waardevolle bijdrage leveren aan de ontwikkeling van het onderwijs.

Om dit doel te bereiken, kan de school in het kader van HRM-beleid diverse activiteiten uitvoeren, bijvoorbeeld:

- Leraren vrijroosteren en opleiden om te fungeren als mentor voor de student.
- Bepaalde groepen leerlingen worden gekoppeld aan de student, passend bij zijn leerdoelen. Verdiept de student zich bijvoorbeeld in rekenstoornissen, dan wordt een groep leerlingen met deze problematiek aan deze student gekoppeld.
- De student participeert in teamvergaderingen en speelt hierin een actieve rol (hij is geen toeschouwer).
- De student krijgt uitdagende taken, die passen bij zijn leervragen.

Functie 2: kennis van buiten naar binnen halen

Een tweede functie van een opleidingsschool is de kennis te benutten die de student en de opleiding de school inbrengen. Dit veronderstelt dat de school een visie heeft op de eigen schoolontwikkeling en weet welke kennis daaraan bijdraagt. Het HRM-beleid kan hieraan een bijdrage leveren door verschillende activiteiten, bijvoorbeeld:

- Het schoolteam formuleert samen met de student een opdracht waarin de student voor de school relevante kennis ontwikkelt. Het team begeleidt de student bij dat proces. Er wordt bijvoorbeeld een projectgroep samengesteld (waar de student ook inzit), die leeropdrachten verbindt aan de schoolontwikkeling.
- Kennis delen wordt gefaciliteerd onder meer door (informele) ontmoeting, overleg, workshops en presentaties te organiseren.
- In het team (inclusief de student) vindt discussie, dialoog en reflectie plaats met het doel opvattingen en houdingen te (leren) expliciteren en verder te ontwikkelen.
- Er wordt aan de gesprekkencyclus een onderdeel toegevoegd, waarin wordt ingegaan op de rol die de leraar speelt in de kennisontwikkeling.
- Interessante bronnen en ontwikkelingen worden onder de aandacht gebracht en benut. Bijvoorbeeld: leraren bezoeken andere scholen en functioneren in netwerken en samenwerkingsverbanden buiten de school.

2 HRM-beleid

Human Resource Management (HRM) heeft betrekking op voornemens en besluitvorming over beleid en concrete activiteiten, die de arbeidsrelaties in een organisatie vormgeven. Dit beleid en de daaruit voortkomende activiteiten zijn gericht op het behalen van organisatiedoelstellingen, maatschappelijke doelstellingen en doelstellingen van individuele medewerkers (Boselie, 2014:5). Als het gaat om het leren van leerlingen, is de leraar van alle factoren binnen de school, de meest bepalende factor (Hattie, 2009). Daarom is de professionele ontwikkeling van leraren van groot belang.

Er is in de personeelwetenschappen een discussie gaande over de benaming van personeelsbeleid: moeten we spreken van HRM (Human Resource Management) of van HRD (Human Resource Development)? HRD is gericht op de ontwikkeling van expertise met het doel het functioneren en presteren van individu, team, organisatie alsmede de maatschappij te stimuleren/verbeteren (vertaald naar o.a. Bartlett II, Boylan en Hale, 2014; Steijn en Groeneveld, 2009; Swanson en Holton, 2009). Deze definitie past goed bij de functie die opleiden in de school heeft voor studenten, beginnende en zittende leraren. Centraal staat immers het ontwikkelen van de expertise met het doel het leren van leerlingen te verbeteren. HRD wordt dan ook wel gezien als een onderdeel van HRM.

HRM is gericht op de omgeving en de context (zowel binnen als buiten de organisatie), op belangenpartijen (binnen en buiten de organisatie) en op doelstellingen op het gebied van de maatschappij, de organisatie en de medewerker. HRM is dus meer dan een serie instrumenten en een afdeling P&O: het is een geheel van instrumenten, een bundeling van activiteiten, die erop zijn gericht om het werk zodanig te organiseren, dat de organisatie haar doelen bereikt. HR-functionarissen, leidinggevend, leraren en ander personeel spelen daarin allemaal een eigen belangrijke rol. Op welke manier HRM gestalte krijgt, is afhankelijk van de doelen die ermee worden nagestreefd en van de heersende opvattingen over hoe die doelen het beste kunnen worden bereikt.

Naast het realiseren van organisatiedoelen, streeft goed HRM-beleid ook naar opbrengsten voor de medewerkers, zoals tevredenheid over hun werk, welzijn, ontwikkeling en een goede balans tussen werk en privé. Sommigen definiëren dergelijk HRM-beleid als 'High Commitment HRM'. Zij bedoelen daarmee dat de organisatie een 'bundel' van hulpbronnen en praktijken inzet om de vaardigheid, motivatie, informatie en empowerment van de medewerker te vergroten (Whitener, 2001). Uit onderzoek blijkt dat de betrokkenheid van medewerkers bij (de doelstellingen van) de organisatie door dergelijke activiteiten toeneemt (Arthur, 1994). Vandaar de benaming High Commitment HRM.

Binnen HRM-beleid kunnen we diverse functies en soorten deelbeleid onderscheiden, zoals wervings- en selectiebeleid, functie- en taaktoewijzingsbeleid, functionerings-, beoordelings- en beloningsbeleid, opleidings-, professionaliserings-, en leerbeleid en mobiliteit of loopbaanontwikkelingsbeleid.

Het huidige HRM-beleid (met daarin het professionaliseringsbeleid) in het primair onderwijs is op dit moment nog veelal gericht op het individuele functioneren van de medewerker. De meeste scholen hebben een individuele gesprekkencyclus (functionerings- en beoordelingsbeleid), soms een mobiliteits- of loopbaanbeleid en een scholingsbeleid.

Een aantal besturen heeft een overzichtelijk aanbod van scholings- en ontwikkelingsmogelijkheden. De ontwikkeling van een leercultuur als onderdeel van leren op de werkplek wordt nog nauwelijks gezien als een functie van HRM en er is voor een dergelijk beleid op de meeste scholen dan ook geen infrastructuur. Een voorbeeld van zo'n infrastructuur is het 'leernetwerk': er worden leernetwerken of leerkringen gevormd binnen de school en eventueel met partners buiten de school. In deze leernetwerken staan ontmoeting, kennisdeling en reflectie centraal.

3 Voorwaarden voor professionele ontwikkeling

Professionalisering of opleiden op de werkplek is van belang voor alle leraren; aankomende, beginnende en zittende leraren. Of professionalisering het gewenste effect heeft, is sterk afhankelijk van de leraren zelf, van de leeromgeving én van de leidinggevende. Professionalisering heeft namelijk te maken met drie aspecten, die zijn afgeleid van (professioneel) gedrag. De aspecten vallen onder het begrip competentie (Spencer en Spencer, 1993). Met competentie wordt een complex van individuele aspecten aangeduid, die samen leiden tot het kunnen vertonen van bepaald gedrag. Of dat gedrag ook daadwerkelijk wordt vertoond, is mede afhankelijk van de omstandigheden die in de school zijn gecreëerd. Vaak worden de volgende drie individuele aspecten onderscheiden (o.a. Evans, 2014):

1. De kennis van de leraren.
2. De vaardigheden van de leraren.
3. De houding van de leraren.

De kennis en vaardigheden van de leraren

Leraren kunnen hun kennis en vaardigheden uitbreiden door formele leeractiviteiten, bijvoorbeeld een cursus, training of opleiding volgen. Dit kan resulteren in direct waarneembaar gedrag, mits zij het nieuwe gedrag ook onmiddellijk kunnen toepassen in de praktijk.

Ook kunnen leraren kennis en vaardigheden ontwikkelen door informele leerprocessen, bijvoorbeeld door te oefenen of doordat zij over nieuwe technologieën beschikken. Als een leraar bijvoorbeeld regelmatig een digibord gebruikt, wordt hij daarin steeds meer bedreven en ontdekt hij nieuwe gebruiksmogelijkheden. Doordat hij handelingen herhaalt, oefent hij het gebruik van het digibord en wordt hij hier steeds beter in. Dit kan uiteindelijk leiden tot een heel andere lesopzet dan een les waarin het digibord niet wordt gebruikt. Het opdoen van nieuwe kennis en vaardigheden vergroot dus het professionele gedrag van leraren mits zij mogelijkheden hebben om deze toe te passen.

De houding van de leraren

Met de houding van leraren worden onder meer de motieven, de normen en waarden, de persoonlijkheid en het zelfbeeld van de leraren bedoeld. De houding is, in vergelijking met vaardigheden, niet direct observeerbaar, maar de houding van de leraar heeft wel veel invloed op zijn professionele gedrag (Spencer en Spencer, 1993). Bijvoorbeeld: in hoeverre de leraar het digibord in zijn lessen gebruikt en benut, hangt af van zijn houding tegenover dit middel. Ziet hij het digibord als een nuttige aanvulling? Of heeft hij het gevoel dat het de werkdruk alleen maar verhoogt?

De houding van leraren wordt beïnvloed door de schoolcultuur. Mensen kunnen elkaars (positieve of negatieve) houding overnemen en collega's kunnen een positieve of negatieve invloed hebben op het zelfbeeld van een leraar. Er kan in de school een cultuur heersen dat je van fouten kunt leren en dat fouten maken dus mag. Maar er kan ook een cultuur zijn waarin fouten maken als 'dom' wordt beschouwd en dat je fouten dus moet vermijden. Ook wordt je houding beïnvloed door de druk die je van anderen ervaart om bepaald gedrag te vertonen. Bijvoorbeeld: als collega's en leerlingen het digibord een nuttige en leuke aanvulling vinden, zal de leraar het bord waarschijnlijk meer gaan gebruiken.

Professionalisering is dus meer dan kennis en vaardigheden leren; het is ook het ontwikkelen van een bijpassende houding.

De rijke leeromgeving

Kennis, vaardigheden en houding alleen zijn niet voldoende om professionalisering te realiseren. Om hun expertise te ontwikkelen, hebben leraren ook een rijke leeromgeving nodig. Met andere woorden: de werkplek moet leraren uitdagen om te leren. Dat is dus ook een functie het HRM-beleid: een rijke leeromgeving creëren voor (aankomende) leraren, die leraren stimuleert om samen en van elkaar te leren in een groep of team. (zie: Bijlage 'Rijke leeromgeving').

De leidinggevende

De HR-functionarissen en de leidinggevenden hebben de verantwoordelijkheid professionaliseringsprocessen en -activiteiten te organiseren en te faciliteren, zodat dit leidt tot voldoende opbrengsten voor de school. Zij kunnen leraren (professionele) ruimte en hulpmiddelen bieden zodat zij hun werk goed kunnen doen. Bij tegenvallende rekenresultaten bijvoorbeeld, organiseert de leidinggevende een formele cursus op dit gebied, een coach (intern of extern) en/of onderlinge klassenbezoeken. De leidinggevende faciliteert de tijd (vervanging van de leraren), de ruimte (ruimte voor nabesprekingen) en zoekt bijvoorbeeld een passende coach. Doel van dit alles is dat de rekenprestaties van de leerlingen verbeteren.

Een andere mogelijkheid is dat de leidinggevende aanstuurt op de vorming van een professionele leergemeenschap, waarin leraren samen kennis delen (collectief leren) over bijvoorbeeld het verbeteren van de rekenprestaties van leerlingen. De leergemeenschap (zie katern 'Schoolontwikkeling') doet onderzoek naar mogelijke oorzaken van tegenvallende rekenresultaten en zoekt naar oplossingen, bijvoorbeeld een beter passende methode.

Een stijl van leidinggeven die hierbij aansluit, is transformatief leiderschap. Transformatief leiderschap is erop gericht de ontwikkelcapaciteit en het persoonlijke commitment van werknemers bij (de doelen van) de organisatie te vergroten. Doel is de productiviteit van de organisatie te verbeteren (o.a. Gronn, 2000; Leithwood, 1994). Deze leiders sturen niet zozeer op het gedrag, maar vooral op de houding en de motivatie van medewerkers. Ook dagen zij hun medewerkers uit om zich te blijven ontwikkelen.

4 Hoe kan HRM-beleid professionalisering stimuleren?

Professionele ontwikkeling vereist reflectie op het professionele handelen, in dialoog met collega's. Dat kan natuurlijk heel goed op de werkplek. Bij opleiden in de school wordt de werkplek voor de leraar in toenemende mate een leerplek. Dit geldt ook voor de leraar die nog in opleiding is.

Dat betekent dat er, naast de traditionele functioneringsgesprekken, nascholingsplannen en ondersteuning voor beginnende leraren, ook andere HRM-activiteiten ontwikkeld moeten worden. In opleidingsscholen ontstaan er ook andere taken en functies.

Zo is de begeleiding van leraren in opleiding een belangrijke taak geworden, waaraan vanuit de accreditatie kwaliteitseisen worden gesteld. Leraren kunnen zich deze taak eigen maken middels een opleiding, maar ook door deel te nemen aan een intervisiegroep met leraren die studenten begeleiden. Een andere mogelijkheid is dat de school en de opleiding samen activiteiten organiseren (bijvoorbeeld een expertmeeting, intervisie of gezamenlijk praktijkonderzoek naar begeleidingsvormen), waarin het leren begeleiden van studenten centraal staat. Zo geven de school en de opleiding de opleidingstaak samen vorm en inhoud. Voor welke aanpak wordt gekozen, is afhankelijk van de opvatting over leren: doe je dat vooral in een cursus, al werkende of met anderen samen? Een andere kijk op professionalisering van leraren levert dus ook andere HRM-activiteiten op.

Professionaliseringsprocessen zijn aan de hand van twee dimensies te typeren: de dimensie van formeel tot informeel en de dimensie van individueel tot collectief leren (o.a. Vermeulen, Klaijns en Martens, 2011). Bij werkpleklers is er altijd een wisselwerking tussen formeel en informeel leren en tussen individueel en collectief leren. Deze dimensies spelen een rol bij de keuze van de in te zetten HRM-activiteiten.

Formeel en informeel leren

Er is sprake van formeel leren als de leerprocessen zijn georganiseerd met een bepaald doel, in een daarvoor gestructureerde omgeving. Formele leeractiviteiten zijn geplande activiteiten met een tijdspad, doelen en middelen. De activiteiten worden expliciet als 'leren' aangeduid.

Onder informeel leren vallen activiteiten die niet expliciet als 'leren' zijn omschreven, maar die wel tot leren leiden. Informeel leren gebeurt meestal onbewust en 'als vanzelf' tijdens het werk, bijvoorbeeld door samen te werken of doordat een collega een vraag stelt waardoor je met andere ogen naar je eigen situatie kijkt. Vaak zijn leraren zich niet bewust van het leerproces en de opbrengst van informeel leren.

Individueel en collectief leren

Individueel leren is het leren van de individuele leraar. Bij individueel leren zijn zowel het leerproces als de opbrengsten ervan individueel. Bijvoorbeeld: je volgt een opleiding, waarin je je eigen leerproces doormaakt. Aan het eind van de opleiding bewijs je individueel dat je competenties zijn toegenomen.

Collectief leren betekent dat leraren samen, met elkaar leren. Het leren van de één is niet los te maken van het leren van de ander. Mensen maken een gezamenlijk leerproces door, bijvoorbeeld door samen te werken of doordat er sprake is van wederzijdse afhankelijkheid bij de uitvoering van een taak. Ook de opbrengsten van het leren zijn collectief. Bijvoorbeeld: een team doet gezamenlijk praktijkonderzoek naar de effecten en de implementatie van een doorlopende leerlijn groep 1 tot en met 8. Op basis daarvan wordt het curriculum aangepast. De teamleden zijn gezamenlijk verantwoordelijk voor de uitvoering van het nieuwe curriculum.

Collectief leren wordt ook wel gekoppeld aan de lerende organisatie. Om een lerende organisatie te zijn, moet collectief leren integraal worden georganiseerd, zodanig dat alle onderdelen van de organisatie samen leren. Bijvoorbeeld: de leerprocessen van de onderbouw worden verbonden met leerprocessen in de bovenbouw, maar ook met het leren van directie en medewerkers. Collectief leren is gericht op de schoolontwikkeling. Met andere woorden: op het gezamenlijk bereiken van de schooldoelen. Zo zijn de professionalisering van individuen en van de hele organisatie onlosmakelijk verbonden.

HRM-activiteiten

De bijdrage van HRM aan het leren op de werkplek heeft te maken met de keuze van activiteiten die zowel formele als informele processen bevatten en die zowel zijn gericht op het individu als op het collectief. Voorbeelden van HRM-activiteiten zijn: de meer klassieke vormen van bekwaamheidsontwikkeling, zoals een opleiding die wordt afgesloten met een diploma (de uiterste vorm van formeel leren) of het volgen van trainingen, workshops, congressen en/of studiedagen. Een ander voorbeeld: startende leraren krijgen in een groepje begeleiding bij het ingroeien in het beroep.

Daarnaast is feedback een belangrijk mechanisme om te leren. Een formele manier om feedback te organiseren is de personeelsbeleidscyclus met functionerings- en beoordelingsgesprekken. In deze gesprekken krijgen medewerkers meestal feedback van de leidinggevende, maar ook wordt hiervoor wel 360 graden feedback georganiseerd (feedback van mensen met verschillende functies, zodat je verschillende perspectieven krijgt op het functioneren in verschillende situaties). Leraren kunnen ook zelf feedback genereren. Dat wordt veelal reflectie genoemd.

Ook in informele situaties krijgen leraren feedback, bijvoorbeeld door toevallige ontmoetingen of onverwachte prikkels, zoals de reactie van een klas op een nieuwe aanpak, een ouder die vertelt wat haar kind vindt van jouw lessen of een collega die vraagt waarom je het zo doet.

Feedback is individueel te organiseren, maar ook op team- of organisatieniveau. Dit kan door een routinematige cyclus (PDCA-cyclus) vorm te geven waarin de teamontwikkeling is gekoppeld aan de schoolontwikkeling: het bestuur geeft op basis van de schooljaarresultaten feedback op het functioneren van de schoolleiding en het team. Op basis hiervan worden vervolgens nieuwe schoolplannen ontwikkeld.

In deze integrale aanpak vinden we ook de processen van informeel leren terug. Het leren vindt plaats on-the-job. Het is veelal 'leren door te doen', door zelf te plannen en door nieuwe plannen te maken. Dit kan ook meer systematisch gebeuren, bijvoorbeeld op basis van praktijkgericht onderzoek. Bij praktijkgericht onderzoek is er meer sprake van (gezamenlijke) zelfontwikkelde kennis.

HRM kan bijdragen aan een positieve houding van leraren en kan hun motivatie en inzet versterken. Dit wordt bevestigd door de social exchange theory: als leidinggevendend zich inspanden om leraren te ondersteunen (middels de HRM-activiteiten), belangstelling tonen voor hun functioneren en welzijn, en hen waarderen voor het werk dat ze doen, dan zijn leraren op hun beurt extra gemotiveerd om zich in te zetten en iets voor de organisatie te doen.

Ook teamontwikkeling motiveert leraren. De motivatie komt voort uit een gevoel van verbondenheid. Je staat er gaat er samen voor, je hoort erbij en je voelt je gewaardeerd. Samen kun je meer aan en ontdek je meer nieuwe mogelijkheden dan alleen. Fijn samenwerken levert zelfvertrouwen op. Door een gemeenschappelijke ambitie te ontwikkelen, die richting geeft aan de gezamenlijke besluitvorming, worden de gevoelens van verbondenheid versterkt.

Aan de andere kant: als mensen zich niet kunnen onderscheiden, als hun gevoel van autonomie onvoldoende is als gevolg van een te grote groepsdruk, dan neemt hun motivatie om te leren af. Er moet daarom sprake zijn van een goede balans tussen autonomie (individueel) en verbondenheid (collectief). Dit is een essentiële voorwaarde voor een gemotiveerde deelname aan professionaliseringsactiviteiten. Daarom is dit een belangrijk aandachtspunt bij HRM-activiteiten.

Er is in het kader van opleiden in de school een projectgroep samengesteld van medewerkers van de opleiding, student(en) en teamleden van de school. Gezamenlijke ambitie is het taalonderwijs te verbeteren door nieuwe inzichten in praktijk te brengen. In de projectgroep brengt een ieder zijn of haar eigen expertise in: de opleiding levert de nieuwe inzichten, het schoolteam geeft deze inzichten gestalte in de praktijk en de studenten verzamelen en analyseren gegevens op basis waarvan de opbrengsten kunnen worden geëvalueerd. Zo professionaliseren zowel het schoolteam, de studenten als de medewerkers van de opleiding zich, gezamenlijk en individueel. (Zie ook: Katern 'Schoolontwikkeling door praktijkonderzoek')

Teveel routinematig werken kan de motivatie van individuen en teams negatief beïnvloeden. Door routinematig werken worden mensen niet of weinig uitgedaagd om te leren. Aan de andere kant leren mensen ook niet als er helemaal geen sprake is van routine en alles nieuw en uitdagend is. Werken in zo'n omgeving leidt al gauw tot overbelasting, iets dat een negatieve invloed heeft op de motivatie. Ieder individu heeft voorkeur voor een eigen optimale mix van 'routine' en 'innovatie', die tegelijkertijd situatiegebonden is. Daarom is het belangrijk dat mensen voldoende ruimte hebben om de mix te creëren die bij hen past.

Het is ten slotte van belang dat met het oog op de efficiëntie en de effectiviteit van het leren wordt bepaald of het leren formeel of informeel georganiseerd moet worden. Veelal is een mix van formeel en informeel leren gewenst. Zo is het vaak efficiënt om kennis van buiten (een deskundige) naar binnen te halen, bijvoorbeeld om te komen tot afspraken als basis voor een goede begeleiding (formeel leren). Het verwerken en toepassen van deze afspraken is iets dat in overleg, in de praktijk plaatsvindt (informeel).

Het is een belangrijke functie van HRM om iedere keer weer een balans te vinden tussen formeel en informeel leren en tussen individueel en collectief leren, zodanig dat het medewerkers uitdaagt tot leren en er steeds weer wordt gezocht naar een goede balans tussen routine en vernieuwing. Immers een rijke leeromgeving is nooit af. Deze wordt iedere keer weer opnieuw door de betrokkenen gecreëerd.

5 Ter overdenking

- Wat verstaan wij onder professionalisering? En onder professioneel gedrag?
- Wat beïnvloedt het professionele gedrag van leraren in onze school?
- Op welke wijze draagt ons HRM-beleid bij aan de professionalisering?
- Hoeveel ruimte is er voor leraren te professionaliseren?
- Welke professionaliseringsactiviteiten hebben wij op school?
- Is er aandacht voor leren op de werkplek? Wordt dat ook besproken in functioneringsgesprekken?
- In hoeverre levert ons HRM-beleid een bijdrage aan opleiden in de school?
- Hoe past het leren en opleiden van studenten in het HRM-beleid?
- Worden de ontwikkelde HRM-instrumenten voor zittende leraren ook voor studenten ingezet, bijvoorbeeld bij de inwerkprocedure en functioneringsgesprekken van de LIO?
- Welke doorgroeimogelijkheden worden geboden?
- Hoe is in onze school het leerbeleid gefaciliteerd?
- Is er oog voor informele en formele processen en is er sprake van een wisselwerking?
- Wordt er samen geleerd en worden er leermomenten georganiseerd voor studenten, startende en zittende leraren? Apart of juist samen? En waar is die keuze op gebaseerd?
- Worden individuele en collectieve leerprocessen en opbrengsten gefaciliteerd en geëxpliciteerd?
- Zijn individueel leren en collectief leren geïntegreerd? Zijn ze in balans?
- Hoe is de balans tussen opbrengsten voor de organisatie en opbrengsten voor medewerkers in het HRM-beleid van onze school?

6 Bronmateriaal

- Bartlett II, J.E., Boylan, R.V. & Hale, J.E. (2014). Executive Coaching: An Integrative Literature Review. *Journal of Human Resource and Sustainability Studies*, 2, 188-195.
- Bass, B.M. (1997). Does the transactional transformational leadership paradigm transcend organisational and national boundaries?. *American Psychologist*, 52.
- Boselie, P. (2014) *Strategic Human Resource Management: A Balanced Approach*. 2nd Edition. Maidenhead: McGraw-Hill.
- Den Hartog, D. N. & Koopman, P. L. (2001). Leadership in organizations. In N. Anderson, D.S. Ones, H. Kepir-Sinangil, & C. Viswesvaran (Eds.), *International handbook of industrial, work and organizational psychology* (Vol. 2). London: Sage.
- Evans, L. (2014). *Leadership for professional development and learning: enhancing our understanding of how teachers develop*, 44(2).
- Geijsel, F., Sleegers, P. & Berg, R.M. van den. (1999). Transformational leadership and the Implementation of large-scala innovation programs. *Journal of Educational Administration*, 37, 309-328.
- Gronn, P. (2000). Distributed properties, a new architecture tor leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 28(3), 317-338.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. Routledge.
- Krüger, M. L., Witziers, B., Sleegers, P. J. C. & Imants, J. (1999). Onderwijskundig leiderschap in moderne onderwijsinstellingen. In B.P.M. Creemers, J. H.G.I. Glesbers, M. L. Krüger, & C.A. van Vilsteren (Eds.), *Handboek schoolorganisatie en onderwijsmanagement. Leiding geven in bestel, school en klas* (pp. C4120.1-C4120.26). Alphen aan den Rijn: Samsom.
- Leithwood, K.A. (1994). *Leadership for school restructuring*. *Educational Administration Quarterly*, 30(4), 498-518.
- Ministerie van OCW (2007). *Actieplan Leerkracht van Nederland, Beleidsreactie op het advies van de Commissie leraren*. Den Haag.
- Ministerie van OCW (2013), *De Lerarenagenda 2013-2020: de leraar maakt het verschil*. Rijksoverheid, Den Haag.
- Spencer, L.M. Jr. & S.M. Spencer. (1993). *Competence at Work: Models for Superior Performance*. New York: John Wiley & Sons.
- Steijn, B. & Groeneveld, S. (red.) (2009). *Strategisch HRM in de publieke sector*. Assen: Van Gorcum.
- Swanson, R.A., & Holton, E.F. (2009). *Foundations of Human Resource Development*. 2nd Edition, Berrett-Koehler, San Francisco.
- Vermeulen, M., Klaijnsen, A. & Martens, R. (2011). *De lerende leraar. Docentprofessionalisering in de praktijk*. Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.

Bijlage 'Rijke leeromgeving'

De school kan het teamleren, als onderdeel van werkplekleren, stimuleren middels het HRM-beleid en HRM-activiteiten. Een positieve leeromgeving voor leraren is daarbij van groot belang. Welke eisen moeten we daaraan stellen?

Om leraren gelegenheid te geven om zich te professionaliseren, is het van groot belang dat zij functioneren in een rijke leeromgeving. Kennis, vaardigheden en houding alleen zijn niet voldoende om professionaliseringsprocessen in gang te zetten. Ook de werkplek moet leraren uitdagen om te professionaliseren. Daarom moet HRM-beleid zich richten op de ontwikkeling van een rijke leeromgeving voor (aankomende) leraren.

De effectiviteit van collectief leren is niet vanzelfsprekend (Castelijns et al., 2011). Onderzoek heeft aangetoond dat een aantal factoren de leeromgeving positief of negatief kan beïnvloeden. Op welke wijze kun je een positieve leeromgeving stimuleren? We noemen de belangrijkste factoren en geven aan op welke wijze het HRM-beleid deze factoren kan bevorderen:

Samenwerking

De samenwerking tussen leraren wordt bevorderd als er sprake is van wederzijdse afhankelijkheid. De school kan dit bereiken door het team een gezamenlijk doel te laten formuleren of een opdracht te geven die gezamenlijk moet worden uitgevoerd.

Betrokkenheid

Betrokkenheid ontstaat door eigenaarschap. Het eigenaarschap van teamleden wordt onder meer versterkt door participatie en medezeggenschap. Als het team gezamenlijke doelen en ambities formuleert en zelfstandig de leer- en ontwikkelingsvragen vaststelt, versterkt dit het eigenaarschap en de betrokkenheid bij het proces en bij de producten waarvoor het team verantwoordelijk is.

Gedeelde waarde en visie

Het kost tijd om als team gezamenlijke waarden, opvattingen en een visie op het leren van leerlingen en medewerkers te ontwikkelen. Het team heeft tijd nodig om hierover te communiceren en hierover (eventueel) informatie te verzamelen. In feite is dit een proces waarin het team een gezamenlijk referentiekader ontwikkelt. Het kan helpen als dit wordt ondersteund door een gespreksbegeleider. Voorbeelden van gedeelde opvattingen die belangrijk zijn voor een gezamenlijk referentiekader zijn: de visie op het leren van leerlingen, opvattingen over wat goed onderwijs is of de opvatting dat leren en werken niet van elkaar zijn te scheiden.

Reflectieve vaardigheden, feedback geven en ontvangen

Feedback speelt een belangrijke rol bij zowel formeel als informeel leren. Het is een belangrijke functie van HRM om medewerkers te stimuleren om deze competentie te ontwikkelen. Dit kan door middel van verschillende activiteiten. Zo kan feedback van collega's komen, maar medewerkers kunnen feedback ook zelf genereren. Dat laatste wordt veelal 'reflectie' genoemd. Feedback van collega's of van een expert kan bijvoorbeeld georganiseerd worden door samen voorbeelden te bespreken en elkaar reacties te vragen. Ook kan feedback worden georganiseerd door systematisch data te verzamelen, deze gezamenlijk te analyseren en op basis van deze analyse vast te stellen welke consequenties dit heeft, bijvoorbeeld: monitoring (middels een leerlingvolgsysteem) van de voortgang van leerlingen met het oog op het behalen van eerder vastgestelde doelen.

Feedback in informele leersituaties ontstaat bijvoorbeeld door toevallige, spontane ontmoetingen of onverwachte prikkels uit de omgeving. Het team een (ingehuurde) procesbegeleider inschakelen om te leren feedback te geven en te krijgen. Daarnaast kan de leidinggevende het goede voorbeeld geven door regelmatig feedback te geven, reflectieve of constructieve kritische vragen te stellen, maar ook door zelf regelmatig om feedback te vragen.

Onderlinge verbondenheid

Onderlinge verbondenheid, gebaseerd op vertrouwen in en respect voor de ander, is een belangrijke factor voor het leren in teams. Nieuwe teamleden voelen zich dan bovendien snel thuis en krijgen het gevoel dat ze gewaardeerd worden om wat zij hebben in te brengen. Onderlinge verbondenheid ontstaat onder meer door een gezamenlijke opdracht uit te voeren, waarin mensen wederzijds afhankelijk zijn van elkaar, bijvoorbeeld samen experimenten opzetten, onderzoek doen of gezamenlijk projecten uitvoeren, evalueren en daarvan leren. Het is belangrijk om bij alle activiteiten de gezamenlijke doelen en opbrengsten te benadrukken. Daarnaast ontstaat verbondenheid onder meer door gezamenlijk routines te ontwikkelen en samen successen en bijzondere gebeurtenissen te vieren. Soms kan de teamontwikkeling worden versneld door team-buildingsactiviteiten of extra procesbegeleiding. Dit kan vanuit de HRM-functie worden gesignaleerd en gefaciliteerd.

Teamklimaat

Om als team te kunnen leren, is het van belang dat er sprake is van een leerklimaat. Dat wil zeggen dat mensen fouten mogen maken en dat fouten worden gezien als mogelijkheden om te leren. Ook worden kritische vragen gewaardeerd en is het vanzelfsprekend dat er transparant wordt gewerkt zodat goede voorbeelden zichtbaar worden, waarop kan worden voortgebouwd. In de wetenschappelijke literatuur wordt het stimuleren van een leerklimaat in organisaties meer en meer als cruciale functie van HRM gezien, omdat daarmee individuele en collectieve expertise wordt ontwikkeld.

Wederkerigheid in interacties

Gelijkwaardigheid tussen de gesprekspartners is een voorwaarde voor teamontwikkeling en verbondenheid. Ieders inbreng is belangrijk. De leidinggevende kan hierin het goede voorbeeld geven door elk teamlid gelijkwaardig te behandelen en de groepsprocessen daarop te sturen. Dit betekent dat alle medewerkers samenwerkingscompetenties moeten ontwikkelen. HRM kan hierin een rol spelen door dit expliciet te benoemen en samenwerkingscompetenties zo nodig te versterken middels begeleiding en coaching.

Toegang tot diverse leerbronnen

Om te voorkomen dat teams naar binnen gericht raken, het externe perspectief missen of zich niet verder ontwikkelen, is het belangrijk dat teamleden toegang hebben tot een grote diversiteit aan bronnen. Denk hierbij aan literatuur, nieuwe werkmaterialen, informatie van het internet, maar ook aan collega's en experts. Het kan een functie van HRM zijn om diverse leerbronnen te faciliteren.

Leeropbrengsten verduurzamen

Ontwikkeling is een proces dat voortdurend voortbouwt op eerdere ervaringen. Daarom is het van belang dat medewerkers leerervaringen kunnen verdiepen en verbreden (verduurzamen). HRM speelt hierbij een rol door ruimte te scheppen voor herhaling in dezelfde of in nieuwe situaties. Zo wordt de verworven kennis verdiept of kan het geleerde een routine worden, waardoor er ruimte is voor andere nieuwe leerervaringen. Dat betekent dus dat niet steeds 'wat anders' prioriteit heeft, maar dat ontwikkeling en leren op de werkplek onderdeel zijn van een langetermijnstrategie (HRM).

Voldoende variëteit in perspectieven

Mensen leren van en met elkaar doordat er verschillende expertises, opvattingen, waarden, kennis en kunde aanwezig zijn. Als iedereen gelijk zou zijn, valt er weinig van elkaar te leren. Deze verscheidenheid kan door diverse HRM-praktijken worden gestimuleerd, bijvoorbeeld door al bij de werving en selectie mensen aan te nemen met verschillende opvattingen en handswijzen. Ook kan diversiteit worden bereikt door teamleden verschillende soorten opleidingen te laten volgen, door interne mobiliteit te stimuleren (binnen een bestuur of tussen besturen) of door detacheringsovereenkomsten te sluiten met andere organisaties (bijvoorbeeld pabo of begeleidingsdiensten).

Over de auteurs

Marjan Vermeulen is bijzonder hoogleraar Docentprofessionalisering: in het bijzonder uitdagende leeromgevingen voor de professionele ontwikkeling van leraren. De bijzondere leerstoel is ingesteld door onderwijsadviesbureau KPC Groep. Daarnaast is Marjan senior adviseur/onderzoeker bij KPC groep.

Marieke Versloot is adviseur bij onderwijsadviesbureau KPC Groep waar zij zich bezighoudt met diverse schoolontwikkelingstrajecten binnen het primair en voortgezet onderwijs. Daarnaast is zij expertcoach bij stichting leerKRACHT

Voor al uw vragen en meer informatie

Steunpunt Opleidingsscholen ondersteunt (academische) opleidingsscholen – als samenwerkingsverband van schoolbesturen, scholen en lerarenopleidingen – bij het versterken van onderlinge samenwerking en kennisuitwisseling. Een steunpunt van, voor en door opleidingsscholen dat bijdraagt aan de professionalisering van leraren, de ontwikkeling van scholen en het versterken van schoolbesturen in het primair en voortgezet onderwijs.

Voor vragen en meer informatie over Steunpunt Opleidingsscholen kunt u terecht bij:

PO-Raad

Projectleiders: Jos van der Pluijm en Gea Spaans
steunpuntopleidingsscholen@poraad.nl • 030 – 31 00 933

VO-raad

Projectleider: Nienke Wirtz
steunpuntopleidingsscholen@vo-raad.nl • 030 – 232 48 00

Colofon

“HRM beleid gericht op werkplekleren” is onderdeel van de Kwaliteitsreeks van het Steunpunt Opleidingsscholen van de PO-Raad en de VO-raad.

Auteurs: Marjan Vermeulen en Marieke Versloot

Vormgeving: Bas van der Horst, BUREAUBAS

Fotografie: Rob Nelisse, Reportagemaker

Druk: Arnoud Franke, Drukproef

augustus 2016