

Een visie op professionele ontwikkeling

Leren door reflecteren

Het onderwijs stelt steeds hogere eisen aan de professionele ontwikkeling van leraren. Tot de competenties die van leraren worden verwacht, behoort dan ook de leercompetentie: in staat zijn om – individueel en samen met collega's in de school – eigen kennis, vaardigheden en handelen kritisch te onderzoeken en waar nodig aan te vullen, te veranderen en te verbeteren, gericht op een optimale beroepsuitoefening. Voor lerarenopleidingen en scholen roept dit de vraag op hoe zij de professionele ontwikkeling van leraren kunnen stimuleren. De vraag doet zich in allerlei contexten voor, zoals bij het begeleiden van beginnende en ervaren docenten bij hun leren in de school, bij het integraal personeelsbeleid (IPB) van scholen, bij grotere en kleinere innovatieprojecten en bij de ontwikkeling van opleidingsscholen en academische scholen.

De 'leraar als professional' is gebaseerd op de visie dat onderwijzen meer omvat dan het toepassen van een repertoire aan best-practice technieken. In het onderwijs dienen zich vaak situaties aan die niet met een standaardprocedure kunnen worden opgelost. Belangrijk in dit soort onzekere situaties is niet routinematig handelen. Het zoeken naar een passend antwoord op een onverwachte situatie gebeurt het best niet impulsief of door trial en error. Professionaliteit wordt het best geleerd door verbanden te zoeken tussen aspecten van een ervaring, stil te staan bij de eigen praktijktheorieën; om zo te leren beter te kunnen omgaan met toekomstige ervaringen.

Professioneel handelen is niet simpelweg het toepassen van kennis of uitvoeren van vaardigheden. Het omvat ook persoonlijk oordeelsvermogen over wanneer en hoe deze technieken gebruikt moeten worden. Leraren moeten in complexe situaties steeds weer zaken tegen elkaar afwegen en keuzes maken die niet alleen gebaseerd zijn op verworven kennis en kunde en persoonlijk oordeelsvermogen maar ook op basis van morele oordelen. Onderwijs gaat over de ontwikkeling en persoonsvorming van individuele leerlingen en over de ontwikkeling van de (toekomstige) samenleving. Onderwijzen is constant keuzes maken: bijvoorbeeld over het stellen van doelen en andere vragen rond het *wat* van het onderwijzen. Bij vragen rond het *hoe*. Maar ook bij keuzes rond het *waartoe*. Iedere keuze heeft ook morele en politiek geladen implicaties. Wat essentieel is in het werk van de leraar, is het vermogen om *oordelen* te vellen over wat in concrete situaties onderwijs pedagogisch gezien *wenselijk* is vanuit wijsheid (Biesta, 2010).

In het levenslange professionele leren van leraren wordt het centrale leerproces gevormd door reflectief ervaringsleren. "Ervaringen worden actief – door middel van reflectie op zowel het handelen als het denken – geïntegreerd (Kelchtermans, 2010, blz. 4). Bij het professionele leren van (aanstaande, beginnende en ervaren) leraren hoort het krijgen van inzicht in eigen handelen. Feedback en het onder ogen zien van eigen gedrag is een voorwaarde daarvoor. Vormen van begeleiding en intervisie waarbij met name opnamen uit de eigen praktijk (videofeedback) in dialoog worden bestudeerd blijken uit onderzoek sterk bij te dragen aan het professionele leren (Schildwacht, 2012).

Om te komen tot reflectie moet er sprake zijn van een aanleiding (bv een gebeurtenis of een probleem of een ongewone of enigszins verwarrende ervaring of situatie). Video feedback gecombineerd met doorvragen kan een dergelijke situatie ook creëren. En er moet sprake zijn van een actief denkproces (zowel met betrekking tot denken, voelen en willen) waarin niet alleen het handelen wordt bestudeerd maar ook de achterliggende aannamen, vooronderstellingen en onderliggende idealen worden getoetst. Om werkelijk bij te dragen tot professionele ontwikkeling, dient reflectie niet uitsluitend actiegericht te zijn en zich met name te richten op technisch-instrumentele aspecten (bv Welke

werkwijze heb je gehanteerd?) en op snelle oplossingen (Wat moet ik doen om de volgende keer beter/effectiever te handelen? Als je het de volgende keer nu eens zo aanpakt). Reflectie van beginnende leraren moet met name ook betekenisgericht zijn. Om professionaliseren te bevorderen moet de starter vooral gestimuleerd te worden om praktische wijsheid te ontwikkelen om in zijn eigen lespraktijk, wendbaar, steeds adequate keuzes te kunnen maken gebaseerd op een breed en diep inzicht in relevante aspecten. Professionaliseren omvat zowel het stimuleren van relevante kennis, vaardigheden en attitudes, maar ook de ontwikkeling van een professionele identiteit. Hierbij horen vragen zoals: Wat is een goede aanpak voor dit probleem? Wat weet ik van mijn leerlingen? Maar ook vragen als: Wie ben ik als leraar en wie wil ik zijn? Wat zie ik als mijn taak als leraar? Wat is mijn plaats binnen de wereld van de school?

Beginnende leraren kunnen een frisse wind zijn die ingeroeste opvattingen binnen een school opnieuw doet onderzoeken. De praktijk is echter vaak omgekeerd: beginnende leraren krijgen weinig ruimte voor het ontwikkelen van een eigen professionele identiteit en worden afgerekend op hun vermogen tot aanpassing en socialiseren van bestaande opvattingen.

In een coachdialoog wordt met behulp van videofeedback niet alleen de praktijk bestudeerd en wat en hoe vragen besproken. Verweven met deze praktische kennis en persoonlijke kennisbasis zijn ook beelden van zichzelf als leraar: eigen zelfbeeld, zelfvertrouwen, beroepsmotivatie, taakopvatting en toekomstperspectief.

Brede en diepe reflectie

Reflecties worden rijker en leerzamer als de coach doorvraagt en meerdere dimensies in reflectie gesprekken aan de orde laat komen, kortom de reflectie verbreedt en verdiept (Kelchtermans, 2007). Bij het gemeenschappelijk analyseren en bespreken van video-opnamen zijn de volgende ingangen mogelijk:

1. **Technisch-instrumenteel.** Het gesprek richt zich op technische probleemoplossing. Hierbij gaat het om de verkenning van: “Wat ging goed?”, “Wat kan beter?” en “Wat is de meest effectieve strategie en interventie in deze situatie?” In het coachgesprek gaat het om het analyseren van de beelden waarbij onderwijzen en leren vooral rationeel, instrumenteel en technisch benaderd wordt gericht op directe oplossingen.
2. **Het ego perspectief (inclusief emoties).** De tweede ingang verkent onderwijssituaties vanuit het perspectief van de beginnende leerkracht met als centrale vragen: “Wat voelde / dacht / wilde, en deed jij in die situatie?”
Belangrijk bij het bespreken van de video is het verbinden van het handelen met de emotionele dimensie. In tegenstelling tot wat wij vaak denken komt veel handelen voort uit beleefde emoties en niet uit rationele afwegingen. Een docent zal bijvoorbeeld een situatie anders beleven en anders reageren op een leerling die met zijn buurman praat, wanneer hij denkt dat (a) dat voortkomt omdat hij bewust niet naar jou wil luisteren of (b) dat de leerling hulp vraagt aan zijn buurman omdat hij het nog niet snapt.
Als coach vraag je door op emoties, zoals angst, twijfel, enthousiasme, sympathie, genegenheid, afkeer, schuldgevoel... Centrale vragen hierbij: “Welke emoties brengt de confrontatie met de praktijk bij de beginnende docent teweeg en wat vertellen ze over hemzelf als leraar?” en “Op welke wijze interfereren emoties bij het voorbereiden en uitvoeren van lessen?”
3. **Het leerlingperspectief.** Een andere strategie bij het bespreken van video-opnamen is perspectiefwisseling. Niet langer analyseer je samen de opname vanuit het ego-perspectief van de docent, maar je richt de focus op het perspectief van de leerling(en): “Wat dacht / voelde / wilde, en deed de leerling(en) in die situatie?”, Belangrijk is dat de coach doorvraagt: “Hoe weet je dat?”, en “Concretiseer: wat zie je op de video-opnamen daadwerkelijk gebeuren en wat is interpretatie?”, en “Zou je dat ook anders kunnen interpreteren?”
Perspectiefwisseling helpt de leraar om zijn persoonlijk interpretatiekader te onderzoeken.
4. **Morele noties.** Leerkrachten moeten voortdurend keuzes maken, in de eerste plaats keuzes voor technische aspecten (bv werkvormen, leeractiviteiten,...), maar die ogenschijnlijk technische keuzes hebben uiteindelijk te maken met het scheppen van kansen voor andere mensen. Bij die keuze spelen waarden en normen een rol. Als coach maak je die keuzes mede met de video zichtbaar en vraag je door en help je de beginnende leraar zijn visie te ontwikkelen.



Het maken van keuzes heeft fundamenteel te maken met wat pedagogisch en didactisch gezien – volgens de beginnende leraar – het beste is voor de leerling en wat hem dus te doen staat. Waar de voorgaanden gespreksingangen vooral focuste op “Doen we de dingen goed of kan het beter?” Gaat het bij gesprekken over morele noties met name ook om de vraag “Maar doen we ook de goede dingen?” Iedere onderwijskundige beslissing heeft altijd ook *morele implicaties* en keuzes weerspiegelen *normatieve ideeën* over waar goed onderwijs wel of niet uit bestaat en wat goed leraarschap is (Biesta, 2010).

5. **Politieke noties.** Coachen heeft ook te maken met bespreken van elementen van controle, invloed en macht op microniveau binnen het onderwijsleerproces zelf en op mesoniveau binnen de school als organisatie. Uitgangspunt kunnen een aantal situaties zijn zoals vastgelegd op de video op het niveau tussen leerkracht en leerlingen.
Of het coachgesprek kan aanleiding zijn om geschreven en ongeschreven waarden en normen binnen de school te bespreken. Hoe verloopt hier beslissingsproces? Hoe functioneert de beginner binnen het team, de sectie, de schoolgemeenschap als geheel.
6. **Subjectieve onderwijstheorie.** Iedere docent ontwikkelt een eigen interpretatiekader, een subjectieve onderwijstheorie die als leidraad functioneert in zijn beroepssituaties, bv de vakinhoudelijke kennis, opvattingen over effectieve en niet-effectieve didactische strategieën of vuistregels voor goed klassenmanagement en groepsdynamische inzichten. Het gaat om persoonsgebonden antwoorden op de vragen “Hoe moet ik het doen?” en “Waarom zo?”
7. **Professionele identiteit.** Een laatste dimensie in een coachgesprek is het gesprek over wie de beginnende leraar is en wie hij wil zijn. Kelchtermans (2007) onderscheidt hierbij vijf componenten:
 - *Zelfbeeld* (descriptief): hoe beschrijft de leraar zichzelf? Welk antwoord geeft de leraar zelf op de vraag: wie ben ik als leerkracht?
 - *Zelfwaardengevoel* (evaluatief): hoe goed vindt de leraar dat hij/zij het beroep uitoefent? Hoe evalueert iemand subjectief zijn/haar beroepsfunctioneren? De leraar velst voor zichzelf een oordeel over de kwaliteit van zijn professioneel handelen. Beginnende leraren hebben vaak gevoelens van onzekerheid. Heel belangrijk is coaching gericht op het versterken van zelfvertrouwen in jezelf als leraar. Dit geeft noodzakelijke ruimte en energie voor groei.
 - *Beroepsmotivatie*: welke motieven spelen een rol in de keuze van leraren om in het beroep te stappen, erin te blijven, of om van beroep te veranderen? Wat zijn voor de betrokkene de belangrijke drijfveren voor en motiverende factoren in het beroep?
 - *Taakopvatting*: wat ziet de betrokkene als zijn/haar taak om een goede leraar te zijn? Wat behoort – in zijn/haar opvatting - tot de job en wat niet?
 - *Toekomstperspectief*: welke verwachtingen heeft de betrokkene tegenover zijn/haar toekomst in het beroep? Hoe beleeft hij/zij die verwachte toekomst?

Coachen met videofeedback gebruikt opnamen van eigen werksituaties om met behulp van doorvragen op bovenstaande zeven sleutelaspecten, het denken en handelen gezamenlijk te onderzoeken. Reflectie gesteund door videofeedback en dialoog vormt de toegang om vanuit concrete ervaringen zich bewust te worden van het eigen persoonlijk interpretatiekader, de inhoud hiervan te expliciteren, dit te toetsen en - waar nodig- te optimaliseren.

De bovengenoemde zeven sleutelaspecten vormen gezamenlijk de scope (de reikwijdte) van coachgesprekken. Alle zeven aspecten kunnen in een coachgesprek aan de orde komen, het is echter geen uitgangspunt om alle zeven in ieder gesprek af te lopen, noch om deze zeven gespreksingangen in deze volgorde aan de orde te stellen. We gebruiken graag de metafoer van DE LIFT hierbij. Alle verdiepingen vormen samen één gebouw, maar de volgorde waarin je de verdiepingen bezoekt is vrijblijvend. Je kunt van 1 naar 2 naar 3 reizen, maar je kunt ook direct van 1 naar de bovenste verdieping doorgaan. Belangrijk voor het coachgesprek is om je bewust te zijn van deze verschillende lagen, van de samenhang tussen de verschillende lagen, en van het belang om het coachgesprek te verdiepen door door te vragen op meerdere lagen.

- Biesta, G. J. J. (2010). Why ‘what works’ still won’t work: From evidence-based education to value-based education, *Studies in Philosophy and Education*, 29 (5), 491-503.
- Kelchtermans, G. (2007). Capturing the multidimensionality of teacher professionalism: broad and deep reflection. In J. van Swet, P. Ponte & B. Smit (Eds.), *Postgraduate Programmes as platform; a research-led approach* (pp. 97-110). Rotterdam/Taipei: Sense.



- Schildwacht, R. (2012). Learning to notice. Teachers coaching teachers with video feedback. Dissertatie. Enschede: Universiteit Twente

