



# DE STAAT VAN DE LERAAR 2017



onderwijs  
coöperatie

*van, voor en door de leraar*





# 1. INLEIDING

**In deze derde editie van de Staat van de Leraar bouwen we voort op de eerdere onderzoeksrapporten en gaan we dieper in op de professionele ontwikkeling van de leraar. Dat doen we door uit te zoomen van professionalisering naar professionele ruimte.**

Professionele ruimte staat op dit moment volop in de aandacht van beleidsmakers en onderzoekers. In 2013 riep de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap de leraren op hun professionele ruimte in te nemen (Handelingen Tweede Kamer, 31-10-2013). In 2015-2016 verschenen er over dit onderwerp een rapport van de Onderwijsraad, een themanummer van Pedagogische Studiën en werd een grootschalig onderzoeksproject gepresenteerd<sup>1</sup>.

Voor de Staat van de Leraar 2017 onderzochten we hoe het met de professionele ruimte gesteld is en hoe leraren deze ruimte ervaren binnen hun team.

Professionele ruimte wordt in de literatuur beschreven met behulp van het woord 'agency'. Wij volgen de Onderwijsraad (2016) en Priestly, Biesta en Robinson (2015) en vertalen dit begrip met handelingsvermogen. Een vermogen dat 'pas reëel wordt in concrete situaties, die een bepaalde ruimte configureren waarbinnen gehandeld kan worden' (Priestly, Biesta & Robinson, 2015, p.19). Als kader van dit onderzoek gebruiken we het ecologische model dat zij hanteren. Vanuit dit model verkennen we enerzijds het heden (de praktisch evaluatieve dimensie) en anderzijds de toekomstwens (de projectieve dimensie). Het heden komt tot uitdrukking in de manier waarop de leraar professionele ruimte momenteel ervaart; de toekomst richt zich op de wensen van de leraar over deze ruimte. Hieruit volgen aanbevelingen die de kloof tussen het heden en de toekomstwens kunnen overbruggen,

waardoor professionele ruimte een impuls kan krijgen en leraren 'fris' blijven. De belangrijkste vraag die we met dit onderzoek willen beantwoorden is: **Wat is nodig om de professionele ruimte die leraren al dan niet ervaren een impuls te geven?**

Om die vraag te kunnen beantwoorden is onderzoek gedaan onder 288 leraren van 25 teams. Dit onderzoek bestond uit het afnemen van een vragenlijst en een aantal verdiepende interviews. De steekproef is niet representatief voor de gehele populatie leraren in Nederland, maar we zijn van mening dat door de relatief hoge respons per team, de groep waarover we onze uitspraken doen een afspiegeling is van een groot deel van de leraren (zie hoofdstuk 7 voor verdere verantwoording).

In hoofdstuk 2 bespreken we hoe leraren de professionele ruimte ervaren (de praktisch evaluatieve dimensie). In hoofdstuk 3 gaan we in op de wensen van leraren over 'professionaliseren' en 'meepraten' (de projectieve dimensie). Vervolgens doen we een aantal aanbevelingen die de huidige ervaring verbindt aan de gewenste toekomst, zodat de professionele ruimte voor de leraar in zijn team een impuls krijgt. Kortom 'Hoe blijf je als leraar fris en bij de tijd'?

**Hannah Bijlsma** (po)  
**Loreen Filemon** (mbo)  
**Dorien Konig** (po)  
**Reinier Mudde** (vo)  
**Martijn van Schaik** (vo)



## 2. ERVARING VAN PROFESSIONELE RUIMTE

In dit hoofdstuk beschrijven we hoe leraren de professionele ruimte ervaren (de praktisch evaluatieve dimensie, volgens Priestly e.a., 2015). De Onderwijsraad (2016) onderscheidt hierin de leraar zelf, het team en de condities. We beginnen met de leraar zelf. Hoe ziet hij/zij zichzelf en wat doet hij/zij aan professionalisering? Vervolgens kijken we naar de activiteiten die formeel dan wel informeel gedaan worden. We maken hierbij onderscheid in individueel leren en het leren in teamverband. We eindigen dit hoofdstuk met de condities die bepalend zijn voor de professionaliseringsactiviteiten.

### Hoe ziet de leraar zichzelf?

Om professionele ruimte van leraren te bespreken, beginnen we bij de leraar zelf. Eén van de vragen aan de aan het onderzoek deelnemende leraren was hoe zij zichzelf zien. Zijn zij bereid om nieuwe ideeën uit te proberen en daarmee onzekerheid en het risico op mislukkingen te accepteren (de innovator)? Of hebben zij een traditionele visie en zijn zij sceptisch over innovaties (de achterblijvers)? De innovator en de achterblijver zijn de twee uitersten in het spectrum van Rogers (2002). De grootste groep leraren ziet zichzelf als innovator (56 procent) en slechts 2 procent ziet zichzelf als achterblijver<sup>2</sup>.

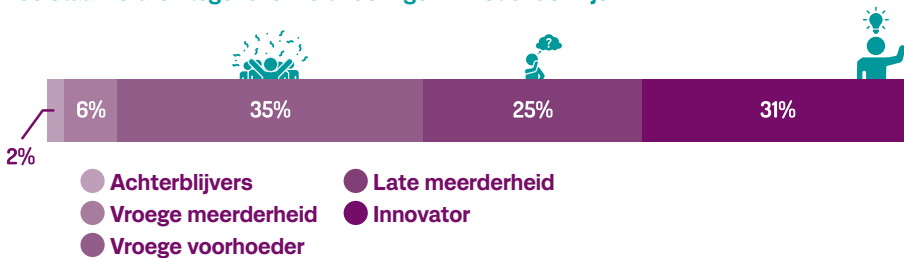
### Activiteiten die leraren ondernemen: formeel en informeel leren

Voorbeelden van formele professionaliseringsactiviteiten zijn: het volgen van een cursus, opleiding, coaching, e-learning, in company training, seminar/conferentie, workshops, lezing, of het deelnemen aan een professionele leergemeenschap (PLG). Onder informeel leren vallen activiteiten zoals leren door ervaring (learning on the job), relevante literatuur lezen, participeren in het LerarenOntwikkelfonds (LOF) of aanwezigheid bij een debat.

— ‘Op mijn leeftijd vind je het niet meer zo belangrijk om allerlei cursussen te volgen. Je vertrouwt op jezelf en je eigen ervaring. Als je de vakliteratuur leest en met ouders in contact blijft kom je mét je jarenlange ervaring tot mooie dingen.’

— ‘(over professionalisering) Het past wel in mijn jaartaak, maar niet in mijn agenda.’

### Hoe staan leraren tegenover veranderingen in het onderwijs?



<sup>2</sup> — Hier is veel meer over te zeggen. Dit kan onder meer iets zeggen over de mate van sociaal wenselijke antwoorden van de leraren. Het neemt niet weg dat de respondenten zich in ieder geval overwegend typeren als innovators (zie verder verantwoording, hoofdstuk 7).

Van de professionaliseringsactiviteiten die de ondervraagde groep leraren heeft gedaan, valt 73 procent onder de noemer formeel en 27 procent onder de noemer informeel leren. Omdat formele activiteiten een concreter en meer afgebakend karakter hebben dan informele activiteiten, moeten we hier met een mogelijke vertekening rekening houden. Het zou kunnen dat leraren meer aan informele professionalisering doen dan zij zelf denken. Dit vermoeden lijkt ook bevestigd te worden door de verhouding tussen individuele activiteiten en teamactiviteiten. Bij de formele activiteiten zijn de percentages individuele en teamactiviteiten respectievelijk 42 procent en 44 procent en bij de informele activiteiten respectievelijk 76 procent en 9 procent. Vooral deze laatste score maakt aannemelijk dat leraren situaties van informeel leren in teamverband niet herkennen als professionaliseringsactiviteiten. Binnen het team spreken over klassen en lesgeven, bijvoorbeeld, is - zo lijkt in de ogen van leraren - geen onderdeel van professionalisering.

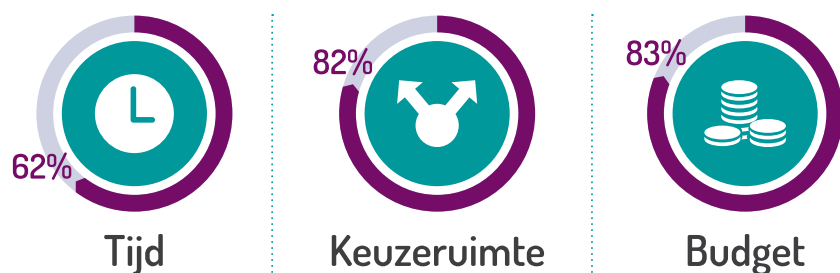
### Wat voor soort professionalisering doen leraren en in welk verband?



### Bepalende condities voor ervaring professionele ruimte

De condities waarbinnen leraren professionaliseren zijn onderzocht aan de hand van vragen over de waardering die leraren hebben voor de tijd, de keuzemogelijkheden en het budget voor professionaliseren. Het item tijd scoort hierbij het laagst. Slechts 62 procent van de leraren is tevreden over de tijd die ze krijgen voor professionalisering. In het mbo is dat zelfs maar 41 procent. 49 Procent van de respondenten ziet een te hoge werkdruk als reden dat er te weinig tijd voor professionalisering overblijft. Dit tekent een bijzonder dilemma. Er is schijnbaar genoeg budget en genoeg keuzevrijheid, maar de factor tijd staat in veel gevallen professionalisering in de weg. Dit betekent dat een leraar in het eigen programma geen ruimte ziet om een keuze te maken voor een professionaliseringsactiviteit, of dat een leraar geen medewerking verwacht of krijgt om verlof te nemen voor scholing. Vooral in het mbo neemt dit dilemma een zorgwekkende omvang aan.

### Hoeveel leraren zijn tevreden over tijd, budget en ruimte voor professionalisering?



### Samengevat

Veel leraren zien zichzelf als innovators en lijken tevreden over het budget en de keuzemogelijkheden voor professionaliseringsactiviteiten. Over de tijd voor professionalisering blijken ze minder tevreden. Dit kan komen door de hoge werkdruk, waardoor er weinig tijd overblijft voor professionele ontwikkeling.

Veel professionalisering vindt plaats in een formele setting. Informeel leren blijft hierbij achter, met name in teamverband. Waarschijnlijk doen leraren veel meer aan informeel leren dan ze zelf denken, maar wordt dit niet als zodanig herkend.



— *De ruimte om je verder professioneel te ontwikkelen wordt steeds groter. Ik merk dat leraren bij ons op school steeds beter op de hoogte zijn van de mogelijkheden en voor de leraren die willen wordt er meegedacht. Wel zou een aantal collega's vaker gestimuleerd kunnen worden om cursussen te volgen om zich verder te ontwikkelen. Nu lijkt het nog vrijheid blijheid.*

# 3. DE WENSEN VAN LERAREN

Hoe leraren willen professionaliseren en willen ‘meepraten’ zou je kunnen beschouwen als de projectieve dimensie van het handelingsvermogen (Priestly e.a., 2015; Onderwijsraad, 2016). Deze wensen gaan over de toekomst en wat leraren zouden willen. We beginnen met de wensen over professionalisering (thema's), daarna volgt behandeling van de vragen over de stem die leraren zouden willen hebben.

## Thema's waarop leraren willen professionaliseren

De ondervraagde leraren hebben per thema aangegeven waarop zij willen professionaliseren. In tabel 1 staat per thema het percentage leraren dat zich daarop zou willen professionaliseren. Vakinhoudelijke verdieping wordt het meeste genoemd. Leraren lijken behoefte te hebben aan professionalisering op thema's die direct toepasbaar zijn in de eigen lespraktijk. Dat blijkt ook uit de scores voor didactische en pedagogische vaardigheden en klassenmanagement.

Tabel 1 /

Percentage leraren dat zich wil professionaliseren (per thema)

Thema	Percentage
Vakinhoudelijke verdieping	21,0
Didactische vaardigheden	13,7
Pedagogische vaardigheden	11,8
Persoonlijke ontwikkeling/loopbaancoaching	11,5
Klassenmanagement	9,6
Opbrengstgericht werken	9,4
Projectmatig werken	7,2
Anders, namelijk..	3,2





### De stem van de leraar: meepraten of beslissen?

Omdat dit onderzoek ook over de toekomst gaat (de projectieve dimensie), hebben we de leraren gevraagd naar thema's waarover ze willen meepraten of willen beslissen. We maken daarbij onderscheid tussen de eigen lespraktijk en schoolbrede thema's (zie tabel 2). Het eerste thema kan opgevat worden als een vorm van autonomie: het gaat om zeggenschap over de vormgeving van de eigen les. De wens om invloed te hebben op schoolbrede thema's gaat verder. Dit type invloed kan gezien worden als participatie. Beide wensen geven aan dat leraren professionele ruimte willen innemen.

Tabel 2 /

#### Percentage leraren per sector dat wil meepraten en/of beslissen over de eigen lespraktijk en/of schoolbreed beleid

		Eigen lespraktijk (in %)	Schoolbreed beleid (in %)
Po	Meepraten	51,1	61,0
	Beslissen	44,0	26,7
Vo	Meepraten	50,4	64,0
	Beslissen	38,9	13,3
Mbo	Meepraten	36,3	55,3
	Beslissen	56,8	34,4

Om de vergelijking tussen de wens naar autonomie en de wens naar participatie zo duidelijk mogelijk te maken, zijn vragen uit de enquête geclusterd. De eigen lespraktijk is samengesteld uit de vragen over de volgorde van aanbieden van lesstof, de didactiek, de keuze voor lesmaterialen/lesmethode, de wijze van toetsen en de wijze van omgaan met leerlingen (pedagogisch klimaat). Schoolbreed beleid is samengesteld uit onderwijskundige profilering, taakbeleid en professionalisering.

Ten aanzien van de eigen lespraktijk ontlopen het deel van de leraren dat wil meepraten en het deel dat wil beslissen elkaar nauwelijks. De behoefte aan zeggenschap op schoolbrede items geeft echter een ander beeld. Leraren die willen meebeslissen vormen een kleine minderheid. Dit verschil lijkt voor de hand te liggen, omdat de lespraktijk iets is wat de leraar vooral zelf moet vormgeven. De kaders voor deze lespraktijk hebben een meer indirecte betekenis voor de leraar. Tegelijkertijd is dit ook een zorgwekkend patroon. Als leraren geen behoefte hebben om hun stempel te zetten op de kaders van de lespraktijk, worden zij ingeperkt door kaders die zij niet zelf hebben vormgegeven.

Een deel van de leraren wenst beslissingsbevoegdheid bij zowel de eigen lespraktijk als het schoolbrede beleid. Bij een deel van de leraren lijkt er sprake te zijn van een versmalling van de perceptie van de professionele ruimte. Deze groep leraren ambieert geen beslissingsbevoegdheid over de eigen lespraktijk en (nog minder) over schoolbrede thema's.

#### Samengevat

Wat betreft de projectieve dimensie kunnen we concluderen dat een grote groep leraren wil meepraten, in ieder geval over de eigen lespraktijk. Leraren willen zich vooral inhoudelijk verdiepen.

— *De waan van de dag is vaak erg bepalend en geeft weinig ruimte om met 'verfrissende' zaken bezig te zijn. Cursussen worden vaak aan het begin van de avond georganiseerd en met het oog op het voorkomen van lesuitval niet onder werktijd. Dat stimuleert niet altijd. Professionalisering, bijvoorbeeld in de vorm van het volgen een masteropleiding is wel een wens, maar verhoogd de toch al hoge werkdruk teveel. Daarom zie ik daar vanaf. De wens blijft echter wel bestaan...'*





## 4. CONCLUSIES

Uit de antwoorden op de vragenlijst en de reacties in de interviews concluderen we dat, op de factor tijd na, leraren tevreden zijn over de keuzerimte en het budget dat zij hebben voor professionalisering. Tijd blijft, net als voorgaande jaren, een probleem. De leraren geven aan dat er te weinig tijd is om formeel te professionaliseren. Bovendien lukt het ze door de hoge werkdruk niet om tijd te maken daarvoor. Uit het onderzoek is verder duidelijk geworden dat leraren zichzelf in meerderheid zien als 'innovator' en het onderwijs verzorgen als een team. Toch professionaliseren leraren zich overwegend individueel, door formele activiteiten zoals trainingen en scholing. De informele leeractiviteiten, zowel individueel als in en met het team, worden weinig genoemd. Mogelijk herkennen leraren informele activiteiten (zoals het kijken bij elkaar in de les, het samen ontwerpen van een project of het delen van lesmaterialen) niet als professionalisering.

Leraren geven aan dat ze een voorkeur hebben voor inhoudelijke verdieping en gaan daar actief naar op zoek om 'fris' te blijven. Ze willen graag meepraten over het onderwijs op school, vooral daar waar het over hun eigen lespraktijk gaat.

### Discussie

In relatie tot de mate van tevredenheid over de professionele ruimte die leraren ervaren (zie hoofdstuk 2) dringt de vraag zich op of leraren voor professionalisering minder ruimte innemen dan geboden wordt. Stellen leraren zich te bescheiden op? Durven ze hun rechten niet te verzilveren of wordt uitgegaan van (denkbeeldige) blokkades voor het volgen van scholing? Of is de beschikbare ruimte toch te beperkt? Wellicht niet in formele zin, maar door procedures, richtlijnen, of informele druk om het primaire proces voor te laten gaan, zoals ook uit één van de citaten blijkt. Mogelijk biedt informeel professionaliseren kansen om juist dicht bij het primaire proces, zonder al te veel belemmeringen, ruimte in te nemen. Uit recent onderzoek blijkt immers dat minder sterk vooraf gestuurde professionaliseringsprogramma's meer effect hebben op het leren van leerlingen (Kennedy, 2016). Bouwmans, Runhaar, Wesselink en Mulder (2017) stellen daarnaast vast dat, door als teamleider te sturen op creativiteit van lerarenteams en de leraren te betrekken bij besluitvorming, het leren van leraren wordt versterkt. Leraren zouden dan ook gestimuleerd moeten worden om buiten de gebaande paden te treden. Om 'fris' te blijven heb je immers ook prikkels van buitenaf nodig. In moderne termen: leraren zouden nog meer uit hun 'bubble' moeten stappen (zie een van de aanbevelingen in hoofdstuk 7). Hiervoor is transformationeel leiderschap<sup>3</sup> nodig van teamleiders met een duidelijke visie. De juiste ondersteuning kan leraren dan prikkelen creatief en probleemoplossend uit hun comfort zone te komen (Bouwmans e.a., 2017; vgl. Kessels, 2012). De teamleiders zouden zichzelf lerend op moeten stellen, om een cultuur te creëren waarin het stellen van vragen normaal is (Coenders, 2007).

3 – Volgens Kessels (2012) is dit te vergelijken met 'gespreid leiderschap' en wordt dit begrip soms zelfs als synoniem gebruikt.



# 5. AANBEVELINGEN

**Als antwoord op de vraag van de Staat van de Leraar 2017: Wat is nodig om de professionele ruimte die leraren al dan niet ervaren een impuls te geven? doen we aanbevelingen aan leraren, team- en schoolleiders en aan de beroepsgroep als geheel.**

## **Dialogoog**

De eerste aanbeveling aan alle betrokkenen is om continu met elkaar in dialoog te zijn. Het gaat om ruimte geven en nemen en de zeggenschap over lespraktijk en schoolbeleid. Uit die dialoog moeten dan voor iedereen heldere afspraken volgen over de ruimte die er wel en niet is. Op een zo laag mogelijk niveau moet deze dialoog een plek krijgen in de vorm van het professioneel statuut, zonder dat de dialoog vervolgens stopt.

## **Aan de leraren**

Naast formele activiteiten zijn informele activiteiten ook in te zetten als professionalisering die in het lerarenregister geregistreerd kunnen worden. Kom uit je 'bubble' van het klaslokaal. Kijk ook in je sectie en schoolbreed om activiteiten te vinden die je met je team kunt ondernemen om het onderwijs beter te maken. Of stap ook eens de school uit en neem deel aan het LerarenOntwikkelfonds, congressen en debatten of (informele) lerarenorganisaties.

## **Aan team- en schoolleiders en bestuurders**

Stimuleer leraren creatief te zijn als team en betrek ze bij het besluitvormingsproces. Stel jezelf lerend op, creëer een cultuur waarin het stellen van vragen normaal is. Maak hiervoor ook tijd vrij in de agenda van leraren. Dat leidt tot (informeel) teamleren. Benut de grote groep leraren die zichzelf als innovator ziet.

## **Aan de beroepsgroep**

Formuleer voor informeel leren criteria die gelden voor herregistratie, zodat deze vorm van professionaliseren zichtbaar kan worden. Overstijg hierbij formele eisen, procedures, verplichte protocollen en statuten.



## 6. LITERATUUR

Bouwman, M., Runhaar, P., Wesselink, R., & Mulder, M. (2017). Fostering teachers' team learning: An interplay between transformational leadership and participative decision-making? *Teaching and Teacher Education*, 65, 71–80. doi: 10.1016/j.tate.2017.03.010

Coenders, M. (2007). Paradox of kans? Ruimte organiseren voor informeel leren. *Leren in organisaties*, nr 12 (december) 24-26. <https://onderwijstijdschriftenplein.nl/tplein/leren-in-organisaties-jrg-7-december-2007-nr-12/>

Kennedy, M. M. (2016). How Does Professional Development Improve Teaching? *Review of Educational Research*, 86(4), 945–980. doi: 10.3102/0034654315626800

Kessels, J. (2012). *Leiderschapspraktijken in een professionele ruimte* [Oratie]. Open Universiteit/Ruud de Moor Centrum.

Onderwijsraad (2016). *Een ander perspectief op professionele ruimte in het onderwijs*. Geraadpleegd van <https://www.onderwijsraad.nl/upload/documents/publicaties/volledig/Een-ander-perspectief-op-professionele-ruimte-in-het-onderwijs.pdf>

Priestley, M. Biesta, G.J.J. & Robinson, S. (2015). Teacher agency: Een ecologische kijk op het handelingsvermogen van leraren. In Kneyber/Evers. *Het alternatief II. De ladder naar autonomie*. Culemborg: Uitgeverij Phronese.

Rogers, E. M. (2002). Diffusion of preventive innovations. *Integrating Substance Abuse Treatment and Prevention in the Community*, 27(6), 989–993. doi: 10.1016/S0306-4603(02)00300-3

Staten-Generaal, T. K. der. (2013). Begroting Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. *Handelingen* (Vol. 2013–2014, p. 18).



— *Ik ben alert op de ontwikkelingen en vragen die zowel binnen als buiten de school spelen. Daarbij zoek ik passende cursussen, lezingen, conferenties en workshops bij. Ik reflecteer regelmatig op mijn eigen handelen en wat ik daarin wil bereiken qua ontwikkeling. Hier zoek ik passende literatuur en modules bij die mij vooruit kunnen helpen. Ik sluit zoveel mogelijk aan bij studie en ontwikkelgroepen binnen de school om de trend te volgen, verbinding te zoeken, mijn expertise in te zetten en mijn netwerk helder te krijgen (bij welke professional kan ik terecht voor specifieke vragen en advies).*

# 7. VERANTWOORDING

Strikt genomen is dit *'de staat van 279 leraren in 25 teams uit het po, so, vo en mbo verspreid over Nederland'*. Toch menen we met deze Staat iets over de stand van zaken van 'de leraar' in Nederland te kunnen zeggen. We hebben dit jaar een steekproef van 25 teams getrokken, verdeeld over de verschillende sectoren en regio's (zie tabel 3). Hierdoor hebben we een brede en grote groep kunnen bereiken. Bovendien benaderen we in deze Staat de leraar en zijn professionele ruimte als onderdeel van een team.

De respons per team varieerde van 14 tot 86 procent. Gemiddeld was de respons per team 56 procent. De verdeling van het aantal leraren over de sectoren komt niet geheel overeen met de verdeling van het aantal leraren per sector in het hele land. Het vo is in onze steekproef oververtegenwoordigd, terwijl het aantal teams dat deelnam vanuit het po hoger ligt en de respons in die teams ook.

Tabel 3 /  
Steekproef over verschillende sectoren en regio's

Sector	Aantal teams	Aantal leraren
Po	9	65
So	2	30
Vo	7	123
Mbo	7	70
Totaal	25	288 <sup>4</sup>

De gemiddelde leeftijd van de deelnemende leraren is 28 jaar, waarbij de grootste groep tussen de 50 en 60 jaar is (25 procent). Dit is vergelijkbaar met het landelijk beeld (zie <https://www.onderwijsincijfers.nl/>).

De steekproef is niet representatief voor de gehele populatie leraren in Nederland, maar we zijn van mening dat door de relatief hoge respons per team, de groep waarover we onze uitspraken doen een afspiegeling is van een groot deel van de leraren. Bovendien zijn er rond onderwerpen die voor de Staat van de Leraar 2016 ook zijn onderzocht vergelijkbare resultaten te zien.

De vragenlijst voor de Staat van de Leraar 2017 is samengesteld door de vragenlijst uit 2016 te combineren met bestaande vragen over professionele ruimte. We hebben onder meer vragen gebruikt uit het rapport Professionele ruimte in het vo uit 2013 van VOION.

Naast de vragenlijst zijn er zes respondenten telefonisch geïnterviewd. Het interview bestond uit verdiepende vragen over professionele ruimte en professionalisering. De citaten in het rapport komen voor een deel uit deze interviews en voor een deel uit de open vragen uit de vragenlijst.

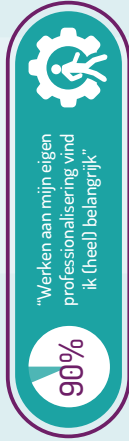
De steekproef en de vragenlijst beperken de reikwijdte van de uitspraken die we in deze Staat kunnen doen. De uitspraken zijn in die zin niet generaliserend bedoeld, maar geven eerder een inkijk in de praktijk van een aantal teams. De aanbevelingen vertonen enige gelijkenis met die van vorig jaar. Dat komt omdat de focus van deze Staat, op professionele ruimte en teamleren, die van vorig jaar overlapt.

4 – 288 leraren hebben deelgenomen aan de vragenlijst, 279 hebben deze volledig ingevuld.



Leerkrachten willen graag professionaliseren en zien hiervan ook het belang in, maar het ontbreekt leerkrachten aan tijd vanuit school.

## Hoe belangrijk vinden leraren professionalisering?



"Er wordt steeds meer gevraagd om zelf te ontwikkelen en daar krijg je ook tijd voor, maar in de praktijk kost het meer tijd dan je ervoor krijgt"

- Leraar VO

## Hoeveel docenten zijn tevreden over tijd, budget en ruimte voor professionalisering?



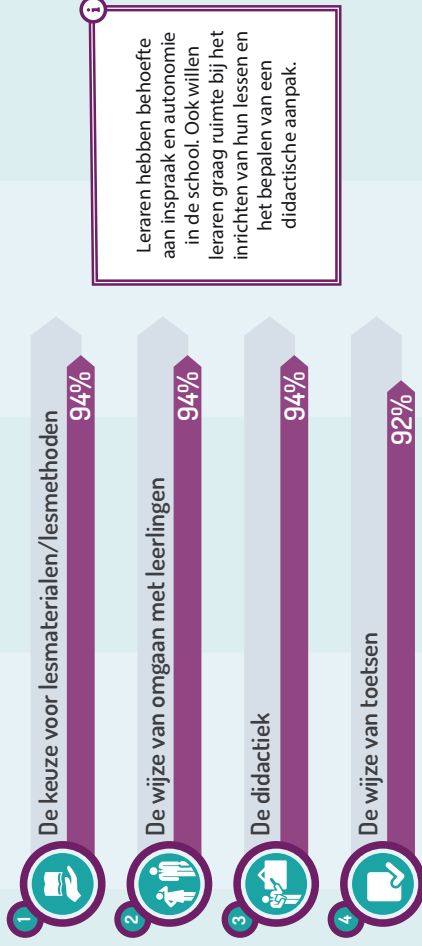
49% van de respondenten vindt dat er te weinig tijd voor professionalisering overblijft door een te hoge werkdruk

## Hoe staan leraren tegenover veranderingen in het onderwijs?



Informeel leren doen leraren voornamelijk alleen. In samenwerking met het team is hier meer uit te halen.

## Waarover willen leraren meepraten in hun school?



## Wat voor soort professionalisering doen leraren en in welk verband?

