



# Werken aan professionele ruimte in het vo

Louis Thijssen (Voion), Ton Bruining (KPC Groep), Hanna de Koning (APS)

## Inhoudsopgave

Voorwoord	3
Inleiding	5
Wat is professionele ruimte?	8
Waarom werken aan professionele ruimte?	10
Zeggenschap, eigenaarschap en leiderschap	12
Bouwen aan professionele ruimte	17
Samen werken en leren in concrete verbetertrajecten	21
<b>Casus 1</b> Leidinggevend en reflecteren op hun handelen	22
<b>Casus 2</b> Leraren en leidinggevend gaan in gesprek over visie op onderwijs	25
<b>Casus 3</b> Onderzoek naar een passender organisatiestructuur	27
<b>Casus 4</b> Leraren verbinden onderbouw en bovenbouw	30
<b>Casus 5</b> Leraren doen onderzoek naar motiveren van leerlingen	32
Werken aan professionele ruimte is werken aan schoolontwikkeling	35
Praktische aanbevelingen	37

# Voorwoord

Kritische beschouwingen over het Nederlandse onderwijs, over onderwijsvernieuwingen en over de positie van de leraar hebben de afgelopen jaren geleid tot een pleidooi voor méér professionele ruimte voor leraren. Publicisten, onderzoekers, beleidsmakers en belangenbehartigers hebben zich op het fenomeen gestort. De boodschap is duidelijk: leraren moeten meer ruimte krijgen om een effectievere bijdrage te kunnen leveren aan kwaliteitsverbetering van het onderwijs.

Overal worden scholen en docenten uitgedaagd om te werken aan professionele ruimte. Maar wat professionele ruimte in de onderwijspraktijk betekent, is nog steeds niet direct duidelijk. Voor velen, ook leraren, is het een vaag begrip, dat nog uitleg behoeft. Het onderwerp speelt voor hen nauwelijks in de uitvoering van hun dagelijks werk. Is professionele ruimte dan het zoveelste non-thema? Nee, dat is het niet. Professionele ruimte doet er wel degelijk toe, maar het is niet zo eenvoudig om er in algemene termen over te praten of te onderhandelen.

De bedoeling van professionele ruimte is dat leraren iedere dag opnieuw in staat worden gesteld om goed onderwijs te verzorgen. Dat vraagt om zeggenschap van leraren over de vormgeving van dat onderwijs en om de individuele professionele ontwikkeling van leraren. Dat vraagt om gezamenlijke ontwikkeling van de school als een professionele leergemeenschap. Dat vraagt om de ontwikkeling van de school als een professionele organisatie waarin de professionele waarden en doelen van de leraren worden erkend en er een afstemming plaats heeft tussen deze lerarenwaarden en de waarden en doelen van de school.

Hoe kan zo'n proces van ruimte maken vorm krijgen? Hoe gaat zo iets in zijn werk? En wat betekent dat voor het leraarschap en leiderschap in de school? In dit cahier vindt u een aantal concepten en praktijkvoorbeelden die het scholen, leidinggevenden en docenten wellicht wat gemakkelijker maken om handen en voeten te geven aan dat wat conceptuele begrip 'professionele ruimte'.

**Louis Thijssen**

Programmaleider Opleiding & professionalisering, Voion

**Meer weten?**

Bruining, T., Loeffen, E. Koning, H. de, & Uytendaal, E. (2013).

**Vormgeven aan professionele ruimte.**

Utrecht / 's Hertogenbosch: APS/KPC Groep.

Bruining, T., Loeffen, E. Koning, H. de, & Uytendaal, E. (2014).

**Bouwen van professionele ruimte in het onderwijs.**

Utrecht/'s Hertogenbosch: APS/KPC Groep

## Onderzoek naar professionele ruimte

In opdracht van OCW is de afgelopen jaren door APS en KPC Groep een praktijkonderzoek gedaan naar professionele ruimte. Er werd een literatuur verkenning gedaan en parallel daaraan werd in zestien scholen onderzocht hoe zij professionele ruimte verstaan. In zeven van die scholen werden met meer dan 100 leraren en schoolleiders interviews gehouden. Vijf scholen gingen aan de slag met een concreet project. De resultaten van dit onderzoek zijn een belangrijke bron geweest voor de samenstelling van dit cahier.

# Inleiding

Om maar meteen op de conclusie van dit cahier vooruit te lopen: er is niet één beste manier om aan professionele ruimte in de school te werken. Er is helaas geen bouwplaat professionele ruimte. Professionele ruimte krijgt in iedere school een eigen gezicht door de manier waarop er met onderwijsvraagstukken wordt omgegaan, door de manier waarop leidinggevenden en leraren daarmee aan de slag gaan, door de middelen die daarbij worden ingezet en door de wijze waarop er in de school gewerkt wordt aan een professionele leercultuur. Professionele ruimte is een resultaat van een dynamisch proces in de school.

Hoewel er niet één zaligmakend recept voor de ontwikkeling van professionele ruimte is, komen uit praktijkonderzoek wel enkele leidende principes naar voren die het werken aan professionele ruimte in de school kunnen inspireren.

In dit cahier gaan we achtereenvolgens in op de volgende vragen:

- Wat is professionele ruimte?
- Waarom is het van belang om aan professionele ruimte te werken?
- Hoe verhoudt professionele ruimte zich tot zeggenschap van leraren en het leiderschap in de school?
- Wie kan op welke manier een begin maken met het werken aan professionele ruimte?
- Hoe ziet dat werken aan professionele ruimte er uit?
- Waar kan het werken aan professionele ruimte toe leiden?

We geven enkele praktijkvoorbeelden waarin leraren en schoolleiders hebben gewerkt aan de ontwikkeling van professionele ruimte. In die voorbeelden en reflectie geven we aan wat de aanknopingspunten kunnen zijn om er aan te werken en wat behulpzame aanpakken zijn waarin de **5 vuistregels voor het werken aan professionele ruimte** tot hun recht kunnen komen.

## 5 vuistregels voor het werken aan professionele ruimte

### Sluit aan op de leerling

In het onderwijs draait het in de eerste plaats om de bedoeling om goed onderwijs te bieden aan de leerling. De leraar moet de ruimte krijgen om dat waar te kunnen maken.

### Ga in gesprek

Het best mogelijke onderwijs maakt de leraar niet alleen. Daarvoor stemt hij af met anderen, zoals met de leerling en diens omgeving, met collega's en met de schoolleiding.

### Verbind en werk samen

Samen met anderen kan gezocht worden naar slimmere antwoorden op onderwijsvraagstukken of een tijdig antwoord op nieuwe vragen. Samen met anderen kan meer invloed worden uitgeoefend.

### Maak spanning bespreekbaar

Door te onderzoeken wat er zo spannend is, kunnen beelden en opvattingen worden verhelderd en begrepen, waardoor beter werkbare afspraken kunnen worden gemaakt, tussen leraren onderling, tussen teams en tussen leraren en schoolleiding. Ook zonder het altijd met elkaar eens te worden is het mogelijk om werkbare afspraken te maken.

### Maak het concreet

Professionele ruimte wordt zichtbaar bij het werken aan concrete situaties waarin kan worden nagegaan welke regelruimte nodig is om het beste resultaat te leveren.

TEKST

## Voorbeeld

### Professionele ruimte ontstaat werkenderwijs

In een school wordt 'beter omgaan met verschillen in de klas' als ontwikkelambitie genomen. De schoolleiding besluit om nu eens niet allerlei deskundigen en adviseurs in te huren, maar verkent in een heterogeen samengestelde werkgroep van leraren en leidinggevenden wat er nodig is om deze ambitie in een tijdsbestek van twee jaar te realiseren. Dat gaat vaak gepaard met stevige debatten, waarin verschillende pedagogische en didactische opvattingen over tafel gaan. Even geanimeerd zijn de gedachtwisselingen over de manier waarop de ambitie operationeel gemaakt moet worden. Uiteindelijk volgt uit deze spannende verkenning een scala van activiteiten, waarbij niet alleen externe trainers een deel van de professionalisering voor hun rekening nemen maar waarbij ook collega's met specifieke expertise worden ingezet. Een kleine groep van leidinggevenden en medewerkers zet kleine experimenten uit, zowel binnen de klas als klas overstijgend. Met betrokken docenten wordt veel gesproken over de vaardigheden, kennis en faciliteiten die ze nodig hebben om dit nieuwe werken te kunnen realiseren. En vooral ook spreken de betrokken docenten onderling veel over hun ervaringen, geven elkaar adviezen en soms ook troostende woorden. De voortgang en resultaten worden voortdurende teruggekoppeld naar de werkgroep, die op basis daarvan aanpassingen maakt in het werkprogramma. Hier wordt aan de hand van een concreet thema in een **professionele leergemeenschap** gewerkt aan professionele ontwikkeling van leraren, van teams en van de school. Werkenderwijs ontstaat er een nieuwe vorm van professionele ruimte. Die wordt bepaald in de dynamische werkrealiteit en de voortdurende dialoog die alle betrokkenen met elkaar hebben.

# Wat is professionele ruimte?

Professionele ruimte is geen doel op zich, maar een middel om het professionele doel te bereiken. Professionele ruimte is vooral een voorwaarde om te komen tot creatieve, innovatieve en betrokken leraren, die gezamenlijk aan beter onderwijs werken.

De overheid verstaat onder professionele ruimte: **“De interne zeggenschap van de leraar ten aanzien van het ontwerp en de uitvoering van het onderwijskundig en kwaliteitsbeleid van de school”.**

De definitie van de Onderwijscoöperatie is: **de ruimte voor de leraar om haar of zijn expertise te benutten ten gunste van onderwijskwaliteit. Het gaat dan om de ruimte om te beslissen over onderwijsinhoud, onderwijsinrichting (didactisch, pedagogisch en organisatorisch) en professionele ontwikkeling.**

In het recent tussen OCW en VO-raad gesloten sectorakkoord VO 2014-2017 is te lezen: **wij zijn er van overtuigd dat de kwaliteit van de leraar alleen volledig tot uitdrukking kan komen als er binnen scholen recht wordt gedaan aan de professionele ruimte van de leraar: de ruimte om zijn of haar expertise te benutten ten dienste van onderwijskwaliteit en het bieden van maatwerk aan leerlingen. Die ruimte is altijd ingebed in het beleid van de school. Leraren nemen daarvoor actief hun verantwoordelijkheid, waarbij zij zich er op richten het onderwijs samen met collega's te ontwikkelen, uit te voeren en te verbeteren. De vormgeving van deze ruimte vraagt altijd om een dialoog binnen de eigen organisatie tussen leraren, schoolleiding en bestuur.**





In deze formuleringen zijn nuanceverschillen te bespeuren. Deze zijn aanleiding voor een actueel debat tussen de Vo-raad, bonden en de beroepsgroep van leraren over de vormgeving van een Professioneel Statuut. Deze verankering van de zeggenschap van leraren in de CAO is aan de Tweede Kamer toegezegd.

Hoe dan ook, professionele ruimte is niet van beton. In de praktijk gaat het iedere dag opnieuw om de vraag wat nodig is om de professional het beste uit zichzelf, zijn vak en zijn lessen te laten halen om het beste onderwijs te kunnen geven. Je regelt professionele ruimte niet in één keer en voor altijd. Professionele ruimte wordt telkens opnieuw op de werkvloer ontwikkeld, gebruikt, onderhouden en vernieuwd. De best werkbare invulling verschilt per school, per afdeling, per team. En op grond van maatschappelijke en technologische ontwikkelingen en de daarmee veranderende pedagogisch didactische antwoorden, is de best werkbare invulling van professionele ruimte in de tijd aan verandering onderhevig.

Professionele ruimte is te zien als uitkomst van continue sociale interactie in de school en met de omgeving van de school. Leraren en leidinggevenden verkennen voortdurend welke ruimte nodig is voor het beste resultaat. Het vraagt van leraren dat ze eigenaar van het onderwijs kunnen, willen, mogen en durven zijn. Het vraagt van leidinggevenden dat ze op dit punt luisteren, vertrouwen geven, faciliteren en wellicht zelf een stapje terug doen. Dat is professionele ruimte als gemeenschappelijke professionele moraal. Om het werkbaar te maken zijn steeds formele en informele afspraken nodig. Afspraken over de persoonlijke en over de gemeenschappelijke regelruimte voor leraren, over het hanteren van professionele standaarden, over de inzet van concepten en instrumenten, over de professionele verantwoording naar de belanghebbenden en over de rol- en taakverdeling binnen school. Je zou dat het professioneel statuut op micro-niveau kunnen noemen. Dat is professionele ruimte als een tijdelijk werkbaar overeenkomst.

**Meer weten?**  
 Fluitsma, T. (2011).  
**De reis en de bestemming. Op weg naar een professioneel statuut in het voortgezet onderwijs.**  
 Den Haag: Sectorbestuur Onderwijs-arbeidsmarkt (SB0).

# Waarom werken aan professionele ruimte?

Het voortdurend zoeken naar die passende ruimte, naar voldoende vrijheid, naar prikkels en houvast is een leerrijk proces. Bouwstenen voor de professionele ruimte worden gevormd door het zoeken naar antwoorden op vragen als:

- Voor wie maken wij het onderwijs, wat willen wij met onze school?
- Wat motiveert mij en mijn collega's?
- Welke concepten en instrumenten kunnen we of moeten we in ons onderwijs inzetten?
- Met wie moeten we rekening houden in de vormgeving van ons onderwijs?
- Met wie kunnen we ervaringen uitwisselen en van wie kunnen wij iets leren?
- Wat zijn de normen en waarden van de school, van een afdeling of sectie en van de leraren?
- En hoe zijn de taken en rollen verdeeld?
- Hoe introduceren wij nieuwe collega's?
- Hoe zorgen wij dat we voortdurend professionaliseren?

Vragen waarbij het niet alleen gaat om de professionele belangen en de inbreng van individuele leraren, maar ook om de belangen van de kinderen en de ouders, van de collega's en van de school.



**Meer weten?**  
Onderwijsraad  
(2013),  
**Leraar zijn. Meer oog voor persoonlijke professionaliteit.**  
29 maart 2013,  
[www.voion.nl/publicaties/leraar-zijn-meer-oog-voor-persoonlijke-professionaliteit](http://www.voion.nl/publicaties/leraar-zijn-meer-oog-voor-persoonlijke-professionaliteit).

Leraren hebben een sleutelrol in goed onderwijs. De kwaliteit van onderwijsopbrengsten hangt nauw samen met de kwaliteit van de school als professionele organisatie. Leraren hebben professionele kennis en kunde van wat werkt in de klas. Zij handelen vanuit kennis en ervaring. Het is van belang dat leraren de ruimte hebben voor dit persoonlijk meesterschap. De kennis van leraren is vaak intuïtief en minder expliciet, vooral in situaties waar leraren niet veel samenwerken in secties of teams. Het zou mooi zijn als die impliciete kennis expliciet wordt en gedeeld wordt met collega's.



Voor de kwaliteit van onderwijs is het van belang dat leraren zich bewust zijn van elkaars werk met de leerlingen en van elkaars professionele opvattingen en dat ze de ruimte nemen om af te stemmen, samen te werken en van elkaar te leren.

Leraren die in de klas, in hun team en binnen de school vanuit een gezamenlijke visie en waarden onderwijs vormgeven kunnen met elkaar een lerende en professionele schoolorganisatie zijn. Een school waarin leraren en schoolleiders elkaar inspireren, met elkaar samenwerken en zich als professionals blijven ontwikkelen.

# Zeggenschap, eigenaarschap en leiderschap

Professionele ruimte gaat over zeggenschap over de inrichting en vormgeving van het onderwijs. Leraren en leidinggevendenden beschikken in de professionele ruimte beiden over zeggenschap. In het kader van een gezonde professionele ruimte kunnen gedachten over gedeeld eigenaarschap en gedeeld leiderschap helpend zijn. Wat betekent dit voor leraren en schoolleiders en hun onderlinge verhoudingen? Wederzijds vertrouwen lijkt het cement voor het bouwwerk van de professionele ruimte.

## **Zeggenschap**

Zeggenschap gaat over de betrokkenheid van leraren bij de besluitvorming in de school. Het gaat over de invloed die leraren hebben om in samenwerking met collega's invulling te geven aan hun dagelijks werk en de bijbehorende taken. Zoals te zien is in de debatten over het professioneel statuut, wordt die zeggenschap door de een formeel en door de ander informeel benaderd.

## **Eigenaarschap**

Om te kunnen blijven zorgen voor het beste onderwijs is het van belang dat leraren mede-eigenaar kunnen zijn van dat onderwijs. Eigenaarschap gaat verder dan formele afspraken over de betrokkenheid van leraren bij de besluitvorming en de eigen regelruimte. Eigenaarschap ontstaat als leraren samen met de schoolleiding keuzes kunnen en mogen maken in wat kernwaarden zijn voor goed onderwijs en over de vraag hoe deze kernwaarden in deze school en in dit team handen en voeten gegeven kunnen worden.

Leraren die mede-eigenaar zijn:

- nemen verantwoordelijkheid voor alle aspecten van hun functie;
- werken in verbondenheid met het grotere systeem van de school;
- nemen ruimte om hun doelen te bereiken en resultaten te behalen;
- werken samen met leiding en collega's;
- leggen rekenschap af over hun werk.

### Leiderschap

In de dynamiek tussen schoolleiders en leraren kan gemakkelijk iets ontstaan dat ook wel de afhankelijkheid paradox wordt genoemd. Schoolleiders nemen - vaak met goede bedoelingen - verantwoordelijkheid weg bij leraren, en daarmee ook de ruimte om professioneel te handelen. De professionele leraar wordt zo uitvoerder van door anderen bedacht beleid. Het effect is dat leraren geen initiatief meer nemen waardoor de sturing nog meer bij de schoolleider komt te liggen. Een vicieuze cirkel is dan een feit.

De ontwikkeling van eigenaarschap van medewerkers stelt lastige eisen aan het leiderschap in de school. De opgave voor de schoolleiders is:

- hun leiderschap te delen en voor een deel los te laten;
- leraren de ruimte te geven voor hun persoonlijk meesterschap;
- leraren te stimuleren en faciliteren;
- tegelijkertijd die leraren aan te spreken over de wijze waarop zij hun bijdrage leveren.

### Vertrouwen

Het is van belang dat leraren kunnen laten zien dat ze professionals zijn. Daartoe dienen leidinggevenden vertrouwen te hebben in het verantwoordelijkheidsgevoel en de professionaliteit van leraren. Op hun beurt dienen leraren vertrouwen te hebben in de schoolleiding en respect te hebben voor de verantwoordelijkheid die zij dragen voor de school als geheel en de kaders waarmee zij te maken hebben op grond van eisen van buitenaf.



#### Meer weten?

Hessing, R., Loeffen, E., Uytendaal, E. & Willems, W. (2013).

**De leraar aan het roer – Handreiking voor het bevorderen van eigenaarschap van professionele ontwikkeling'.**

's Hertogenbosch: KPC Groep.

Koning, H. de (2008).

**De leraar als zelfsturende professional.**  
Utrecht: APS.

Koning, H. de (2011).

**Naar gedeeld leiderschap in de school.**

Utrecht: APS.

Kessels, J.W.M. (2012).

**Leiderschapspraktijken in een professionele ruimte.**

Oratie 30 maart 2012. Heerlen: Open Universiteit – LOOK.



**Meer weten?**  
Zestor (2012),  
**Ruimte voor  
vertrouwen, essay  
over de  
professionele  
ruimte.**  
Den Haag: Zestor.

Vertrouwen geven blijkt vaak een sleutelfunctie te vervullen in de vormgeving van professionele ruimte. Vertrouwen geven is een belangrijk principe maar niet zo gemakkelijk te omschrijven. Voor leidinggevenden en leraren gaat het bij vertrouwen wederzijds om:

- de bereidheid van de één om de ander te volgen in zijn leiderschap en om in hem te geloven;
- een actief en betekenisvol gebaar, dat meer is dan alleen 'loslaten' van controledrift en van wantrouwen, maar bouwt op een positief gevoel van verbondenheid;
- de bereidheid tot het verantwoord worden van resultaat en afleggen van rekenschap.

Vertrouwen zal vooral groeien door samen op te trekken in het proces van schoolontwikkeling. Vertrouwen kan verdiend worden door betrouwbaar te zijn. Leraren en leidinggevenden verkennen dan samen wat er nodig is en gaan in dialoog als ze op grenzen en blokkades stuiten.

In dat samen opwerken kunnen begrippen als 'delegeren', 'faciliteren' en 'kaders bieden' opnieuw worden gedefinieerd. In dat proces van vormgeven van gedeeld eigenaarschap en gedeeld eigenaarschap wordt impliciet de professionele ruimte van eenieder gedefinieerd.

## Het belang van grensgangers en bruggenbouwers

Leraren die gedeeld leiderschap tonen, ontwikkelen de school als een professionele gemeenschap. Het is daarbij van belang om de inbreng te waarderen van die leraren die zich durven en kunnen opstellen als 'grensgangers' en 'bruggenbouwers'.

Grensgangers laten naast een betrokkenheid op het eigen vak en het eigen onderwijs een bredere oriëntatie en experimenteerbereidheid zien. Bruggenbouwers zijn mensen die actief verbindingen maken en zijn uitermate geschikt om de professionele dialoog te ondersteunen, waarin collega's zich in elkaars opvattingen en aanpakken verdiepen.

Zowel grensgangers als bruggenbouwers zijn mensen die vaak in meerdere omgevingen tegelijkertijd participeren. Daarmee zijn zij in staat om kennis en ervaring en praktische werkwijzen van de ene praktijk naar de andere te brengen. Het kan bijzonder effectief zijn om deze kwaliteiten bewust te benutten in de school. Zij kunnen de professionele reflectie aanjagen, faciliteren en daaruit consequenties trekken. Daarmee kunnen zij een belangrijke rol vervullen in het onderzoeken van de professionele ruimte.

Eigenlijk zouden we elke leraar als grensganger en bruggenbouwer willen zien. Een grensganger is zich bewust van de bredere context waarin hij zijn onderwijs maakt. Hij houdt rekening met de ontwikkelingen in de maatschappij en is zich bewust van de opvattingen en wensen van ouders en de leerlingen. Hij houdt rekening met de doelstellingen en koers van de school en is zich bewust van de opvattingen, expertise en bekwaamheden van collega's. Hij geeft zich rekenschap van vakinhoudelijke en pedagogische standaarden. En hij zorgt er ook voor dat anderen zijn waarden, principes en normen kennen.

Grensgangers bewegen zich gemakkelijk langs en soms over grenzen: ze stappen gemakkelijk af op bestuurders en leidinggevenden, praten mee op beleidsniveau en halen de buitenwereld binnen. Ze nemen risico's en gaan fricties en conflicten niet uit de weg. Grensgangers worden bruggenbouwers als ze deze fricties benutten en op een actieve en lerende manier werken aan het verbinden van belanghebbenden, leraren en teams.



# Bouwen aan professionele ruimte

Werken aan de versterking van professionele ruimte is een expliciete keuze. In de dynamische dialoog waarin professionele ruimte vorm krijgt, maakt het niet uit of het initiatief voor activiteiten bij leidinggevenden of bij medewerkers ligt. Beiden kunnen een startpunt vormen. Een gezamenlijk initiatief is nog kansrijker.

Uit interviews met leraren en schoolleiders wordt duidelijk dat professionele ruimte voor leraren en schoolleiders nauwelijks een- op zichzelf staand- thema is. Het wordt pas een thema als je het erover hebt. Het risico van een conceptuele dialoog over het thema is echter dat het te vaag blijft en niet tot concrete opbrengsten leidt.

In de praktijk geven leraren en schoolleiders er vaak de voorkeur aan om concreet met projecten aan de slag te gaan. In de praktijk kunnen schoolleiders en leraren elkaar laten zien wat ze echt willen en waar het wringt. Parallel aan concrete projecten kan dan toch het gesprek gevoerd worden over de noodzaak of behoefte aan meer of bijzondere vormen van professionele ruimte.

Het vergt geen hoogdravende initiatieven om in gesprek te kunnen zijn over professionele ruimte. Voorbeelden van concrete aanleidingen:

- Een sectie wil van lesmethode veranderen, maar botst hiermee tegen de afspraken op schoolniveau.
- Een groep leraren in de onderbouw wil een samenwerkingsproject uitvoeren waarvoor ingrijpende roosterwijzigingen nodig zijn.
- De schoolleiding wil lesobservaties gebruiken als input voor de jaarlijkse functioneringsgesprekken; de leraren willen dit niet, de MR twijfelt.

De overeenkomst in deze voorbeelden is dat verschillende groepen in de school iets willen dat grensoverschrijdend werkt voor anderen. Zonder goede communicatie leveren deze situaties spanning op en in het ergste geval conflicten en frustraties.

Dialogo is dan een belangrijk instrument bij het bouwen aan professionele ruimte: waar kan meer ruimte leiden tot kwaliteitsverbetering van het werk en een grotere betrokkenheid?

### **Initiatief van de leraren**

Er zijn veel landelijke initiatieven, platforms en netwerken van en voor leraren die hun verantwoordelijkheid willen nemen voor goed onderwijs en daarvoor de ruimte opeisen. Denk bijvoorbeeld aan LeerKRACHT, Onderwijspioniers, Leraren met lef, The Crowd en Het Alternatief. Maar ook lokaal, binnen schoolbesturen en in elke afzonderlijke school zijn er leraren die met hun collega's in gesprek willen zijn over de manier waarop zij het onderwijs vorm willen geven, over innovatieve activiteiten en hoe zij beleid en regelgeving betekenis willen geven in de eigen schoolcontext.

### **Initiatief van de schoolleiding**

Schoolleiders willen graag dat leraren initiatief nemen, medeverantwoordelijkheid dragen en eigenaarschap tonen voor goed onderwijs. Zij willen vertrouwen op de professionaliteit van leraren en hun sturende rol inwisselen voor een meer ondersteunende en faciliterende rol. Ook bij hen zal het startpunt voor een gesprek daarover vaak liggen in concrete projecten. Daar hoort dan het voornemen bij om consequent afwegingen te maken die de zeggenschap en verantwoordelijkheidsgevoel van medewerkers stimuleren. En om over wezenlijke consequenties altijd de brede dialoog in school te voeren. Maar de schoolleiding kan zich ook voornemen om op wat conceptueller niveau het gesprek aan te gaan. Er zijn scholen die een eigen professioneel statuut ontwikkelen en daarin afspraken en intenties in algemene zin vastleggen over de verhoudingen in school, over de besluitvorming rond majeure organisatorische en onderwijskundige ontwikkelingen, over de verwachtingen rond de rolopvatting van leiding en medewerkers.

Een andere start voor een schoolbreed gesprek kan liggen in de jaarlijkse gesprekkencyclus. De tevredenheid over professionele ruimte kan getoetst worden met de vraag of de leraar de leraar kan zijn die hij wil zijn in deze school? Wat zijn zijn ambities, dromen? En welke 'wetten en bezwaren' staan die dromen in de weg? De opbrengsten uit dit soort gesprekken kan in een collectieve dialoog betekenis gegeven worden.

### **Gezamenlijke actie van leraren en schoolleiding**

Feitelijk is het niet van belang waar het initiatief ligt. Essentie is dat er een aanleiding is om af te stemmen over zeggenschap, rol- en taakverdeling in een gezamenlijk werk- en leerproces, vaak naar aanleiding van concrete kwesties.

Zo wilde een teamleider van een school meer prioriteit aan brengen in de veelheid van doelstellingen van de school. Haar teamleden zagen namelijk door de bomen het bos niet meer. Deze teamleider wilde de teamleden actief betrekken bij het prioriteren van de doelen van de school en van het team. Een groep leraren uit het team organiseerde vervolgens een interactief proces waarin het hele team een gedeelde onderwijsvisie kon ontwikkelen en bekrachtigen. Deze werden vervolgens besproken met de schoolleiding en afgestemd op de schooldoelen.

Er werden antwoorden geformuleerd op vragen als: wie zijn wij en wat willen wij voor onderwijs verzorgen? Wat hebben we dan met elkaar te ontwikkelen en af te stemmen? Wat kunnen wij van elkaar leren en wat kunnen wij met elkaar leren? Welke successen kunnen we vieren?

Door deze aanpak leerden het team en de schoolleiding om meer in samenspraak richting te geven aan de onderwijsontwikkeling. De teamleider speelde in dit voorbeeld een belangrijke rol als bruggenbouwer.

### Spanning toelaten

Werken aan professionele ruimte betekent dynamiek in de verhouding tussen leidinggevend en leraren. In die samenwerking krijgen zowel leraren als leidinggevend te maken met de grenzen aan ieders professionele ruimte. Iets wat jaarlijks op het bordje van het management of van een stafdienst in de school lag, wordt niet zomaar de verantwoordelijkheid van de leraren.

Welke aanvliegroute ook gekozen wordt, het kan altijd spannend worden. Als je aan de slag wil met persoonlijke ontwikkeling, onderwijsontwikkeling of schoolontwikkeling, dan kom je gemakkelijk in de professionele ruimte van anderen. Je komt bijvoorbeeld leidinggevend en collega's tegen met eigen belangen, doelen, opvattingen, werkprincipes en werkwijzen. Juist in die situaties is het van belang om de dialoog aan te gaan. Schuren doet glanzen. Maar het vergt inlevingsvermogen, respect voor de ander en geduld om zover te komen.

In gesprek kunnen leraren en schoolleiders met elkaar onderzoeken of er fricties zijn tussen de beelden en opvattingen. Daag elkaar uit om vanuit persoonlijke overtuigingen, op een open en kwetsbare manier, te onderzoeken wat kan en wat past. Gesprekken waarin aandacht is voor elkaar en waarin de scherpte wordt opgezocht leiden tot daadwerkelijke ruimte en invloed.

# Samen werken en leren in concrete verbetertrajecten

## 5 casussen

Professionele ruimte wordt zichtbaar bij het werken aan schoolontwikkeling door schoolleiding en leraren. Er zijn talloze aanpakken en typen projecten denkbaar om er aan te werken. Hieronder wordt een 5-tal projecten beschreven die zich daadwerkelijk hebben afgespeeld. In sommige gevallen is werken aan professionele ruimte als expliciet thema benoemd, in andere gevallen is de beweging in professionele ruimte een impliciet gevolg van het werken aan een organisatorisch of onderwijskundig thema.

## Casus 1

# Leidinggevenden reflecteren op hun handelen

In een grote, vrij traditionele scholengemeenschap zijn leraren en leidinggevenden niet tevreden over het professionele klimaat in de school. De leraren tonen zich ontevreden over elkaar en over de schoolleiding. De schoolleiding toont zich ontevreden over de samenwerking tussen de leraren en over de eigen samenwerking met de leraren. Iedereen werkt op een eigen eiland.

Er wordt geprobeerd om met een werkgroep een concreet verbetertraject in te zetten om de samenwerking en samenhang in school te bevorderen. Die aanpak strandt al voordat er een project geboren is.

Op initiatief van de schoolleider blijven de leidinggevenden in hun afdelingen en teams reflectiegesprekken voeren. Via **begeleide intervisiegesprekken** onderzoeken zij concrete situaties, waarbij ze de aandacht richten op de eigen activiteiten als schoolleider en afdelingsleider en het effect daarvan op de ontwikkeling van meer gezamenlijkheid in de school.

Een externe begeleider daagt hen uit om met elkaar opvattingen uit te wisselen, op hun dagelijks gedrag in de praktijk te reflecteren en samen uitgangspunten voor het leiderschap in de school te ontwikkelen en die te vertalen in rollen en taken. De nadruk komt steeds meer te liggen op de rol van de leidinggevende als verbinder en op vragen als: wie ben ik als schoolleider en als afdelingsleider? Met wie stem ik wanneer af? Wat betekent wat we aan het doen zijn voor mij en in welke richting wil en kan ik mij ontwikkelen?



Langzamerhand tekent er zich in de school meer samenhang af doordat leidinggevenden op hun beurt de leraren uitdagen om opvattingen uit te wisselen en te reflecteren op de praktijk. Het blijft een taai proces. De intervisiegesprekken zijn spannend en vergen veel tijd. De verleiding is groot om over te gaan tot de orde van de dag. Het proces beklijft doordat de schoolleider leraren en leidinggeven blijft uitdagen om de moeite te doen reflectieve gesprekken te voeren.

## Begeleide interview

Begeleide interview is het in gesprek gaan met gelijkgestemden uit hetzelfde vakgebied onder begeleiding van een deskundig interviewbegeleider. Vaak is een geschikt iemand in de eigen organisatie te vinden. Maar het is niet handig om een direct betrokkene deze rol te laten vervullen.

Een interviewgroep bestaat uit minimaal vier en maximaal acht deelnemers. Tijdens een interviewbijeenkomst brengt één van de deelnemers een werkvraag in. In interview is het de essentie om deze werkvraag op het persoonlijke niveau te brengen: wat betekent dit voor jou?



### Meer weten?

Haan, E. de (2006).  
**Leren met collega's.**  
**Praktijkboek**  
**intercollegiale**  
**consultatie.**  
Assen: Van Gorcum.

Wassink, H. (2011).  
**'Wie ben ik om iets**  
**te vinden van**  
**collega's'.**  
Opleiding &  
Ontwikkeling, 24 (5),  
pp. 20-25.

Zo kunnen de volgende vragen een goed vertrekpunt zijn:

- Kun jij in deze school de leraar zijn die je wilt zijn?
- Wat heb jij nodig om je nog verder te ontwikkelen in je professionaliteit?
- Zijn wij het in school eens over de onderwijskundige doelen die we nastreven en zo nee, welke last heb jij daarvan?
- Kun je in school experimenteren met pedagogisch-didactische aanpakken waar jij in gelooft?
- Worden jouw resultaten gezien en gewaardeerd?
- Ervaar jij dat er in school op een opbouwende en inspirerende manier wordt samengewerkt?
- Geven jij en je collega's opbouwende feedback op elkaars werk?
- Hoe zou ik als leidinggevende nog meer stimulerend en faciliterend kunnen zijn?

TEKST



## Casus 2

# Leraren en leidinggevenden gaan in gesprek over visie op onderwijs

Op een vmbo-locatie van een grote scholengemeenschap werkt een groep bevlogen leraren. Ondanks de passie voor de kinderen en voor het onderwijs signaleert de leidinggevende dat teamleden langs elkaar heen werken en dat het team verkrampd door de vele prioriteiten die door de centrale schoolleiding worden opgelegd.

Reflectiegesprekken van een externe begeleider met de afdelingsleider en vertegenwoordigers van de teams leiden tot het besluit om meer doelgericht en gefocust te werken aan de ontwikkeling van het onderwijs.

Het team gaat als **professionele leergemeenschap** aan het werk. Het team stelt zich vragen als: wie zijn wij? Wat willen wij voor onderwijs verzorgen? Hoe stemmen wij onze activiteiten op elkaar af? En ze maken de keuze om het komende half jaar nog maar aan twee concrete onderwijskundige verbeterpunten te werken.

Door de afwisseling van gezamenlijke reflectie en concrete acties groeit de verbinding tussen de activiteiten van leraren in het primaire proces, komt er samenhang in de uitgangspunten voor het onderwijs, ontwikkelt er zich een betrokkenheid op elkaar. In onderlinge afstemming worden taken en rollen verdeeld tussen afdelingsleider, teamleiders en leraren. Door dit samen werken aan het onderwijs ontwikkelt de professionele ruimte. Hier is sprake van gedeeld eigenaarschap en gedeeld leiderschap.



### Meer weten?

Bruining, T. & Uytendaal, E. (2010). *1+1=3*.

### De kracht van leergemeenschappen.

's Hertogenbosch: KPC Groep.

Verbiest, E. (2014).

### Professionele leergemeenschappen. Een inleiding.

Antwerpen/ Apeldoorn: Garant.

Castelijns, J., Koster, B. en Vermeulen, M. (2009).

### Vitaliteit in processen van collectief leren.

Antwerpen/ Apeldoorn: Garant.

## Professionele leergemeenschap

Een professionele leergemeenschap is een elkaar wederzijds ondersteunende groep mensen in de school, die door middel van een reflectieve en op groei gerichte benadering hun eigen praktijk onderzoeken en gezamenlijk daarvan leren met als doel het leren van alle leerlingen te vergroten. Meestal is een professionele leergemeenschap verbonden aan een (innovatie- of verbeter-) thema. De groep verricht studie naar wat er over dit thema bekend is, raadpleegt experts en zet praktijkonderzoekjes uit in de school om de actuele stand van zaken in beeld te brengen. Op basis hiervan ontwerpen ze verbetertrajecten, doen praktijkexperimenten, verzorgen studiedagen en zorgen voor implementatie en professionalisering van de collega's. Een professionele leergemeenschap versterkt het collectief leren in de school.

TEKST

## Casus 3

# Onderzoek naar een passender organisatiestructuur

Een kleinschalige Montessori-school voor mavo, havo en atheneum bestaat nog niet zo lang en is de pioniersfase nauwelijks ontstegen. De leraren hebben er al veel professionele ruimte. Vanaf de oprichting van de school zijn de leraren gewend medeverantwoordelijk te zijn voor het collectief en taken/verantwoordelijkheid op te pakken, waar dat nodig is. Doordat de school groeit, is het nodig het leiderschap meer te gaan delen. De constructie van een grote groep leraren onder leiding van één schoolleider lijkt niet langer houdbaar. Er is meer behoefte aan afstemming en coördinatie.

Dat levert spannende vragen op, zoals:

- Is het nodig om met conrectoren, afdelingsleiders of kernteamleiders te gaan werken?
- En als er behoefte is aan meer leiderschap, hoe kun je dat dan vormgeven zonder daarmee de professionele ruimte, het initiatief en het eigenaarschap bij leraren weg te halen?
- Hoe zorg je ervoor dat meer mensen een grotere verantwoordelijkheid nemen en dat het daarbij ook inzichtelijk blijft wie waarvoor verantwoordelijk nodig?
- Welke organisatiestructuur zou dan passend kunnen zijn?
- Welke leiderschapskwaliteit is er eigenlijk aanwezig in de school?

De school gaat met deze vragen aan het werk. Een heterogene werkgroep van leidinggevenden en leraren bestudeert literatuur, bevraagt experts, gaat in gesprek met collega's, ontwerpt een organisatiestructuur en organiseert studiedagen. Uiteindelijk ontstaat er een collectief gedragen organogram waarbij gekozen is voor een 'lean' organisatie-model. Er wordt gekozen voor een klein dagelijks bestuur en op inhoudelijke innovatiethema's worden zogenaamde **tijdelijk werkbare eenheden** ingericht.

Deze organisatiestructuur waarborgt dat leraren hun professionele ruimte blijven benutten en in voortdurende wisselende samenstelling gaan samenwerken.

## Tijdelijk werkbare eenheden

Tijdelijk werkbare eenheden zijn groepen in de school met een speciale opdracht, verbonden aan het strategisch beleid van de organisatie. Iedere school werkt jaarlijks aan een aantal thema's die vernieuwing of verbetering moeten brengen. Denk aan Onderwijs aan excellente leerlingen, opbrengstgericht werken, onderwijs op maat/omgaan met verschillen/ differentiëren in de klas. Per thema wordt een tijdelijk werkbare eenheid ingericht met leraren en een coördinator. Zowel de leraren als de coördinator zijn gekozen op (inhoudelijke dan wel leidinggevende) kwaliteit. In afspraken met de schoolleiding worden thema, looptijd, resultaat en wijze van verantwoorden vastgelegd. Dan kan de groep aan de slag om met de aanwezige expertise het thema uit te werken en te implementeren. Als dit gelukt is, verankerd en geborgd, kan de tijdelijk werkbare eenheid opgeheven worden.

TEKST



**Meer weten?**  
Wierdsma, A. (2005).  
**Co-creatie van  
verandering.**  
Delft: Eburon.

## Casus 4

# Leraren verbinden onderbouw en bovenbouw

In een kleine scholengemeenschap voor vmbo tot en met vwo havo/lyceum is een van de locaties een echte vernieuwingschool. Leraren en teamleiding werken nauw samen aan de continue ontwikkeling van het onderwijsconcept en de verbetering van onderwijs en leerling resultaten. De school heeft als kernwaarden geformuleerd: aandacht, vertrouwen en verantwoordelijkheid.

Voor de afdeling vmbo zijn 'leren kiezen, zelfstandigheid en samenwerken, reflectie op het leren, leren van praktijk en theorie en intensieve leerlingbegeleiding en contact met ouders' belangrijke waarden.

In de loop van de tijd zijn onderbouw en bovenbouw uit elkaar gegroeid. Er blijkt weinig contact en weinig afstemming te zijn tussen onder- en bovenbouw, met nadelige effecten voor leerlingen die de overstap maken van leerjaar 2 naar leerjaar 3. Een projectgroep van teamleiding en leraren besluit dit aan te pakken. Bij het onderzoeken van de mogelijkheden en het ontwikkelen van interventies komen ze vanzelfsprekend in aanraking met de grenzen van schoolleiding en collega's. Die grenzen worden bespreekbaar gemaakt.

In dit team leert men elkaar te vinden en opnieuw respect te ontwikkelen voor elkaars werk, maar ook obstakels op te ruimen in de samenwerking. Grenzen worden dan diffuus. Daar waar eerst de leidinggevende moest zorgen voor verbindingen is er nu een plek gecreëerd waarin aanpakken, uitgangspunten, taken en rollen in gezamenlijkheid besproken kunnen worden en nieuwe initiatieven tot ontwikkeling kunnen komen.

## Grenzen

Overal in de schoolorganisatie zijn grenzen. Tussen teams, jaarlagen, onderbouw- en bovenbouw, het taakgebied van leidinggevenden, het taakgebied van leraren. Zolang men elkaar niet voor de voeten loopt is er niets aan de hand. Maar het zijn vooral leerlingen die die grenzen ervaren en er last van hebben. Bijvoorbeeld als leerlijnen niet doorlopen, als de pedagogische benadering in de onderbouw verschilt met die in de bovenbouw, als leraren andere adviezen geven dan schoolleiders toestaan. Het is goed om deze kwesties boven tafel te halen en de grenzen open te breken. In een heterogene groep van leidinggevenden en leraren uit verschillende teams, secties, jaarlagen, kunnen interventies worden bedacht die grensoverschrijdend zijn.



### Meer weten?

Akkerman, S. & Bakker, A. (2012).

### Het leerpotentieel van grenzen.

Opleiding & Ontwikkeling, 25 (1), pp. 15-19.

## Casus 5

# Leraren doen onderzoek naar motiveren van leerlingen

Een middelgroot gymnasium kampt met concurrentie en een terugloop van leerlingen. De school wil zich bezinnen op het gymnasiumonderwijs. In een eerder project werd gewerkt aan het verhogen van betrokkenheid van leraren bij schoolontwikkeling. Dat gebeurde toen vanuit het perspectief van de schoolleiding. Ze besluiten om een volgende stap te maken en te onderzoeken hoe dit nu vanuit het perspectief van de leraar kan.

Uit gesprekken met de leraren komt naar voren dat leraren zich nu niet actief betrokken voelen bij beleidsvorming en -uitvoering. Ze kiezen er voor om samen te zoeken naar uitgangspunten voor het onderwijs door gezamenlijk **actieonderzoek** te doen naar wat leerlingen motiveert. Vervolgens maken ze een plan om het thema gezamenlijk te verkennen en te vertalen in probleemstellingen en doelen, om een gezamenlijke aanpak te ontwikkelen, een literatuurstudie te doen, leerlingen en leraren te raadplegen, data te analyseren en interventies te ontwikkelen.





De uitvoering van het plan verloopt met horten en stoten. De groep komt aarzelend op gang, al wordt het proces van informatie verzamelen, gezamenlijk analyseren als productief ervaren. Het wordt spannend wanneer een collega ervoor kiest om de onderzoeksplannen te doorkruisen met een vlammend betoog over hoe volgens hem leerlingen gemotiveerd moeten worden. Nog spannender wordt het wanneer dit betoog door de schoolleiding omarmd lijkt te worden.

Deze interventie van de leraar leidt er toe dat leraren hun onvrede gaan uiten over de besluitvorming in de school. Als neveneffect van het project werken ze nu aan een lerarenplatform.

Tegelijkertijd worden, voortbouwend op het onderzoek naar de motivatie van leerlingen onder collega's, good practices verzameld en besproken en vertaald naar betekenis voor de onderwijsdoelen en voor het professioneel handelen van de medewerkers.

**Meer over actieonderzoek:**

Castelijns, J. Koster, B. & Kools, Q. (2011).

**Onderwijs is van ons. Collectief leren in school en opleiding.**

Utrecht: Interactum lectoraat kantelende kennis.

Ponte, P. (2012)

**Onderwijs en onderzoek van eigen makelij.**

Den Haag: Boom Lemma.

## Actieonderzoek

Actieonderzoek is een vorm van praktijkgericht onderzoek waarbij leraren reflecteren op een zelf gekozen probleem of vraag uit de eigen praktijk met als doel die daadwerkelijk te veranderen. Alle belanghebbenden (zoals leerlingen, ouders, collega's) worden in het onderzoek betrokken.

In het actieonderzoek wordt een probleemstelling geanalyseerd via onderzoeksvragen. Eerst wordt een theoriecyclus doorlopen om die onderzoeksvragen te verkennen: welke kennis hebben wij, welke kennis is er voorhanden, wie is daarin expert? Daaruit worden conclusies getrokken en een werkhypothese opgesteld over een mogelijk betere praktijk.

Vervolgens wordt een praktijkcyclus doorlopen waarin de hypothese wordt onderzocht aan de hand van proefjes in de praktijk en reflectie op wat werkt.

TEKST

# Werken aan professionele ruimte is werken aan schoolontwikkeling

In scholen ontstaan veel projecten die betekenis hebben voor de professionele ruimte in die scholen, zoals het opstarten van innovatieve activiteiten of onderzoeken, creëren van leergemeenschappen van groepen leraren, starten van schoolacademies, de keuze om onderzoeksschool of opleidingsschool te worden. Ook vormen nieuwe thema's als 'opbrengstgericht werken' of 'differentiëren in de klas' of 'ict in school' uitstekende aanrijpingspunten om in een professionele leergemeenschap van leraren en leidinggevenden te werken en gaandeweg vorm te geven aan de professionele ruimte.

In dergelijke activiteiten vindt leren op twee niveaus plaats. Het eerste niveau is het leren van elkaar op het inhoudelijk thema dat wordt aangepakt, onderzocht of ontwikkeld. Het project leidt hopelijk tot een verbetering van het handelen in de klas en tot een betere onderwijskwaliteit in de school. Het tweede niveau van leren is op het niveau van de verbindingen binnen en buiten de school. Er wordt geleerd over hoe gefundeerde en gedragen keuzes worden gemaakt, over hoe de diverse stakeholders bij een thema betrokken worden, hoe effectieve veranderingsprocessen vorm moeten krijgen, hoe de verhoudingen tussen leidinggevende en medewerkers optimaal zijn.

De school groeit in zijn onderwijskundige kwaliteit en als professionele werkgemeenschap. En daar krijgt de professionele ruimte van binnenuit vorm.

Werken aan professionele ruimte is een doorlopend proces. De school maakt onderdeel van een dynamische context. Beleid, regelgeving, het regionale krachtenveld, vragen vanuit de samenleving en maatschappelijke ontwikkelingen bieden telkens opnieuw vraagstukken waar de school zich toe moet verhouden of een antwoord moet geven. Ook nieuwe subjectieve ervaringen en actuele gebeurtenissen binnen en buiten de school, leiden steeds opnieuw tot dialoog.

In die dialoog op basis van gedeeld eigenaarschap en gedeeld leiderschap is professionele ruimte een continu thema in een telkens opnieuw tot stand komende balans in het samenwerken tussen leraren en schoolleiding.

De betrokkenen bij de 5 beschreven casussen noemden als opbrengst:

- een toegenomen verbondenheid in de school;
- de ontwikkeling van individuele ruimte en autonomie naar gezamenlijke professionele ruimte;
- de professionele ontwikkeling van het team en van de school.

# Praktische aanbevelingen

Uit praktijkervaringen in scholen is een aantal aanbevelingen af te leiden.

## **Gezamenlijke drijfveer**

Leraren en leidinggevenden vinden elkaar in een gezamenlijke ambitie en geven vorm aan concrete projecten die het onderwijs voor leerlingen verbeteren.

## **Samenwerken is iets anders dan delegeren**

Een projectgroep is bij voorkeur een heterogene groep, waarin leidinggevenden en leraren actief deelnemen zonder dat de hiërarchische verhouding uitgangspunt is.

## **Gerichte aanpak**

Om resultaat te bereiken is een vorm van methodisch en planmatig werken nuttig.

## **Faciliteren**

Werk- en projectgroepen die als professionele leergemeenschappen en tijdelijk werkbare eenheden functioneren dienen te worden ondersteund in tijd en ruimte.

## **Zichtbaar maken**

Bied een platform in teambijeenkomsten en studiedagen, deel de ervaringen, maak de resultaten zichtbaar en borg waardevolle uitkomsten.

## Colofon

### September 2014

Dit is een uitgave van Voion, het Arbeidsmarkt & Opleidingsfonds voor het voortgezet onderwijs.

Postbus 2501  
6401 DA Heerlen  
045 - 579 6024  
info@voion.nl  
www.voion.nl  
@Voion\_AenOfonds

**Redactie:** Louis Thijssen (Voion), Ton Bruining (KPC Groep),  
Hanna de Koning (APS)

**Vormgeving:** IDEA2ID



## Eerder verschenen

### **Cahier: Goed zorgen voor professioneel kapitaal.**

E.Loeffen, T. Bruining, E. Uytendaal & L. Thijssen (Voion 2014).

[www.voion.nl](http://www.voion.nl)

Voion, het Arbeidsmarkt & Opleidingsfonds voor het voortgezet onderwijs, zet zich in om samen met scholen vraagstukken op te lossen op het gebied van arbeidsmarkt, mobiliteit, professionalisering en veilig, gezond en vitaal werken. Voion ondersteunt schoolbesturen, directies, P&O-ers, mr-en, arbocoördinatoren, maar ook docenten, oop'ers en sociale partners. Voion ontsluit kennis, doet onderzoek, ontwikkelt nieuwe instrumenten en adviseert en begeleidt scholen in (pilot)projecten. Ook initieert en faciliteert Voion netwerken op verschillende niveaus, publiceert good practices en biedt trainingen aan. Voion werkt voor en samen met werkgevers en werknemers in het voortgezet onderwijs, en wordt bestuurd door de sociale partners in het voortgezet onderwijs.

 ACb

 CNV Onderwijs

 FO

 ABVAKABO FNV

 VO RAAD

 VOION  
Arbeidsmarkt & Opleidingsfonds  
voortgezet onderwijs

VOION • POSTBUS 2501 • 6401DA HEERLEN • TEL: 045-579 6024 • E-MAIL: [INFO@VOION.NL](mailto:INFO@VOION.NL)