

**Bachelorproef
Professionele Opleidingen
Studiegebied Onderwijs
Academiejaar 2020-2021**

De waarde van ervaren leraren in Brussel

Wat motiveert ervaren leraren om werkzaam te blijven in Brussel en hoe kan hun ervaring een bron van inspiratie zijn bij de aanvangsbegeleiding van startende leraren in Brussel?

Bachelorproef aangeboden door
Robin Van der Cammen
tot het behalen van de graad van
Bachelor in het Onderwijs: secundair
Interne begeleider: **Katrin De Bisschop**
Externe begeleider: **Roosmarijn Ferny & Hanne Wouters – OCB Brussel**

De waarde van ervaren leraren in Brussel

Wat motiveert ervaren leraren om werkzaam te blijven in Brussel en hoe kan hun ervaring een bron van inspiratie zijn bij de aanvangsbegeleiding van startende leraren in Brussel?

Bachelorproef aangeboden door
Robin Van der Cammen
tot het behalen van de graad van
Bachelor in het Onderwijs: secundair
Interne begeleider: **Katrin De Bisschop**
Externe begeleider: **Roosmarijn Ferny & Hanne Wouters – OCB Brussel**

Woord Vooraf

Het schrijven van deze bachelorproef, is een unieke en uitdagende ervaring geweest. Ik heb heel wat steun nodig gehad om deze bachelorproef tot een goed einde te brengen en gelukkig heb ik die steun ook veelvuldig gekregen.

Eerst en vooral wil ik mijn interne begeleider, Katrin De Bisschop bedanken, zij is steeds in mij en mijn bachelorproef blijven geloven, zelfs wanneer ik er zelf niet meer in geloofde. Ze heeft me geholpen bij het vormen van mijn onderzoeksvraag en ze heeft mijn ontwerp de goede richting in helpen sturen.

Ten tweede wil ik mijn externe begeleiders, Roosmarijn Ferny en Hanne Wouters bedanken. Zij waren van in het begin heel enthousiast over het onderwerp van mijn bachelorproef. Hun ervaring en expertise hebben in grote mate bijgedragen aan het vormen van het ontwerp. Meermaals hebben ze mij ondersteund en gemotiveerd tijdens een moeilijk moment. Hun enthousiasme heeft steeds aanstekelijk gewerkt en hun praktijkgerichte visie heeft een enorme meerwaarde betekend.

Ook wil ik alle leraren die ik heb mogen interviewen bedanken. Hun verhalen, hun motivatie en hun passie is wat deze bachelorproef heeft gevormd. Zij vormen de ruggengraat van dit onderzoek. Bovenop hun schoolwerk en bovenop hun gezinsleven hebben zij tijd voor mij willen vrijmaken. Hun verhalen hebben mij keer op keer gemotiveerd en geïnspireerd. Ik ben ontzettend dankbaar dat ze deze verhalen met mij hebben willen delen.

Ik wil ook de bachelorproefcoördinator, Silvie Vanoosthuyze, bedanken. Zij heeft een zeer duidelijk bachelorproefvademecum uitgewerkt, een houvast die ik echt heb nodig gehad. In een e-mail zei ze dat het haar blij maakte dat ik mijn bachelorproef ging afmaken, die e-mail maakte mij heel blij.

Vervolgens wil ik mijn beste vrienden, Jolien, bedanken. Samen hebben we uren aan tafel gezeten, elk met onze laptop voor ons. Wanneer het even niet meer ging, konden we hierover praten, konden we elkaar motiveren. De koffie vloeide rijkelijk tijdens onze schrijfsessies, ik zal ze heel erg missen nu mijn bachelorproef geschreven is.

Ook mijn vriendin Laura wil ik bedanken voor het vele nalezen, zonder haar had deze bachelorproef heel wat meer taalfoutjes bevat.

En dan, *last but not least*, wil ik mijn echtgenoot Simon bedanken. Ik wil hem bedanken voor zijn eindeloze geduld met mij, ik wil hem bedanken omdat hij steeds in mij heeft geloofd, ik wil hem bedanken omdat hij nooit gestopt is met mij te motiveren. Tijdens het schrijven van deze bachelorproef heeft hij ervoor gezorgd dat ik mij nergens anders zorgen over moest maken. Wanneer het niet ging, was hij er om tegen te praten. Wanneer ik advies nodig had, bracht hij wijze raad. Gedeelde smart is halve smart, bedankt om zo een groot deel van de smart op jou te nemen.

Robin Van der Cammen, Gent

Inhoudsopgave

WOORD VOORAF	3
INLEIDING	7
1. ONDERZOEKSPAN	9
1.1. THEMA.....	9
1.2. BESCHRIJVING PRAKTIJKPROBLEEM	9
1.3. ONDERZOEKSDOELEN	11
1.4. ONDERZOEKSVRAAG.....	11
1.5. DEELASPECTEN	11
1.6. ONDERZOEKSMETHODIEKEN EN ONDERZOEKSACTIVITEITEN	12
1.6.1. LITERAATUURSTUDIE	12
1.6.2. GEGEVENS UIT DE PRAKTIJK	12
1.7. SCHEMATISCHE VOORSTELLING ONDERZOEKSPAN	13
2. LITERAATUURSTUDIE.....	15
2.1. INTRODUCTIE	15
2.2. CIJFERS OMTRENT IN- EN UITSTROOM ONDERWIJS.....	16
2.3. OORZAKEN VAN UITVAL BIJ STARTENDE LERAREN	18
2.3.1. SAMENLEVINGSNIVEAU.....	18
2.3.1.1. Werkonzekerheid.....	18
2.3.1.2. Werkdruk	18
2.3.1.3. Lerarenopleiding.....	19
2.3.1.4. Maatschappelijke interpretatie lerarenberoep	20
2.3.2. SCHOOLNIVEAU.....	20
2.3.2.1. Collega's.....	21
2.3.2.2. Directie.....	22
2.3.2.3. Schoolcultuur	22
2.3.2.4. Infrastructuur.....	23
2.3.2.5. Aanvangsbegeleiding	23
2.3.3. KLASNIVEAU	24
2.3.3.1. Leerlingen	24
2.3.3.2. Ouders	25
2.3.4. PERSOONLIJK NIVEAU	25
2.3.4.1. Gender	26
2.3.4.2. Diploma.....	26
2.4. DE HINDERNISSEN VAN BRUSSEL	26
2.4.1. BRUSSEL ALS STAD OM TE WERKEN, NIET OM TE WONEN	26
2.4.2. DIVERSITEIT	27
2.4.3. TAAL	28
2.5. KWALITEITSVOLLE RETENTIE	28
2.6. PERSOONLIJKE ERVARING	29
2.7. CONCLUSIE	31
3. HYPOTHESE	32
3.1. HYPOTHESE OP BASIS VAN LITERAATUURONDERZOEK.....	32
3.2. IDEE TOT ONTWERP OP BASIS VAN HYPOTHESE	33

4. ONTWERP	34
4.1. ONTWERPEISEN.....	34
4.1.1. KENMERKEN VAN DE DOELGROEP	34
4.1.2. KENMERKEN VAN DE ERVAREN LERAREN	34
4.1.3. ORGANISATORISCHE KENMERKEN	34
4.1.3.1. Uitnodiging tot deelname aan het onderzoek	34
4.1.3.2. Reactie op uitnodiging	34
4.1.3.1. Opbouwen van de structuur en vragenlijst	35
4.1.3.2. Afname van de interviews	36
4.2. OPBOUW VAN HET ONTWERP	36
4.3. HET ONTWERP	38
4.4. FEEDBACK	38
4.4.1. FEEDBACK OP HET ONTWERPPROCES	38
4.4.2. FEEDBACK OP HET ONTWERP	38
4.4.2.1. Externe begeleiders	38
4.4.2.2. Leraren en mentoren	40
4.5. ANALYSE VAN HET ONTWERP.....	41
4.5.1. HOOFDONDERZOEKSDOEL	41
4.5.2. DEELONDERZOEKSDOEL 1	43
4.5.3. DEELONDERZOEKSDOEL 2	44
5. CONCLUSIE	46
6. REFERENTIELIJST.....	49
7. BIJLAGEN.....	52
7.1. BIJLAGE 1: UITNODIGING TOT INTERVIEW	52
7.2. BIJLAGE 2: STRUCTUUR EN VRAGENLIJST INTERVIEW	52
7.3. BIJLAGE 3: KWALITATIEVE EVALUATIE ONTWERP(PROCES)	52
7.4. BIJLAGE 4: EVALUATIEFORMULIER LESGEVEN IN BXL (BLANCO).....	52
7.5. BIJLAGE 5: EVALUATIEFORMULIER LESGEVEN IN BXL (INGEVULD).....	52
7.6. BIJLAGE 6: KORT EVALUATIEFORMULIER LESGEVEN IN BXL (BLANCO)	52
7.7. BIJLAGE 7: KORT EVALUATIEFORMULIER LESGEVEN IN BXL (INGEVULD).....	52
7.8. BIJLAGE 8: LESGEVEN IN BXL.....	52

Inleiding

Beginnen lesgeven in Brussel, het blijkt niet altijd even evident te zijn. Bijna de helft van de startende leraren die beginnen met lesgeven in Brussel, verlaten het Brussels onderwijs binnen een periode van slechts vijf jaar. Deze grote uitval is zorgwekkend. Vanuit een persoonlijke ervaring was de interesse voor dit onderwerp geprikkeld. Zelf heb ik ook twee jaar lang lesgegeven in een Brusselse school en ik heb heel wat hindernissen ervaren. De uitval van startende leraren en het daarbij horende lerarentekort, is vandaag een actueler thema dan ooit tevoren. Heel wat scholen, in het bijzonder in een stedelijke context, vinden moeilijk leraren. Het aantal studenten dat zich inschrijft voor een lerarenopleiding is ook gedaald. Het is dus heel belangrijk om de studenten die afstuderen als leraar in het beroep te krijgen en te houden. Dus wat is er nodig om die startende leraren in Brussel te houden? Hoe kunnen zij voldoende gemotiveerd worden? Dit zijn heel interessante vragen maar voor dit onderzoek werd er besloten om door een andere bril te kijken dan door die van de startende leraar. In plaats van te onderzoeken waarom startende leraren het Brusselse onderwijs verlaten, werd onderzocht waarom ervaren leraren blijven lesgeven in Brussel en hoe hun ervaring als een bron van inspiratie kan werken voor startende leraren. Dit is dan ook de onderzoeksvraag geworden. Ze zijn er immers, die leraren die al heel hun leven lesgeven in Brussel en de leerlingen voor zich hebben zien veranderen. Wat veertig jaar geleden een school was vol Vlaamse leerlingen, is nu een diverse en multiculturele school. Bovendien is het belangrijk om ook een positief verhaal te vertellen over het onderwijs in Brussel. Het idee was er al snel om op zoek te gaan naar die ervaren leraren en ze in een interview te bevragen over wat hen motiveert om in Brussel te blijven lesgeven.

Vooraleer deze interviews plaatsvonden, is er een grondig onderzoek gevoerd naar zowel de factoren die ervoor zorgen dat startende leraren uitvallen alsook de factoren die zorgen voor een gevoel van welbevinden bij leraren. Er werd in het literatuuronderzoek extra aandacht besteed aan de complexiteit van de Brusselse context. Dan restte nog de vraag hoe die interviews een meerwaarde konden betekenen voor startende leraren. Het ontwerp van deze bachelorproef is een brochure die kan gebruikt worden bij de aanvangsbegeleiding van startende leraren in Brussel. De lay-out is zodanig opgemaakt dat de brochure zich gemakkelijk laat lezen en inspeelt op de individuele noden van de beginnende leraar. Het doel is dus om een ontwerp te creëren dat startende leraren kan inspireren en hen concrete tips aanbiedt. Welk advies ervaren leraren aan startende leraren willen geven, is dan ook een deelonderzoeksvraag van deze bachelorproef.

Bij het zoeken naar ervaren leraren, kwam er heel wat positieve feedback van directies en leraren over het opzet van deze bachelorproef. Er was duidelijk nood aan een positieve insteek over het onderwijs in Brussel. Een leuk en mooi verhaal dat kon inspireren. Bovendien is het als ervaren leraar ook leuk om terug te kunnen blikken op jouw carrière en om gevraagd te worden naar jouw advies. Ook worden de ervaren leraren gevraagd naar de hindernissen die zij hebben meegemaakt tijdens hun onderwijs carrière en hoe ze deze hindernissen hebben overwonnen. Deze terugblik op de carrière en de reflectie op hindernissen vormen samen de tweede onderzoeksvraag. Uiteindelijk werden negen leerkrachten uit Brussel geïnterviewd via TEAMS. Dit interview gebeurde op basis van een op voorhand opgestelde vragenlijst. Aangezien er slecht negen leraren werden

geïnterviewd, ligt de sterkte van dit onderzoek niet in statistieken. De meerwaarde van het onderzoek ligt in de persoonlijke benadering van motivatie en welbevinden.

Na het afnemen van de interviews, werden deze gebundeld in een brochure. Deze brochure werd kritisch geëvalueerd door onderwijsspecialisten, mentoren en gewone leraren. Uit deze evaluatie blijkt dat de brochure effectief een meerwaarde kan bieden bij de aanvangsbegeleiding van startende leraren.

Tot slot wordt in de analyse van het ontwerp en in het besluit een antwoord gegeven op de onderzoeksvraag en op de twee deelvragen. Wat motiveert ervaren leraren nu? Welke hindernissen hebben zij ervaren en overwonnen? Welk advies willen zij meegeven aan startende leraren?

1. Onderzoeksplan

1.1. Thema

Startende leraren in Brussel blijven vaak niet lang werkzaam binnen deze Brusselse context, ze verlaten deze meestal al na vijf jaar (Struyven, 2004). Er zijn echter ook veel ervaren leraren die al heel hun carrière lesgeven binnen deze Brusselse context. Wat motiveert hen en hoe kunnen hun verhalen startende leraren inspireren om in Brussel te blijven werken?

1.2. Beschrijving praktijkprobleem

Onderwijs is en blijft een van de meest geliefkoosde thema's in de media. De kwaliteit van het onderwijs is aan het dalen, leerlingen kunnen niet meer lezen en schrijven, het M-decreet zorgt voor problemen,... Een bijzonder lange opsomming (De Graeve S., 2019) (Maenhout, 2021). Een ander probleem dat regelmatig in de media verschijnt, is het nakende lerarentekort in Vlaanderen en in Brussel (BELGA, 2019) (Simon, 2020) (Hendrickx, 2019). De hoeveelheid openstaande vacatures blijft toenemen, in het bijzonder in het secundair onderwijs (Vlaams Parlement, 2021). Vanuit een eigen, persoonlijke ervaring besliste ik meer informatie op te zoeken over het probleem van het lerarentekort. In deze bachelorproef zal ik mij specifiek richten op de toestand in het centrum van het Brussels Hoofdstedelijk Gewest. Deze Brusselse context is uniek in België, Brussel brengt een hele reeks uitdagingen met zich mee die in andere centrumsteden in mindere mate of helemaal niet aanwezig zijn. Startende leraren in Brussel hebben het vaak moeilijk. Een groot deel van de startende leraren stopt ofwel met lesgeven ofwel gaan ze lesgeven in een school buiten Brussel (Struyven K. V. S., 2012). Dit heeft als resultaat dat er een groot verloop is in de lerarenteams en de leerlingen continuïteit ontbreken.

Deze bachelorproef is uniek in de zin dat haar vertrekpunt een zeer eigen en persoonlijke beleving is, de meeste leraren in opleiding hebben niet dezelfde praktijkervaring als ik. Ik heb twee jaar gewerkt als leraar Nederlands in het Atheneum GO! For Business in Sint-Jans-Molenbeek. Hier heb ik zelf ervaren welke moeilijkheden er zijn voor startende leraren. Je leerlingen spreken vaak gebrekkig Nederlands, ze hebben een andere visie op schoolcultuur en respect, je moet rekening houden met heel wat verschillende culturele achtergronden en zeer gevarieerde individuele noden (Gatz, 2019). Het aantal leerlingen met een thuistaal die verschillend is van Nederlands bedroeg in het schooljaar 2010-2011 maar liefst 14,2% in het beroepsonderwijs (VLOR Vlaamse onderwijsraad, 2013). Toen ik begon te werken in het Atheneum GO! For Business in Sint-Jans-Molenbeek, waren we met een groep van 7 nieuwe starters. In het team waren heel wat jonge mensen aanwezig die een of twee jaar eerder waren begonnen met op deze school te werken. Spoel enkele maanden verder en de lerarensituatie is al drastisch veranderd. Van de groep starters waren er al meerdere uitgevallen. Dit omwille van ziekte of doordat ze het niet langer zagen zitten. Deze leraren dienen vervangen te worden, de meeste vervangingen werden uitgevoerd door jonge leraren. Vaak werd een vervanging niet volledig uitgevoerd omdat de vervangers er vroegtijdig de brui aan gaven. Op het einde van mijn eerste jaar besloten maar liefst 6 leerkrachten dat ze volgend jaar niet meer zouden terugkeren. In de twee schooljaren waarin ik op deze school heb gewerkt, is er een enorm verloop aan leraren geweest. Sommige van deze leraren gingen ergens anders werken maar een grote groep keerde het

onderwijs definitief de rug toe. Dit heeft mijn interesse voor dit onderwerp enorm geprikkeld. Zelf heb ik het ook niet gemakkelijk gehad gedurende mijn twee jaar als leraar in Brussel. Ik wou onderzoeken wat voor mij doorslaggevend is geweest in het zoeken naar een nieuwe school en wat wetenschappelijk onderzoek hierover te zeggen heeft.

Vooraleer ik mijn onderzoeksvraag geformuleerd heb, heb ik verschillende bronnen geraadpleegd omtrent het uitvallen van beginnende leraren in het secundair onderwijs. Al snel werd de grootte van dit probleem duidelijk. Bijna de helft van de leraren in het secundair onderwijs stopt binnen de vijf jaar (Struyve, #13 - Charlotte Struyve over het lerarentekort, 2018). Dit zou tegen 2013-2014 zorgen voor een lerarentekort van 10%. Tijdens de zomermaanden steeg het aantal vacatures in Brussel met maar liefst 62% in het jaar 2019 (Vanderstichele, 2019). Hoewel het probleem in heel Vlaanderen voorkomt, is het vooral voelbaar in de grote steden zoals Brussel, Antwerpen en Gent. De uitstroom is het grootst in Brussel, daar vertrekt maar liefst 48 procent van de startende leraren binnen de vijf jaar (Struyven K. V. S., 2012). Daar kunnen directeuren niet kieskeurig zijn maar zijn ze al blij wanneer ze alle vacatures ingevuld krijgen (Cobbaert, 2021). Brussel brengt enkele specifieke uitdagingen met zich mee die extra druk zetten op startende leraren. De omgevingstaal is niet Nederlands, een groot deel van de leerlingen is niet-Nederlandstalig, het woon-werktraject neemt veel tijd in beslag en wonen in de omgeving is duur (Struyven K. V. S., 2012). In de afgelopen jaren is het aantal leraren zonder voldoende geacht bekwaamheidsbewijs dan ook enorm gestegen, vooral in Brussel. Een belangrijke opmerking die we hierbij moeten maken, is dat Brussel over het grootste aantal jonge leraren beschikt. Minder dan in andere regio's in Vlaanderen, is er in Brussel een vast team van leraren met de intentie in Brussel te blijven werken (Struyve, Charlotte Struyve over het lerarentekort, 2018). Dit draagt natuurlijk niet bij tot het meest kwalitatieve onderwijs. Het is normaal dat er bepaald percentage verloop is, dit is het geval in elke sector. Toch is het verloop in het onderwijs gedurende de eerste vijf jaar problematisch. Onderzoek heeft aangetoond dat het vooral de getalenteerde leraren zijn die het onderwijs verlaten (Struyve, Hoe houden we beginnende leraren in het beroep? , 2017). Bovendien daalde het aantal inschrijvingen in de lerarenopleiding met een vijfde tijdens de laatste vijf jaar. Een ander probleem is dat te weinig afgestudeerde leraren ook effectief beginnen werken als leerkracht (Frederix, 2019). Dit is vooral het geval voor leraren secundair onderwijs. Hun specifieke vakkeuze zorgt ervoor dat zij gemakkelijk buiten het onderwijs werk vinden. Een andere groep gaat via een schakeltraject voor een masterdiploma waarna ze nog de keuze hebben om in het onderwijs te stappen of een andere carrière uit te bouwen. De problematische uitstroom zorgt ook voor een grotere druk op de rest van het lerarenteam.

De tendens van een grote uitstroom bij startende leraren is niet eigen aan Brussel, deze tendens is internationaal. Wereldwijd is de uitstroom het grootst in een stedelijke context. Als we naar Brussel kijken, moeten we wel opmerken dat we de uitstroom van startende leraren in twee categorieën kunnen opdelen; je hebt de groep leraren die volledig stoppen met lesgeven maar er is ook een groep leraren die buiten Brussel gaat lesgeven. Van het totale aantal leraren jonger dan 30 in Brussel stopt 48 procent binnen de vijf jaar met lesgeven in Brussel. Toch is de effectieve uitstroom uit het onderwijs beperkt tot 27 procent van het aantal startende leraren (Struyve, Hoe houden we beginnende leraren in het beroep? , 2017).

Al deze achtergrondinformatie zorgde ervoor dat ik me ook een andere vraag ging stellen; welke leraren blijven wel in Brussel? In de leraarskamer in Sint-Jans-Molenbeek liepen enkele leraren rond die in diezelfde school reeds twintig jaar of langer aan het werk waren. Leraren die verweven zijn met Brussel en met de Brusselse schoolkinderen. Hoe komt het dat zij wel willen blijven werken in Brussel? Wat motiveert hen en vanwaar halen zij hun passie en energie? Het zijn vragen die ik nooit rechtstreeks heb gesteld toen ik in Brussel werkte, nu krijg ik wel de kans om dat te doen.

1.3. Onderzoeksdoelen

Het hoofddoel van deze bachelorproef is onderzoeken wat ervaren leraren motiveert om werkzaam te blijven in Brussel en onderzoeken welke meerwaarde hun ervaring kan betekenen voor de aanvangsbegeleiding van startende leraren in Brussel.

Een eerste deelonderzoeksdoel is het blootleggen van de hindernissen voor leraren in Brussel en te weten komen hoe de geïnterviewde leraren deze hindernissen hebben overwonnen.

Een tweede deelonderzoeksdoel is te weten komen welke tips deze ervaren leraren zouden willen meegeven aan jonge starters. Wat hebben zij doorheen hun carrière geleerd dat nuttig kan zijn voor leraren die minder dan vijf jaar in het onderwijs werken?

1.4. Onderzoeksvraag

Wat motiveert ervaren leraren om werkzaam te blijven in Brussel en hoe kan hun ervaring een bron van inspiratie zijn bij de aanvangsbegeleiding van startende leraren in Brussel?

Deelonderzoeksvraag 1: Hoe blikken ervaren leraren terug op hun carrière in Brussel? Welke hindernissen hebben zij ervaren en hoe hebben zij deze hindernissen overwonnen?

Deelonderzoeksvraag 2: Welk advies willen ervaren leraren aan startende leraren meegeven?

1.5. Deelaspecten

Motivatie is een ruim begrip, er kunnen heel wat verschillende factoren een rol spelen in de beslissing van leraren om in Brussel werkzaam te blijven. Deze factoren kunnen zowel praktisch van aard zijn alsook emotioneel. Tijdens de interviews is het belangrijk dat ik deze verschillende factoren bevraag om een compleet en volledig beeld te krijgen van de motivatie van deze ervaren leraren. Hieronder een opsomming:

- Brusselse taalproblematiek;
- band met collega's;
- ondersteuning door directie en aanvangsbegeleiding;
- woon-werkverkeer;
- sfeer op school;

- motivatie van de leerlingen;
- eigenheid van de Brusselse context;
- voldoende uitgedaagd worden door het beroep;
- delen van vakexpertise met collega's en starters
- blijven bijleren en innoveren.

Deze deelaspecten kunnen uiteraard nog verder uitgebreid worden. De bedoeling is dat de leraren tijdens de interviews zelf aangeven wat voor hen cruciaal is om in Brussel te blijven werken. De interviews volgen een voorbereide vragenlijst (bijlage 1) waarin de vermelde deelaspecten aan bod komen. De vragen zijn voldoende open geformuleerd om de leraren extra deelaspecten te laten vermelden. Ondanks de vooraf vastgelegde structuur is er ruimte voor persoonlijke inbreng en inzichten van de geïnterviewde leraren.

1.6. Onderzoeksmethodieken en onderzoeksactiviteiten

1.6.1. Literatuurstudie

Een grondige literatuurstudie zorgt ervoor dat de probleemstelling verder verduidelijkt wordt. Het onderzoek brengt in kaart hoe groot de uitval is van startende leraren in Brussel alsook welke factoren hier aan de basis van liggen.

Een tweede deel van de literatuurstudie beschrijft wat er nodig is om leraren tevreden en gemotiveerd te houden.

Deze literatuurstudie komt voort uit een uitgebreid aantal bronnen van verschillende aard. Deze dienen om een brede visie te krijgen van wat zorgt voor uitval bij startende leraren en wat zorgt voor motivatie en tevredenheid.

Buiten de literatuurstudie worden er ook gesprekken ingepland met onderwijsexperts waaronder de externe begeleiders Roosmarijn Ferny en Hanne Wouters. Zij werken voor het Onderwijscentrum Brussel en beschikken over de nodige expertise om deze bachelorproef te ondersteunen. De bachelorproef kan een meerwaarde betekenen op het onderzoek uitgevoerd door het Onderwijscentrum Brussel genaamd de 'Ronde van Brussel', een grote bevraging van leerkrachten en directies in het Brussels Nederlandstalig Onderwijs over wat er beter kan in het Brussels Nederlandstalig onderwijs (Onderwijscentrum Brussel, 2021).

1.6.2. Gegevens uit de praktijk

Vanuit de informatie die de literatuurstudie oplevert, is het de bedoeling een diepte-interview voor te bereiden om deze informatie te toetsen aan persoonlijke ervaringen en verhalen van ervaren leraren uit Brussel. Een ervaren leraar wordt gedefinieerd als een leraar met twintig jaar of meer ervaring in het onderwijs. Na deze periode is de kans dat een leraar verandert van beroep of school zeer klein geworden (Struyven K. V. S., 2012) (De Witte, 2013-2014).

1.7. Schematische voorstelling onderzoeksplan

Periode	Activiteit	Link Onderzoeksvraag	Doel
1 september 2018 – 30 juni 2020	Praktijkervaring als leraar in het onderwijs		Ervaring met het praktijkprobleem
Oktober 2020	Contract interne begeleider + brainstorm over onderzoeksvraag		
Oktober 2020	Informatie opzoeken praktijkprobleem + formuleren onderzoeksvraag en -doelen	Formuleren van de onderzoeksvraag vanuit het praktijkprobleem	Duidelijke uitgeschreven praktijkprobleem en onderzoeksdoel
November 2020 – januari 2021	Literatuuronderzoek over praktijkprobleem	Wat is al onderzocht over de factoren die startende leraren uit het onderwijs doen stappen en welke factoren houden ervaren leraren in het onderwijs?	
Februari 2021	Contract externe begeleider	Ervaringsdeskundige uit Onderwijscentrum Brussel	Extra informatie verzamelen over praktijkprobleem + brainstorm ontwerp
Februari 2021	Opstellen hypothese & ontwerp	Hoe kan ik praktijkprobleem verbeteren en een antwoord krijgen op onderzoeksvraag	Duidelijke visie op ontwerp en materiaal ontwikkelen, zoeken naar ervaren leraren in Brussel
Maart 2021 – april 2021	Bevragen ervaren leraren a.d.h.v. vooropgestelde interviews	Gericht antwoorden verzamelen op de onderzoeksvraag.	Uitgebreide interviews waarin leraren kunnen delen wat hen motiveert en welke tips ze hebben voor startende leraren.
Mei 2021	Ontwerpen brochure met verhalen ervaren leraren.	Deze brochure geeft het antwoord op de onderzoeksvraag en heeft als doel het	Een toegankelijke brochure die kan gebruikt worden bij aanvangsbegeleiding

		praktijkprobleem te verbeteren.	ter ondersteuning van starters.
Juni 2021	Bevragen resultaat ontwerp	Controleren of het ontwerp een meerwaarde biedt om het praktijkprobleem aan te pakken.	Feedback vanuit het werkveld, zowel van de externe begeleiders als mentoren uit Brussel.
Juni 2021	Formuleren besluit	Wat is het antwoord op de onderzoeksvraag? Zijn de onderzoeksdoelen bereikt?	Een duidelijk geformuleerd besluit waaruit blijkt of het ontwerp een meerwaarde biedt. De bevindingen worden gestructureerd neergeschreven.

2. Literatuurstudie

2.1. Introductie

Deze literatuurstudie start met het in kaart brengen van de redenen waarom startende leraren het onderwijs verlaten, dit ter ondersteuning van de probleemstelling. Vervolgens wordt er onderzocht welke elementen zorgen voor kwaliteitsvolle retentie bij leraren (De Witte, 2013-2014). Tijdens deze literatuurstudie werd er niet alleen gekeken naar louter objectieve bronnen maar ook naar subjectieve bronnen. Het welbevinden van een startende leraar is immers moeilijk objectief samen te vatten. Elke startende leraar heeft een andere achtergrond en andere noden om zijn of haar welbevinden te garanderen. Om die reden start het theoretisch kader met het verhaal van een startende leerkracht, Lisa. Zij vertelt over de moeilijkheden die zij heeft ondervonden tijdens haar eerste jaar voor de klas.

Starter Lisa kreeg een harde praktijkschock

"Ik stond te wenen voor de leerlingen", vertelt starter Lisa Van Damme (23). Na de veilige stageomgevingen zorgde de eerste echte klaservaring voor een gigantische schock. "Ik ben ingestort voor de klas en ging weg met een enorm gevoel van mislukking."

Rebelse klas

"Ik ben vorig jaar beginnen lesgeven. Maar bijna onmiddellijk wilde ik er al mee stoppen. Dat lag niet aan de school. Integendeel. De school had een schitterend lerarenteam. Ze hebben me heel hartelijk ontvangen en enorm gesteund. Maar ik had een graadklas vol mondige en rebelse leerlingen.

*Dat was schrikken en slikken. In mijn stagescholen had ik brave leerlingen, en kwam ik telkens terecht in een kader waar de afspraken al vastlagen. Nu moest ik alles zelf opstarten, en als starter was ik **nog niet zeker genoeg** van mijn stuk. Ik probeerde ze met zachte hand te leiden, maar daar maakten ze misbruik van. Dus werd ik strenger."*

Ingestort voor de klas

"Toch liep het uit de hand. Ik onderschepte een briefje dat de leerlingen doorgaven in de klas. Ze riepen: 'Je mag dat niet lezen, dat is schending van onze privacy!' Enkelen liepen naar voren, keerden mijn handtas om en begonnen door mijn persoonlijke spullen te snuisteren. 'We zullen jouw privacy ook eens schenden.'

*Ik ben ingestort voor de klas. Dan ben je helemaal je **autoriteit kwijt**, natuurlijk. 'Ga maar wenen bij de directeur, dat kan je toch zo goed', riepen ze. Waar ben je dan mee bezig? Lesgeven, doelstellingen halen, vergeet het maar. Het gaat gewoon om overleven."*

Positieve ervaringen

*"Hoewel de directeur me nog voorstelde om de klas een paar uur op te splitsen, ben ik weggegaan. Met een enorm gevoel van mislukking. Ik kan het niet, dacht ik, 't is gedaan. Maar na een paar korte opdrachten in andere scholen, kon ik dat beeld bijstellen. En begon ik te **groeien als leraar**.*

Tijdens een lange interim overspoelden mijn collega's me met schouderklopjes. 'Je bent een goeie leraar, eindelijk is die klas rustig'. Ouders van een kindje met autisme spraken me aan: 'Jij hebt onze zoon zelfvertrouwen gegeven, jij zorgt ervoor dat hij graag naar school gaat.' Dat

doet deugd. En door al die **goeie ervaringen** weet ik nu: ik kan het dan blijkbaar tóch.”
Bron: (Van Laere M. , 2015)

Lisa haar verhaal staat zeker niet alleen. Haar ervaringen stroken met die van veel beginnende leraren. Lisa heeft zich gelukkig terug kunnen optrekken door positieve ervaringen. Het is daarom zeer belangrijk om te onderzoeken welke factoren een belangrijke rol spelen bij de demotivatie van startende leraren om hierop te kunnen inspelen. Elke startende leraar moet bovendien intensief genoeg beleid worden door het schoolteam om aan zijn of haar noden te voldoen. We starten het theoretisch onderdeel met enkele harde cijfers.

2.2. Cijfers omtrent in- en uitstroom onderwijs

Het is belangrijk eerst en vooral objectief cijfermateriaal te geven over de uitstroom van leraren. Dit geeft een goed beeld van de omvang van de problematiek. Startende leraren komen vooral uit een specifieke lerarenopleiding. Het aantal inschrijvingen voor zo een opleiding in Vlaanderen, is de laatste jaren gedaald. In de onderstaande tabel zien we een evolutie van het aantal inschrijvingen; in het academiejaar 2017-2018 waren er nog 18.679 studenten ingeschreven, in het huidige academiejaar 2018-2019 is er een daling van 5,31% naar 17.687 ingeschreven studenten. (Databank Hoger Onderwijs en DAVINCI, 2019)

Alle studenten

	2017-2018			2018-2019			Evolutie	% Evolutie
	M	V	T	M	V	T		
Architectuur	1.024	1.355	2.379	1.011	1.418	2.429	50	2,10%
Audiovisuele en beeldende kunst - Industriële wetenschappen en technologie ²				243	94	337	337	
Biotechniek	1.148	1.333	2.481	1.149	1.368	2.517	36	1,45%
Gezondheidszorg	3.463	16.605	20.068	3.284	15.677	18.961	-1.107	-5,52%
Gezondheidszorg - Industriële wetenschappen en technologie	8	13	21	18	14	32	11	52,38%
Gezondheidszorg - Onderwijs	458	190	648	483	187	670	22	3,40%
Gezondheidszorg - Onderwijs - Sociaal-agogisch werk	37	727	764	40	767	807	43	5,63%
Handelswetenschappen en bedrijfskunde	20.188	16.240	36.428	20.330	16.386	36.716	288	0,79%
Industriële wetenschappen en technologie	13.663	2.844	16.507	13.642	2.918	16.560	53	0,32%
Nautische wetenschappen	84	5	89	88	5	93	4	4,49%
Onderwijs	5.558	13.121	18.679	5.145	12.542	17.687	-992	-5,31%
Sociaal-agogisch werk	3.220	12.291	15.511	3.115	12.674	15.789	278	1,79%
Totaal	48.851	64.724	113.575	48.548	64.050	112.598	-977	-0,86%

Deze 17.687 studenten zijn de samenvoeging van kleuter-, lager- en secundair onderwijs. De verdere onderverdeling staat vermeld in onderstaande tabel.

Onderwijs	onderwijs: kleuteronderwijs	146	3.595	3.741
	onderwijs: lager onderwijs	1.053	4.955	6.008
	onderwijs: secundair onderwijs	3.946	3.992	7.938
	Totaal	5.145	12.542	17.687

Deze dalende trend in het aantal inschrijvingen voor de opleiding leerkracht is op zich al zorgwekkend. Nu blijkt ook dat van dit aantal startende leraren, een groot deel uit het onderwijs stapt binnen een periode van vijf jaar. De term voor uitval van leraren is 'attrition'.

We onderscheiden binnen deze uitval twee categorieën, 'exit attrition' en 'transfer attrition'. 'Exit attrition' gebruiken we wanneer een leraar niet langer in het onderwijs staat. 'Transfer attrition' gebruiken we wanneer een leraar naar een andere functie of school binnen het onderwijs stroomt (Struyven K. V. G., 2014). De uitval van leraren is het hoogst in het secundair onderwijs, in het bijzonder in Brussel. Daar stopt maar liefst 27 procent van de startende leraren met lesgeven vergeleken met een gemiddelde van 22 procent in de rest van Vlaanderen. Hier spreken we over 'exit attrition'. In Brussel stopt 21 procent van de startende leraren met lesgeven in Brussel zelf, deze groep blijft lesgeven maar doet dit op een andere plaats. Deze groep behoort tot de categorie 'transfer attrition'. In totaal verliest Brussel dus 48 procent van zijn startende leraren, dit is net niet de helft van het totale aantal (Struyven K. V. S., 2012) (Vancaeneghem, 2018). Scholen in Brussel hebben veel moeite met het invullen van al hun openstaande vacatures. Er worden regelmatig leraren aangenomen die niet over de vereiste bekwaamheidsbewijzen beschikken. Dit en het grote verloop van leraren binnen een schoolteam, zorgt voor een negatieve evolutie op het niveau van het onderwijs in Brussel alsook op het welbevinden van het 'vaste' lerarenteam (Vanderstichele, 2019). Deze tendens is niet alleen voelbaar in Brussel. Startende leraren die het onderwijs vroegtijdig verlaten is een probleem in stedelijke contexten wereldwijd. België doet het, in vergelijking met andere landen, niet eens zo slecht. Verder in dit theoretisch kader worden de voornaamste oorzaken voor de grote uitval van leraren in het secundair onderwijs beschreven. Een groot deel van deze oorzaken is zeer algemeen, in een apart onderdeel van dit theoretisch kader wordt de nadruk gelegd op de Brusselse context. Dit theoretisch kader wordt ingedeeld in verschillende onderdelen; persoonlijk niveau, samenlevingsniveau, schoolniveau en klasniveau (Wynants, 2016-2017).

Conclusie: Het aantal inschrijvingen in de specifieke lerarenopleiding is de afgelopen jaren gedaald. Er moet een inspanning geleverd worden om studenten naar de lerarenopleiding te lokken. Van de leraren die starten met lesgeven in Brussel, stopt bijna de helft met lesgeven in Brussel binnen de vijf jaar. Een deel van de starters gaat ergens anders lesgeven, een ander deel zoekt werk in een andere sector.

2.3. Oorzaken van uitval bij startende leraren

2.3.1. Samenlevingsniveau

2.3.1.1. *Werkonzekerheid*

Hoewel er in de kranten veelvuldig wordt gerapporteerd over het nakende lerarentekort, hebben veel startende leraren het toch moeilijk met het vinden van stabiel werk. De eerste jaren in het onderwijs bestaan vaak uit meerdere interims van korte duur. Startende leraren werken vaak op verschillende scholen en hebben geen vast urenpakket.

Leerkracht blijft nog steeds een typisch vrouwenberoep. In het secundair onderwijs is 2 op de 3 leerkrachten vrouwelijk, in het basisonderwijs 8 op de 10 (VRT NWS, 2016). Vaak wordt de keuze voor het lerarenberoep gemaakt vanuit een toekomstperspectief. Startende leraren zijn vaak mensen die een gezin willen en een beroep willen uitoefenen dat dat gezin ondersteunt. De meeste leraren zijn er zich van bewust dat ze doorheen hun carrière vooral horizontaal zullen groeien. Stabiliteit, een goede verhouding tussen werk en privé en nabijheid van het werk zijn vaak belangrijkere factoren (Siongers, 2002). Wanneer je dan als startende leraar van de ene interim in de andere terechtkomt, ontbreekt die stabiliteit alsook de kans om je op een school te kunnen ontplooien. Geen vaste job betekent ook geen vast inkomen. Dit maakt het moeilijker voor startende leraren om over te gaan tot de aankoop van bv. een woning in vergelijking met leeftijdsgenoten die een vast contract hebben. Deze onzekerheid is voor veel startende leraren een belangrijke factor in het verlaten van het onderwijs.

In Brussel gaat deze factor misschien minder op. Er zijn gemiddeld meer openstaande vacatures en toch minder kandidaten. Dit zorgt ervoor dat startende leraren die toch de nodige stabiliteit wensen, vaak naar Brussel komen voor een vaste job.

Conclusie: Om startende leraren te motiveren moet er een traject ontwikkeld worden waarbij zij vanaf het begin van hun carrière een bepaalde hoeveelheid job- en loonzekerheid hebben (Struyve, Hoe houden we beginnende leraren in het beroep?, 2017).

2.3.1.2. *Werkdruk*

In het onderwijs werk je fulltime 22, 21 of 20 uren, afhankelijk van de graad waarin je lesgeeft. Dit zorgt ervoor dat veel mensen denken dat een leraar enkel deze uren presteert. In realiteit blijkt dat heel wat startende maar ook ervaren leraren het moeilijk hebben met de grote werkdruk. Lesgeven is meer dan alleen voor de klas staan en lesgeven. Al die lessen moeten immers nauwkeurig voorbereid worden. Als leraar kan je niet zomaar een les geven, je moet ervoor zorgen dat deze beantwoordt aan de leerplandoelstellingen. Je moet ook vakoverschrijdend werken, verschillende werkvormen hanteren en aandacht besteden aan verschillende soorten evaluatie. Naast lesgeven heb je als leraar nog veel andere taken zoals toezicht houden tijdens de pauzes, studie geven, inhaallessen en –toetsen. Bovendien moet je ook jaarplannen opstellen, deelnemen aan vakgroepvergadering en projecten, je agenda in orde brengen, uitstappen organiseren, examens en toetsen opstellen en verbeteren,... De

werklast van de leraar bedraagt tot 49 uren per week (Grymonprez, 2018). Je moet dan ook nog rekening houden met leerlingen met een leerstoornis, met de grote verschillen in niveau en taalvaardigheid. Wanneer je lesgeeft in een stedelijke context is er ook een grote kans dat je klas bestaat uit een zeer divers publiek. In het secundair onderwijs in Brussel heeft maar liefst 72,2% van de leerlingen een andere thuistaal dan Nederlands (BRUZZ, 2020). Van jou als leraar wordt dan verwacht dat je deze diversiteit gebruikt tijdens je les als een meerwaarde van de klasgroep. Slechts twee derden van de tijd die een leraar werkt gaat naar lesvoorbereidingen en lesgeven zelf, de rest van de tijd gaat naar administratieve taken (Grymonprez, 2018).

Alles samen is de taak van de huidige leraar enorm omvangrijk en zwaar onderschat door mensen die niet in het onderwijs staan (Deneire, 2013). De werkdruk wordt door startende leraren nog hoger ervaren wanneer ze lesgeven in verschillende scholen. Dan moet je immers niet aan één maar aan twee of drie oudercontacten deelnemen.

Conclusie: De druk op leraren in het secundair onderwijs is bijzonder groot. Onderwijs is niet voor niets een van de sectoren met het grootste aantal burn-outs (Vancaeneghem, Nooit eerder waren leraren zo vaak ziek als nu, 2020). Deze druk is nog groter voor startende leraren aangezien alles nieuw is voor hen en zij nog veel moeten leren. Zowel voor ervaren als startende leraren moet de hoeveelheid papierwerk omlaag en moet de focus terug op het lesgeven komen te liggen om het beroep opnieuw aantrekkelijk te maken.

2.3.1.3. Lerarenopleiding

Je vorming tot leraar moet je voorbereiden op het beroep dat je na je studie zal uitoefenen. Uit onderzoek blijkt echter dat pas werkende leraren een grote shock ervaren wanneer ze beginnen met lesgeven (Struyven K. V. S., 2012). Tijdens de lerarenopleiding bevind je je in een beschermde omgeving. Tijdens je stages is er bijna altijd een leraar aanwezig in het klaslokaal. Je krijgt je onderwerpen ruim op voorhand en je hebt veel tijd om elke les tot in de kleinste puntjes uit te werken. Je kan creatief aan de slag gaan en experimenteren met werkvormen en lesmethodes. In een lerarenopleiding wordt er minder stil gestaan bij alle andere taken die je hebt als leraar en alle andere rollen die je speelt. Hierdoor ervaren veel startende leraren een gevoel van ontgoocheling en teleurstelling (Kyriacou, 2003). Je staat immers niet alleen in voor kennisoverdracht; je moet leerlingen persoonlijk begeleiden, je moet omgaan met heel wat collega's en directieleden en je bent verantwoordelijk voor het in orde brengen van je eigen administratie. De meeste studenten verlaten de lerarenopleiding bijzonder gemotiveerd en ambitieus. Ze hebben een bepaald beeld van wat lesgeven is. Wanneer ze aan hun carrière beginnen en van de ene interim naar de andere moeten gaan, ebt die oorspronkelijke motivatie als snel weg. De realiteit congrueert niet met de verwachtingen uit de opleiding (Kyriacou, 2003). De lerarenopleiding kan deze praktijkshock verkleinen door nog meer in te spelen op alle rollen en verantwoordelijkheden die je als leerkracht hebt. Een eventuele oplossing is een vierde jaar aan de specifieke lerarenopleiding toevoegen dat fungeert als stagejaar. In dit jaar worden de leerlingen nog begeleid door de hogeschool maar werken ze wel al een vast aantal uren in een school en moeten ze als leraar fungeren in alle facetten van het beroep (Smeets, 2019). Bij korte interims is de begeleiding van de school vaak beperkter dan wanneer je ergens een jaar gaat werken. Deze beperkte steun gecombineerd met oppervlakkige relaties met de andere leraren en leerlingen, zorgt voor frustratie bij starters.

Conclusie: Er is nog altijd een groot verschil tussen de verwachtingen van studenten van het lerarenberoep en het effectieve beroep. Veel beginnende leraren ervaren een 'praktijkshock'. Deze praktijkshock zorgt er vaak voor dat startende leraren zich ontgoocheld en teleurgesteld voelen.

2.3.1.4. *Maatschappelijke interpretatie lerarenberoep*

Een belangrijk aspect van jobtevredenheid is het gevoel hebben dat je werk gewaardeerd wordt. In de media wordt vaak geïnsinueerd dat het lerarenberoep weinig gewaardeerd wordt door de maatschappij. De oorzaken van deze lage waardering legt de media bij het feit dat leraren veel vakantie hebben en slecht 20 tot 22 lesuren per week lesgeven. Dit zou ervoor zorgen dat leraar zijn door de bevolking als een luxeberoep wordt aanzien voor mensen die niet hard willen werken en veel vakantie willen. Dit beeld zou echter vooral geschetst worden door de media. Bevragingen wijzen immers uit dat het lerarenberoep wel een grote waardering krijgt (Deneire, 2013). De waardering die mensen geven aan het lerarenberoep, wordt beïnvloed door hun afstudeerniveau. Mensen die uit een TSO- of BSO-richting komen, kennen het lerarenberoep over het algemeen een lagere waardering toe dan mensen die uit een ASO-richting komen. Hoewel het beeld van de leraar over het algemeen positief is, wordt het onderwijs wel aanzien als een starre sector met veel burn-outs en weinig flexibiliteit. De grootste kritiek die geuit wordt op leraren is dat ze onvoldoende aandacht hebben voor de individuele noden van leerlingen (Deneire, 2013).

Leraren in het secundair onderwijs zijn experts in hun vak maar worden niet als dusdanig gewaardeerd in de maatschappij. Het beroep leraar wordt gewaardeerd doordat leraren kinderen belangrijke vaardigheden bijbrengen en maatschappelijk inzicht geven. Ook de rol als opvoeder zorgt voor een hogere waardering. De leraar wordt minder beschouwd als inhoudelijk expert, dit kan tot frustraties leiden aangezien de meeste leraren gepassioneerd zijn door hun vak en actief willen bezig zijn met dit vak. De roep naar andere sectoren, waar hun vakkennis meer gewaardeerd wordt, lonkt dan ook voor sommige startende leraren (Decuyper, 2017).

Conclusie: Hoewel het lerarenberoep wel een grote waardering krijgt, wordt door de media vaak geïnsinueerd dat dit niet zo is. Onderwijs wordt wel gezien als een starre sector met veel burn-outs en weinig flexibiliteit.

2.3.2. *Schoolniveau*

Anneke Vanhout: "Ik ben mijn hart verloren aan deze school. De leerkrachten en de leerlingen zijn fantastisch."

Als beginnend leraar is de school waar je terecht komt enorm belangrijk. Kom je in een positief team terecht met leuke, open collega's die jou willen helpen, zal je als starter veel gemotiveerder zijn. Een goed ondersteuningsnetwerk en intensieve begeleiding door bv. een mentor kan heel wat verschil maken voor een startende leraar. Het team en de school waarin je terecht komt, vormt jou als leraar en speelt een belangrijke rol in jouw perceptie van het lerarenberoep.

2.3.2.1. Collega's

De relatie tussen startende leraren en hun collega's is van groot belang voor het welbevinden en de motivatie van de startende leraar (Struyven K. V. S., 2012). De steun van collega's is extra belangrijk aangezien leraren geen 'inwerkperiode' krijgen. Vanaf dag 1 moeten ze als volwaardig teamlid kunnen functioneren. Dit is voor veel startende leraren nogal overweldigend. Je wordt als het ware voor de leeuwen geworpen. Dan is het belangrijk dat je kan steunen op een sterk lerarenteam. Wanneer je over zo een sterk team beschikt, zal je positiever staan ten opzichte van je beroep. Het kan helaas ook anders, het team waarin je terecht komt kan ook een struikelblok zijn. Als je je buitengesloten voelt en geen steun krijgt van je collega's, wegen het lesgeven en de extra taken al snel te zwaar door (Meredith, 2016).

Een belangrijke manier waarop scholen hun startende leerkrachten kunnen ondersteunen, is door mentorschap. Het is belangrijk dat startende leraren een aanspreekpunt hebben waar ze terecht kunnen met hun vragen en onzekerheden. Wanneer je net op een nieuwe school begint, heb je nog geen netwerk binnen die school. Zeker in die beginperiode valt het belang van een mentoraat niet te onderschatten. Het mentoraat wordt in Vlaanderen niet langer gesubsidieerd door de overheid. Toch organiseren de meeste scholen zelf mentorschap voor de opvang van starters (Struyve, Hoe houden we beginnende leraren in het beroep? , 2017).

Het is belangrijk dat dit mentoraat ook instaat voor de socialisatie van de nieuwe leraar. Veel startende leraren vinden de drukte en de hoeveelheid mensen in een nieuwe leraarskamer overweldigend. Het kan voor een startende leraar dan ook moeilijk zijn om hun netwerk uit te bouwen en de nodige ondersteuning te vragen aan collega's. Via groepsactiviteiten kan het mentoraat de nieuwe collega introduceren in het team (Spekkers, 2015).

Voor veel beginnende leraren is een goede professionele en persoonlijk relatie met collega's een hoofdreden om in het beroep te blijven (Meredith, 2016). Overleg met collega's zorgt ook voor professionele ondersteuning. Dit is belangrijk, wanneer een leraar in een nieuwe omgeving terechtkomt, kan hij twijfelen over zijn competenties. Dit wordt vaak gecompenseerd door overdreven hard te werken, iets dat niemand volhoudt. Meer ervaren leraren kunnen dan fungeren als klankbord. Ze kunnen tips geven uit eigen ervaring. Een andere nuttige methode is het observeren van lessen van andere leraren en je eigen lessen te laten observeren (Cobbaert, 2021). Deze observatie mag niet beoordelend zijn maar ondersteunend. De eerste drie jaar van hun carrière, leren de meeste leraren vooral indirect bij. Door te luisteren en te kijken naar de manier waarop andere leraren lesgeven, steken startende leraren zeer veel op. Wanneer je als leraar het gevoel hebt dat je terecht kan bij je collega's, sta je ook sterker in je schoenen en voel je je gelukkiger. Doordat leraren onderling kunnen praten over de leerlingen, kunnen ze de gebeurtenissen tijdens het lesgeven makkelijker emotioneel kaderen (Struyve, Hoe houden we beginnende leraren in het beroep? , 2017). Wanneer leerlingen afwijkend gedrag vertonen tijdens de les, kan dit zwaar wegen op de leraar en zelfs leiden tot een burn-out. Een goede relatie met de collega's kan de hoeveelheid stress verminderen. Omgekeerd helpt een goede relatie met collega's en de juiste steun startende leraren ook bij het opbouwen van een band met hun

leerlingen. Wanneer je je als leraar gelukkig en gesteund voelt, zal je dit ook kunnen overbrengen op je leerlingen.

Conclusie: Hoe leraren zich voelen, of ze het volhouden in onderwijs en genoeg energie krijgen, hangt ook af van de kwaliteit van hun relaties met collega's op school (Meredith, 2016). Wanneer startende leraren omringd worden door collega's die zich betrokken voelen bij de school, zullen ze zich ook meer betrokken voelen en een hogere jobtevredenheid hebben (Meredith, 2016).

2.3.2.2. Directie

Philip Cobbaert, directeur Jan-van-Ruusbroeckcollege:

"Je moet als directeur altijd beschikbaar zijn voor je leraren. Je moet heel veel in gesprek gaan met je lerarenteam, coachende gesprekken, ondersteunende gesprekken,... Je moet elkaar kennen."

Onder de directie verstaan we zowel de directeur als het ondersteunend personeel (leerlingbegeleiding, taalcoördinator, econoom, personeelssecretariaat,...) Ook deze leden van het schoolteam spelen een belangrijke rol bij het welbevinden van startende leraren.

Directeurs kunnen omstandigheden creëren die de leraar stimuleren en waarin de leraar beloond wordt. Hierdoor blijft de motivatie van de leraar behouden. Erkenning van de directeur voor hun werk, is voor veel leraren zeer belangrijk. Wanneer je een leerling wilt sanctioneren en je krijgt steun hierin van de leerlingbegeleiding, zal je je als leraar sterker voelen. Niet alleen kan je samen met de leerlingbegeleiding de sanctie bespreken en vastleggen, je hebt ook het gevoel dat je deel uitmaakt van een team. Dit geldt ook bij contact met de ouders van leerlingen (Wynants, 2016-2017) (Cobbaert, 2021).

Conclusie: Mits de juiste steun van de directeur en de directie kan een schoolomgeving motiverender zijn voor een leraar. Wanneer een leraar het gevoel heeft dat er geen leiding is, dat hij geen inspraak heeft en dat hij niet gesteund wordt, verlaagt het gevoel van welbevinden en dus ook de motivatie.

2.3.2.3. Schoolcultuur

Elke school heeft een eigen beleid ten opzichte van startende leraren. Wanneer de focus van een school ligt op prestaties en niet op een leerproces, zal de leraar meer druk ervaren. Een gebrek aan flexibiliteit en autonomie hebben ook een negatief effect op het welbevinden.

Een positieve schoolcultuur ontstaat wanneer leraren zich gesterkt voelen door de directeur en directieleden. Het is belangrijk dat de school open staat voor innovaties die de leraar wilt aanbrengen. Een band tussen de leraren waarbij ze van elkaar kunnen leren, met elkaar in gesprek kunnen gaan en waarbij het lerarenteam verbonden is, zorgt voor een groter gevoel van tevredenheid. Het is ook belangrijk dat leraren het gevoel hebben dat ze kunnen vertrouwen op elkaars expertise en hiervan kunnen leren. Voor de startende leraar is geïntegreerd worden in de schoolcultuur van groot belang (Wynants, 2016-2017).

Conclusie: Voor de opvang van de startende leraar is het belangrijk dat er een positief schoolklimaat wordt gecreëerd. Dit betekent dat het hele schoolteam in contact staat met elkaar en bereid is van elkaar te leren. De school richt zich niet alleen op prestaties maar ook op het leerproces van de leraar.

2.3.2.4. Infrastructuur

De tevredenheid van leraren wordt in mindere mate bepaald door de infrastructuur op school en de leermiddelen die voorzien worden. De meeste leraren geven aan gemiddeld tot heel tevreden zijn over de infrastructuur en de leermiddelen (Aelterman, 2003).

Een aangenaam schoolgebouw dat beschikt over de nodige voorzieningen om les te kunnen geven, is een belangrijke factor voor het welbevinden van de leraar. Veel scholen leveren een inspanning om van de school een inspirerende leeromgeving te maken maar de budgetten zijn vaak beperkt. Basiscomfort in de klas is noodzakelijk om vlot te kunnen lesgeven. Toch zijn er vaak heel wat klachten over de infrastructuur: vuile of kapotte banken en stoelen, geen bord of geen gordijnen. Veel leraren proberen hun lessen leuker te maken voor leerlingen door de integratie van filmpjes, Kahoots en sociale media. Hiervoor heb je natuurlijk de nodige apparatuur en een goede Wifi-verbinding nodig. Factoren zoals luchtkwaliteit, temperatuur en verlichting zijn bepalend voor het leervermogen en de concentratie in de klas.

Er zijn nog andere factoren die tot frustratie kunnen leiden; geen parkeerplaats, te kleine refter, te kleine speelplaats en een te kleine lerarenkamer (Wynants, 2016-2017).

Conclusie: Zowel leerlingen als leraren brengen heel wat uren door op school. Het is dan ook belangrijk om van de school een inspirerende omgeving te maken. Als leraar moet je het nodige materiaal hebben om optimaal les te kunnen geven. Toch blijkt deze factor geen grote rol te spelen in de beslissing van startende leraren om het onderwijs te verlaten (Struyven K. V. S., 2012).

2.3.2.5. Aanvangsbegeleiding

Het begeleiden van startende leraren is erg belangrijk voor hun welbevinden (Struyve, Hoe houden we beginnende leraren in het beroep? , 2017). Deze begeleiding dient om de uitstroom van startende leraren tegen te gaan. Een manier waarop de begeleiding wordt georganiseerd, is door mentorschap, dit betekent dat een meer ervaren leraar de beginnende leraar zal ondersteunen. Toch blijkt dat maar een klein deel van de startende leraren hun mentor aanduidt als de persoon waarmee ze hun klaspraktijk bespreken. Hierdoor kan de vraag gesteld worden of je met mentorschap wel het beoogde doel bereikt, namelijk startende leraren in het beroep houden. Veel vaker blijkt dat starters ondersteuning vinden bij de vakgroep of bij het schoolteam als geheel (Struyve, Hoe houden we beginnende leraren in het beroep? , 2017).

Goede aanvangsbegeleiding zou de kloof tussen de lerarenopleiding en de beroepspraktijk moeten verkleinen (Degroote, 2017). Aanvangsbegeleiding moet de startende leraar zelfvertrouwen geven alsook de kans om zich op een positieve manier te integreren op de school. Veel startende leraren geven aan dat ze bij aankomst op een nieuwe school een

brochure ontvangen om hen wegwijs te maken in de school. Praktische elementen van het schoolgebeuren zoals het maken van kopieën en het houden van toezichten worden hier uitgelegd. De meeste scholen voorzien dan ook een mentor die dient als aanspreekpunt voor de startende leraar. Deze mentor kan dan supervisies inplannen tijdens dewelke de starters hun ervaringen kunnen delen met elkaar, de mentor en eventueel andere leraren uit het team.

Aanvangsbegeleiding wordt een probleem wanneer leraren hun carrière starten in verschillende scholen en verschillende interim's uitvoeren. Dit zorgt voor beperkte steun van directie en collega's en een hoge werkdruk (Struyven K. V. G., 2014).

Conclusie: Het is belangrijk voor het welbevinden van startende leraren dat zij gepast ondersteund worden door middel van aanvangsbegeleiding. Deze aanvangsbegeleiding moet de startende leraar zowel praktisch wegwijs maken alsook de starter de kans geven om bij te leren en te groeien in zijn rol.

2.3.3. Klasniveau

Met het klasniveau bedoelen we alle interacties tussen leraar en leerling, zowel binnen als buiten het klaslokaal. In dit geval zal ik ook de relatie tussen de leraar en de ouders op klasniveau plaatsen.

2.3.3.1. Leerlingen

Els De Becker – Lutgardiscollege

"Ik denk niet dat we in leerlingen 'moeilijke' leerlingen hebben. We hebben leerlingen met een rugzak en je moet leren hoe je met die rugzak moet omgaan."

Een op drie leraren wordt gemotiveerd door zijn leerlingen. Leraren willen hun leerlingen iets bijleren, dit liefst op een positieve, constructieve manier. Om hun beroep te kunnen uitoefenen, is een goede band met de leerlingen noodzakelijk. Leerlingen die geïnteresseerd, leergierig en spreekvaardig zijn, hebben een positieve invloed op de motivatie van de leraar. Wanneer je als leraar merkt dat jij een positief effect hebt op je leerlingen en dat je ze iets kan bijleren, voel je je meer zelfzeker. Graag gezien worden of ten minste gerespecteerd worden door je leerlingen, is voor veel leraren zeer belangrijk (De Boer, 2012). Helaas is de band tussen leraar en leerling vaak een struikelblok voor startende leraren. Veel leraren geven aan dat leerlingen hen net demotiveren. De leerlingen zijn niet geïnteresseerd, hebben geen respect en maken geen leervorderingen. Leraren ervaren dit gedrag van leerlingen als een persoonlijk falen en verliezen hierdoor hun motivatie (De Witte, 2013-2014).

De problemen tussen leerling en leerkracht situeren zich vooral op pedagogisch vlak. Startende leraren hebben nog niet veel ervaring waardoor gezag verwerven moeilijker is. Ze hebben hun rol als leraar nog niet uitgebouwd. Beginnende leraren voelen zich vaak slecht voorbereid op hun taak. De realiteit van het lesgeven contrasteert met wat ze hebben ervaren tijdens stageperiodes. Vanaf de eerste dag moet je als startende leraar duidelijke afspraken met de leerlingen, dit oefen je niet tijdens een lerarenopleiding (I. Veldman, 2006).

De band tussen leerling en leraar is niet louter professioneel. Wanneer de leraar geen positieve persoonlijke band met de leerlingen ervaart, kan het algemene welbevinden van de leraar dalen. Om een goede persoonlijke band op te bouwen tussen leerling en leerkracht, is het belangrijk dat de leraar vertrouwen heeft in de leerlingen. Als leraar kan je werken aan zo een constructieve vertrouwensband door met een open houding voor de klas te staan en ook informatie over jezelf te delen. Om dit te kunnen doen, moet je als leraar een veilig klasklimaat creëren waarin de leerlingen elkaar ondersteunen. Zeker voor een beginnende leraar is het opbouwen van dergelijk klasklimaat geen eenvoudige opdracht. Voor heel wat leraren blijken problemen rond klasmanagement een beslissende factor te zijn om uit het onderwijs te stappen (De Witte, 2013-2014).

Conclusie: Als leraar spendeer je elke week heel wat uren samen met je leerlingen. Het spreekt voor zich dat een positieve band met je leerlingen bijdraagt aan het welbevinden van elke leraar. Je moet als leraar zeker niet de beste vriend zijn van je leerlingen maar een band die steunt op onderling vertrouwen en respect draagt zeker bij tot een positief klasklimaat.

2.3.3.2. Ouders

De relatie tussen leraren en ouders wordt in deze bachelorproef ook op het klasniveau geplaatst. Klasniveau betekent in dit onderzoek een directe connectie tot de lespraktijk. De band met ouders kan maar deels door de school beïnvloed worden. Ook deze band is een mix van zowel een professionele alsook een persoonlijke relatie. Voor een goede relatie tussen leraar en ouder, is het essentieel dat beide partijen het welbevinden van het kind voorop plaatsen (Wynants, 2016-2017). Ouders en leraren staan beiden in voor het opvoedingsproces van de kinderen op school. Deze gezamenlijke taak blijkt vaak een struikelblok. Startende leraren hebben initieel grote verwachtingen van de participatie van de ouders bij het schoolgebeuren. In contrast tot hun verwachtingen, hebben startende leraren vaak het gevoel dat ze niet op de steun en interesse van de ouders kunnen rekenen. Bovendien hebben startende leraren het gevoel dat ouders hen nog niet erkennen als een volwaardig lid van het lerarenteam omdat ze 'nieuw' en 'jong' zijn. Toch blijkt de band met de ouders voor startende leraren geen doorslaggevende factor te zijn (Struyve, #13 - Charlotte Struyve over het lerarentekort, 2018).

Conclusie: Hoewel geen doorslaggevende factor is het wel motiverend voor startende leraren wanneer de ouders betrokken zijn bij het schoolgebeuren en wanneer de ouders de startende leraar als een volwaardig deel van het schoolteam zijn.

2.3.4. Persoonlijk niveau

Leraar is een moeilijk te veralgemenen begrip. Hoewel we enkele algemene factoren kunnen onderscheiden die bijdragen aan het vertrek van leraren uit het onderwijs, blijft elk individu uniek. De persoonlijkheid van een leraar kan op heel het theoretisch kader toegepast worden; de ene leraar zal zwaarden tillen aan het ene, een andere leraar aan het andere (Struyven K. V. G., 2014). Het welbevinden van een leraar kunnen we onderverdelen in verschillende persoonlijkheidscomponenten. Het welbevinden van een leraar stijgt

wanneer die zich bekwaam voelt in zijn beroep, de juiste professionele oriëntatie heeft en wanneer de leraar toegewijd is aan zijn beroep.

2.3.4.1. *Gender*

Mannelijke leraren zijn sneller geneigd om het onderwijs te verlaten dan vrouwelijke leraren. Een te hoge taakbelasting is voor vrouwelijke leerkrachten wel een belangrijkere reden om te stoppen dan voor mannelijke leerkrachten. (Struyven K. V. G., 2014).

2.3.4.2. *Diploma*

Leerkrachten die lesgeven in het secundair onderwijs hebben een grotere kans om uit het onderwijs te stappen, vooral wanneer deze leraren vakken geven zoals wiskunde, wetenschappen of talen. Door hun specifieke kennis maken zij sneller de overstap naar een andere sector. Leraren secundair onderwijs hebben ook een veel grotere kans om nooit te beginnen lesgeven nadat ze hun diploma behaald hebben (Struyven K. V. G., 2014).

2.4. *De hindernissen van Brussel*

In dit onderdeel worden de hindernissen die Brussel met zich meebrengt besproken.

2.4.1. *Brussel als stad om te werken, niet om te wonen*

De lesgeefsituatie in Brussel verschilt in grote mate met de situatie in andere Vlaamse centrumsteden zoals Gent of Antwerpen. Brussel is een pendelstad, de meeste Vlamingen gaan 's ochtends naar Brussel om te werken en keren 's avonds terug naar huis. 65 procent van de leerkrachten in het Brussels Nederlandstalig onderwijs woont buiten Brussel, slechts 9 procent woont in het Brussels Gewest (BRUZZ, 2013). Het aantal Vlamingen dat in Brussel woont is dus zeer beperkt. Dit komt deels door de hoge vastgoedprijzen maar ook doordat Vlamingen zich willen terugtrekken uit de drukte van een multiculturele grootstad. Gent en Antwerpen daarentegen, zijn steden waar heel wat Vlamingen ook wonen en werken. Onder die groep Vlamingen bevinden zich natuurlijk ook leerkrachten. Deze leerkrachten zullen werk dichtbij huis zoeken, bij voorkeur in de stad waarin ze wonen. Dit zorgt ervoor dat de vacatures in dergelijke steden gemakkelijker ingevuld raken dan in Brussel. Brussel beschikt niet over de luxe van leraren dichtbij te hebben. De meeste leraren die lesgeven in Brussel pendelen, net zoals zoveel Vlamingen, elke dag. Dit pendelen wordt ervaren als erg vermoeiend en is voor veel leraren een van de redenen om dicht bij huis werk te zoeken. Avondvergaderingen en oudercontacten zijn moeilijker te organiseren wanneer het lerarenteam de laatste trein naar huis moet halen. Leraren maken door de afstand ook geen deel uit van de buurt waarin hun leerlingen wonen (BRUZZ, 2013).

De inwoners van Brussel zijn zeer divers. In de lerarenopleiding is deze diversiteit veel minder aanwezig dan in het straatbeeld. De lerarenopleiding bestaat nog altijd voor een groot deel uit Vlaamse studenten, zelfs in hogescholen in Brussel. De Commissie Diversiteit van de SERV ontdekte via een steekproef in de eerste graad van het secundair onderwijs dat slechts 5 procent van de leraren een buitenlandse herkomst heeft (BELGA, 2020). Moesten de inwoners van Brussel meer gerepresenteerd zijn in de lerarenopleiding, zou Brussel meer

leraren dichtbij hebben. Dit is een eerste factor omtrent het lerarentekort dat typisch is voor Brussel.

Conclusie: Omwille van de vele vacatures en de grotere werkzekerheid als startende leraar, beginnen veel leraren hun carrière in Brussel. Zoals cijfers aantoonde, verlaat een groot deel van deze starters Brussel binnen de vijf jaar om ergens anders les te gaan geven. De voornaamste reden hiervoor is dat pendelen, in combinatie met de hoge werkdruk, te moeilijk te combineren is met een gezinsleven.

2.4.2. Diversiteit

Zoals eerder aangehaald beschikt Brussel over een enorme diversiteit onder zijn inwoners. Zo heeft in het centrum van Brussel maar liefst 80 procent van de inwoners een buitenlandse achtergrond (Baumers, 2021). Deze diversiteit wordt ook weerspiegeld in de Brusselse scholen. Er is een hoge concentratie aan leerlingen met een migratieachtergrond en een hoge concentratie aan leerlingen met een thuistaal verschillend van Nederlands. Deze diversiteit zorgt ervoor dat er een breed spectrum aan culturen, normen en waarden in elke Brusselse klas zit. Deze diversiteit brengt naast heel wat voordelen ook heel wat uitdagingen met zich mee. Leraren die niet in Brussel wonen hebben meer moeite met het inschatten van de leefwereld van de leerlingen. De cultuurgebonden visie op opvoeding en onderwijs van leraren kan sterk verschillen met de visie van de ouders. Ouders van allochtone afkomst hebben soms andere verwachtingen van een school.

Belangrijk bij het omgaan met diversiteit als leraar, is rekening houden met kansarmoede. De armoedecijfers in Brussel liggen hoog, in 2017 leeft 30,9 procent van de Brusselaars onder de armoederisicogrens. Kinderen die in Brussel geboren worden in een gezin dat geen inkomen heeft uit werk, is in 2017 23,6 procent (OCB, 2020). Armoede is een veel breder gegeven dan enkel het gebrek aan financiële middelen, armoede manifesteert zich op verschillende maatschappelijke domeinen zoals werk, gezondheid, onderwijs en huisvesting. Kinderen die opgroeien in een kansarm gezin of een kansarme buurt, kinderen die deel uitmaken van een gezin waarin geen Nederlands wordt gesproken en kinderen die een laagopgeleide moeder hebben, hebben minder onderwijskansen. Leerlingen die tot deze groep behoren zijn veel meer vertegenwoordigd in Brussel. Onderwijs wordt dan gezien als het middel om deze sociale ongelijkheid tegen te gaan maar het onderwijssysteem slaagt hier vooralsnog niet in. Bepaalde uitsluitingsmechanismen zorgen ervoor dat de onderwijsachterstand van kansarme leerlingen versterkt wordt doorheen de schoolloopbaan. Kansarme leerlingen hebben een hogere kans op spijbelen en zittenblijven. Bovendien komen ze vaker in het buitengewoon onderwijs terecht en zijn er meer ongekwalificeerde schoolverlaters. Als leerkrachten en schoolteams inzicht hebben in de leefwereld van kansarme gezinnen, kunnen ze hun onderwijspraktijk er beter op afstemmen en de leeransen van de leerlingen vergroten (OCB, 2020).

Conclusie: Brussel is een zeer diverse context, deze diversiteit wordt weerspiegeld in de leerlingenpopulatie. De armoedecijfers liggen in Brussel hoog en deze cijfers zorgen ervoor dat leerlingen minder onderwijskansen hebben. Startende leraren zijn niet altijd voorbereid op deze diversiteit en ze moeten vaak nog leren hoe ze hiermee moeten omgaan.

2.4.3. Taal

Brussel is een stad met een enorme variatie aan talen, er worden in Brussel ten minste 104 talen gesproken (VUB, 2021). Deze variatie vind je ook terug in de Brusselse scholen, meer dan 75% van de Brusselse scholieren groeit meertalig op (OCB, 2021). Taal is het belangrijkste medium voor de overdracht van kennis van leraar op leerling. Taal maakt ook deel uit van de identiteit van een leerling en is van groot belang voor de sociale ontwikkeling van het kind. In een positieve leeromgeving moet er dan ook rekening gehouden worden met de meertaligheid van de leerlingen.

Het Nederlandstalig onderwijs is gericht op leerlingen die Nederlands als moedertaal spreken, in Brussel is dit het geval voor een klein deel van de schoolgaande kinderen. Er is een groot verschil tussen de taal of talen die leerlingen thuis spreken en de taal die gangbaar is op school.

Voor de leraar bemoeilijkt deze taalsituatie het lesgeven. In het middelbaar zijn er veel leerlingen het Nederlands onvoldoende vaardig om de leerplandoelstellingen te behalen. Dit geldt niet enkel voor het vak Nederlands. Elk vak dat op school gegeven wordt gaat uit van een bepaalde taalkennis van de leerling. Bij elk schoolvak hoort ook een bepaald jargon dat vaak moeilijker te begrijpen is voor anderstalige leerlingen. Als leraar wordt het overbrengen van informatie bemoeilijkt door de beperkte taalkennis van de leerlingen. Nederlands als schooltaal is belangrijk voor de leerlingen om een succesvolle schoolcarrière uit te bouwen (OCB, 2021). Door als leraar aandacht te hebben voor taaldiversiteit zullen leerlingen gemakkelijker talen leren.

Conclusie: Veel Brusselse leerlingen in het Nederlandstalig onderwijs hebben een thuistaal die verschillend is van de schooltaal. Als leraar moet je hier rekening mee houden bij het lesgeven en moet je leren hoe je deze meertaligheid als een meerwaarde kan gebruiken.

2.5. Kwaliteitsvolle retentie

De onderzoeksvraag focust zich op de motiverende factoren die ervoor zorgen dat ervaren leraren blijven lesgeven in Brussel. Tot nu toe ging het literatuuronderzoek vooral over de oorzaken van uitval bij starters. Hieruit kunnen al heel wat factoren afgeleid worden die van belang zullen zijn voor de motivatie van meer ervaren leraren. In dit onderdeel wordt dieper ingegaan op de factoren die niet alleen van belang zijn voor het voortzetten van de rol als leraar, maar die ook zorgen voor een sterke motivatie en betrokkenheid van de leraar (De Witte, 2013-2014).

Veerkracht, motivatie en betrokkenheid zijn belangrijke factoren voor het welbevinden van de leraar. Een grote innerlijke motivatie kan leraren wapenen tegen negatieve ervaring en werkdruk. De relatie met hun leerlingen en de ontwikkeling van hun leerlingen is ook voor veel leraren een motiverende factor (De Witte, 2013-2014). Naast de relatie met leerlingen is ook de ondersteuning vanuit de school, directie en collega's belangrijk gebleken. Welke factoren doorslaggevend blijken, hangt in grote mate af van de persoonlijkheid van de leraar en zijn zelfwaardegevoel. Vooral de factoren die zich situeren op microniveau zijn belangrijk, wanneer leraren geen of weinig problemen hebben met de leerlingen, het lesgeven en zichzelf, hebben ze een stevige basis om op verder te bouwen. Als aan deze

basis voldaan is, komt het belang van collega's, directie en de mentor aan bod. Deze personen spelen een belangrijke sociale en ondersteunende rol (De Witte, 2013-2014).

Conclusie: Kwaliteitsvolle retentie betekent dat leraren niet alleen blijven lesgeven maar dit ook graag doen. Kwaliteitsvolle retentie wordt bekomen wanneer leraren zich goed voelen op microniveau. Na het microniveau komen de schoolrelaties aan bod bij het bekomen van positieve retentie.

2.6. Persoonlijke ervaring

Dit onderdeel van het literatuuronderzoek is geschreven vanuit mijn eigen ervaring als starter in het onderwijs in Brussel. Als beginnende leraar solliciteren is niet zo eenvoudig. Scholen zijn sneller geneigd om leraren met al wat ervaring aan te nemen. De fulltime jobs liggen niet voor het grijpen. In Brussel zijn er veel meer openstaande vacatures, ik denk dat dit veel jonge leraren motiveert om in Brussel te solliciteren. Bovendien wordt de Brusselse context als een goede leerschool aanschouwd. Veel leraren beginnen hun carrière in Brussel om ervaring op te doen (Moens, 2018). Ze beginnen te werken in Brussel met een bepaalde termijn in hun achterhoofd waarna ze de overstap maken naar een school buiten Brussel. Op je curriculum vitae staat ervaring in Brussel immers zeer goed. Het is als het ware een garantie voor een toekomstige werkgever dat je moeilijkere klassen de baas kan en dat je om kan gaan met een multicultureel publiek.

Zelf redeneerde ik als startende leraar op dezelfde manier. Ik stuurde een spontane sollicitatiemail naar het GO!-onderwijs in Brussel. Al snel werd ik op drie scholen uitgenodigd voor een gesprek. Ik hield een positief gevoel over aan mijn sollicitatie op het Atheneum GO! For Business. Op de terugweg van mijn gesprek werd ik reeds opgebeld door de directeur om te zeggen dat ik de job had.

Op 1 september mocht ik mijn carrière als leraar secundair onderwijs starten. Ik begon zeer gemotiveerd en voorbereid aan mijn taak. Het werd me al snel duidelijk dat 22 uur per week lesgeven geen gemakkelijke taak zou worden. Ik had het geluk dat ik voor al mijn lessen een leerwerkboek had en dat als vertrekpunt kon gebruiken om mijn lessen voor te bereiden.

Het voorbereiden van lessen vinden de meeste leraren, inclusief mezelf, best een leuk werk. Je wilt je leerlingen op een interactieve en creatieve manier iets bijbrengen. Wat de werkdruk hoog maakt is dat je alles wat je doet tijdens een les moet kunnen verantwoorden. Je moet voor elke les kunnen zeggen aan welke leerplandoelstellingen je werkt. Elke toets of taak die je opstelt moet voorzien zijn van de bevroegde leerplandoelstellingen. Dit moet je dan samenvoegen in een jaarplan. Het opstellen van jaarplannen heb ik ervaren als een hels en tijdrovend werk. Er waren nog geen jaarplannen voorhanden die ik als basis kon gebruiken.

Wanneer je administratief in orde wilt zijn en goede lessen wilt geven, is er al heel veel druk. Toch kreeg ik nog een hele reeks extra taken. Net zoals elke leraar had ik vaste toezichten op de speelplaats en tijdens de studie. Tijdens mijn eerste jaar was ik co-titularis van een klas. De titularis, die ik ondersteunde, vertrok na twee maanden waardoor ik de klastitularis was. Dit was een grote extra taak die absoluut doorgewogen heeft. Tijdens mijn tweede jaar kreeg ik opnieuw een co-titularis, ook deze verdween na enkele maanden waardoor ik alle

verantwoordelijkheid kreeg. Titularis zijn van een klas betekent niet alleen het controleren van de agenda's en het doorgeven van informatie; als titularis ben je ook verantwoordelijk voor het voorbereiden van de klassenraden, het aanduiden van modelleerlingen en het opvolgen van het leerlingvolgsysteem. Bovendien werden er door de klastitularis elk jaar drie themadagen georganiseerd. Een dag uitwerken en organiseren voor zo leerlingen is niet eenvoudig. Dit zijn stuk voor stuk tijdrovende taken die bovenop je gewone werk komen.

Als leraar zit je sowieso in één of meerdere vakwerkgroepen. Zelf zat ik in de vakwerkgroep Nederlands en geschiedenis. Tijdens mijn tweede jaar werd ik ook nog eens voorzitter van de vakgroep Nederlands. Hoewel ik nooit verplicht ben geweest deze taak op mij te nemen, werd het mij wel duidelijk dat de andere leden vonden dat ik het moest doen. Het voorbereiden en begeleiden van de vergadering was een hele taak. Na elke vergadering moest alles ook gedigitaliseerd en uitgewerkt worden. Ook voor de vakgroep geschiedenis moest er extra werk gedaan worden; er moesten leerlijnen uitgewerkt worden en uitstappen georganiseerd.

Al bij al voelde ik me niet bijzonder gesteund door het lerarenteam en was ik overweldigd door het takenpakket. Ik had niet het gevoel dat ik voorbereid was op het totale takenpakket van een leraar. Dit heeft er zeker voor gezorgd dat ik heb beslist om niet te blijven lesgeven in Brussel. Toch was het zware takenpakket en gebrek aan ondersteuning niet doorslaggevend in mijn beslissing. Mijn relatie met mijn leerlingen zat niet goed. Ik had heel wat moeite bij het opbouwen van een constructieve band met de leerlingen. Mijn klasmanagement verliep niet altijd vlot en ik had niet het gevoel dat ik als leraar een meerwaarde betekende voor mijn leerlingen. Tegen het einde van mijn tweede jaar was ik enorm gedemotiveerd, het lukte moeilijk om 's ochtends nog te vertrekken en de energie op te brengen om met passie voor de klas te staan. Het lukte ook niet meer om mijn leerlingen zonder vooroordelen aan te spreken, ik had enorm het gevoel dat ik had gefaald als leraar. Op vlak van klasmanagement werd ik wel ondersteund door de leerlingbegeleiding maar dit bleek onvoldoende, wanneer je je leerlingen als de vijand begint te zien, weet je dat het niet goed is. Moest deze relatie beter zijn geweest, was het veel moeilijker geweest om de knoop door te hakken en te vertrekken.

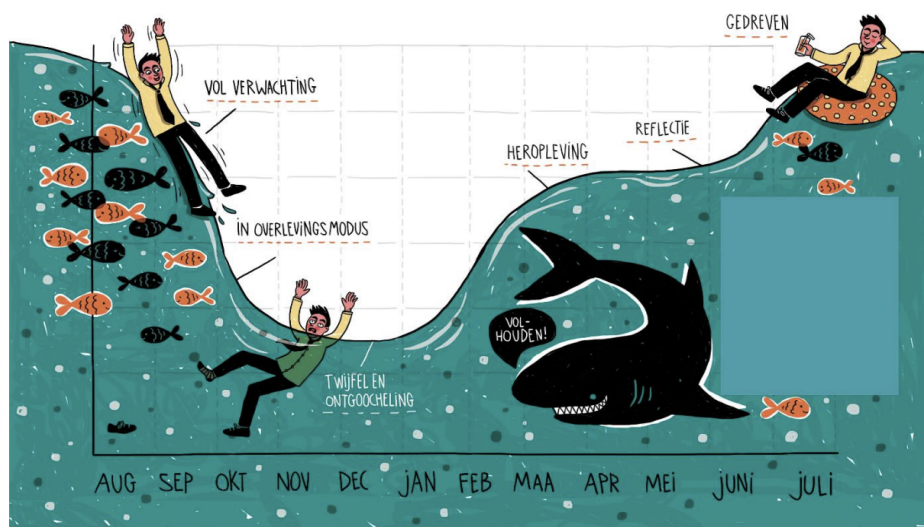
Andere factoren hebben in mindere mate een rol gespeeld bij mijn beslissing, ik pendelde dagelijks drie uur lang, dat begon wel door te wegen. Het pendelen op zich is natuurlijk geen probleem, het tijdsverlies is vervelend maar niet onoverkomelijk. Wat voor mij echt een hindernis was, was dat ik me maar niet kon inleven in de leefwereld van mijn leerlingen doordat ik er nooit bleef. Dit heeft het opbouwen van de band met mijn leerlingen natuurlijk niet eenvoudiger gemaakt.

Conclusie: De voornaamste reden om het onderwijs in Brussel te verlaten, was het gebrek aan een positieve relatie met de leerlingen. Daarna volgde de ondersteuning van de school en de connectie met de rest van het lerarenteam, vervolgens de werkdruk en als laatste reden de druk die pendelen met zich meebracht.

2.7. Conclusie

Vanuit dit literatuuronderzoek kan geconcludeerd worden dat startende leraren het niet gemakkelijk hebben. Het lerarentekort in Vlaanderen en in Brussel blijft toenemen. De uitstroom van startende leraren is bovendien het grootst in Brussel. Deze grote uitstroom kan een gevaar vormen voor de kwaliteit van het onderwijs. Er zijn een heleboel factoren die een rol spelen bij het welbevinden van startende leraren, deze factoren kan je opdelen per niveau. Wat blijkt is dat het klasniveau het belangrijkste is voor startende leraren. Het gevoel hebben dat je je lessen kan geven en dat je de leerlingen vooruithelpt, vergroot het welbevinden van startende leraren. Een tweede belangrijk aspect blijkt de ondersteuning vanuit de school, collega's en directie te zijn. Andere factoren kunnen ook een rol spelen maar zijn ondergeschikt aan de eerder vermeldde factoren.

Klasse maakte een informatief diagram over de fases die elke startende leraar doormaakt gedurende het schooljaar. In dit diagram zie je dat de meeste startende leraren een zware dip doormaken. Dit theoretisch kader heeft in kaart gebracht hoe die dip veroorzaakt wordt, door te kijken naar de oorzaken van uitval van startende leraren, kunnen we op zoek gaan naar oplossingen. Met de juiste oplossingen kan elke startende leraar het onderstaande diagram volgen. Momenteel geraakt een te groot aandeel van de startende leraren niet de heroplevingsfase die hier getoond wordt (Van Laere M. , 2015).



Bron afbeelding: *KLASSE* (Van Laere M. , 2015)

3. Hypothese

3.1. Hypothese op basis van literatuuronderzoek

Vanuit het literatuuronderzoek kan een hypothese opgesteld worden over het antwoord op de onderzoeksvraag. Deze hypothese zal de basis vormen bij het opstellen van het ontwerp van het onderzoek. De onderzoeksvraag is: Wat motiveert ervaren leraren om werkzaam te blijven in Brussel en hoe kan hun ervaring een bron van inspiratie zijn bij de aanvangsbegeleiding van startende leraren in Brussel?

Uit de literatuurstudie kan afgeleid worden dat de factoren die zich op klasniveau bevinden de voornaamste rol zullen spelen bij de motivatie van ervaren leraren in Brussel. Binnen dit niveau zal de band die leraren opbouwen met hun leerlingen als de voornaamste factor van welbevinden gelden. De connectie die je als leraar hebt met de ouders van je leerlingen zal in mindere mate motiverend of demotiverend werken.

Op schoolniveau zal vooral de connectie met de rest van het lerarenteam en de directie belangrijk zijn. Een schoolteam dat goed functioneert vergroot het welbevinden aanzienlijk. Andere factoren, waaronder infrastructuur en aanvangsbegeleiding, zullen in mindere mate een rol spelen. De infrastructuur van de school zal niet doorslaggevend zijn en de aanvangsbegeleiding die de school organiseert is niet langer relevant. Wel zal er onderzocht worden hoe de ervaren leraren hun eigen aanvangsbegeleiding ervaren hebben.

De factoren die zich op het maatschappelijk niveau bevinden zullen minder aan bod komen. Deze ervaren leraren zullen hoogstwaarschijnlijk geen last meer hebben van werkonzekerheid. De maatschappelijke interpretatie van het lerarenberoep zou wel als factor naar boven kunnen komen. Of deze leraren zich al dan niet gewaardeerd voelen, kan ook een deel hebben uitgemaakt van hun beslissing om te blijven lesgeven in Brussel. Ook de werkdruk zal naar voor komen als een factor voor het welbevinden. Hier zal zeker onderzocht worden hoe startende leraren zich kunnen wapenen tegen deze werkdruk.

Er is ook het persoonlijk niveau, vermoedelijk beschikken deze ervaren leraren over een bepaalde hoeveelheid veerkracht. Het is dan interessant om nader te bekijken hoe ze deze veerkracht doorheen hun carrière hebben opgebouwd. Waarschijnlijk beschikken deze leraren over een grote hoeveelheid interne motivatie, een passie voor lesgeven en een passie voor hun vak.

Tot slot is er ook nog de context Brussel, dit onderzoek zal nagaan in welke mate deze leraren de diversiteit van Brussel hebben kunnen omzetten in een positief aspect waar ze meerwaarde uit kunnen halen. Er is ook de taalachterstand, hier zullen de leraren vermoedelijk mee hebben leren omgaan door hun lessen en hun taalgebruik aan te passen. Een groot deel van de leraren pendelt, dit zal waarschijnlijk ook zo zijn voor deze ervaren leraren. Het onderzoek zal bevragen waar zij wonen en hoe zij hun woon-werktraject ervaren.

Een eerste deelonderzoeksvraag wilt nagaan hoe ervaren leraren terugblikken op hun carrière in Brussel, welke hindernissen zij hebben ervaren en hoe ze deze hindernissen hebben overwonnen. Deze hindernissen zullen waarschijnlijk niet zo anders zijn dan de hindernissen die startende leraren vandaag ervaren. Waarschijnlijk hebben zij deze hindernissen kunnen overwinnen door zich aan te passen aan de context Brussel, door een goede relatie met hun leerlingen op te bouwen en door ondersteuning te krijgen van het schoolteam. Hoe zij terugblikken op hun carrière, daar kan moeilijk een hypothese over opgesteld worden.

De tweede deelonderzoeksvraag heeft als doel te weten te komen welke advies ervaren leraren willen meegeven aan startende leraren. Hierover kan moeilijk een hypothese gevormd worden. Dit advies zal hoogstwaarschijnlijk gaan over klasmanagement, omgaan met de werkdruk en omgaan met de diversiteit in Brussel.

Algemene hypothese: Er zullen verschillende factoren naar boven komen die het welbevinden van de ervaren leraren in Brussel bepalen. Bij elke geïnterviewde leraar zullen grotendeels dezelfde factoren aan bod komen.

3.2. Idee tot ontwerp op basis van hypothese

Om te testen of de hypothese, die geformuleerd is vanuit het literatuuronderzoek, klopt, zullen uitgebreide interviews afgenomen worden met ervaren leraren uit Brussel. De vragen waaruit deze interviews zullen bestaan, worden opgesteld om de onderzoeksvraag en de onderzoeksdeelvragen te beantwoorden. Na het afnemen van de interviews worden deze herwerkt tot een toegankelijke brochure die kan gebruikt worden bij de aanvangsbegeleiding van startende leraren in Brussel.

4. Ontwerp

4.1. Ontwerpeisen

4.1.1. Kenmerken van de doelgroep

De doelgroep van mijn ontwerp zijn startende leraren in Brussel die in zekere mate aanvangsbegeleiding krijgen op school. Het ontwerp moet dan ook afgestemd zijn op deze doelgroep, het ontwerp moet een heldere, duidelijke inhoud hebben met concreet advies voor startende leraren. Met een startende leraar wordt hier een leerkracht met minder dan vijf jaar ervaring bedoeld, de reden hiervoor is dat starters, als ze stoppen met lesgeven in Brussel, dit meestal binnen een periode van vijf jaar doen (Struyven K. V. G., 2014).

4.1.2. Kenmerken van de ervaren leraren

De leraren die ik wil interviewen moeten werkzaam zijn in het Brussels Gewest. Zij geven al twintig jaar of langer les in Brussel. Dat de leraren twintig jaar of meer ervaring moeten hebben, is omdat ze zo voldoende kunnen terugblikken op hun carrière en de kans dat ze nog zullen overstappen naar een andere sector of een andere school, is klein (Struyven K. V. G., 2014). De ervaren leraren moeten lesgeven in het secundair Nederlandstalig onderwijs in Brussel. Er zijn geen vereisten over de graad waar ze in lesgeven of de vakken die ze geven. Zowel leraren ASO, TSO als BSO komen in aanmerking voor het onderzoek.

4.1.3. Organisatorische kenmerken

4.1.3.1. *Uitnodiging tot deelname aan het onderzoek*

Om in contact te komen met deze ervaren leraren werd er een uitnodiging verstuurd naar de directie van verschillende Brusselse scholen, deze scholen behoren zowel tot het gemeenschapsonderwijs als het katholiek onderwijs. De uitnodiging kan teruggevonden worden als bijlage 1. In deze uitnodiging wordt verduidelijkt dat het de bedoeling is om een positief verhaal te schrijven over het onderwijs in Brussel. Er worden ook enkele praktische zaken afgesproken, zo zullen de interviews omwille van Covid-maatregelen online doorgaan.

4.1.3.2. *Reactie op uitnodiging*

Er kwam heel wat positieve reactie van directies en leraren op de uitnodiging. Het was duidelijk dat er nood is aan een positief verhaal over het onderwijs in Brussel. Deze bachelorproef heeft het niet expliciet als doel maar uiteindelijk geeft ze toch een waardering voor de leraren in Brussel. Wat opvalt is dat er vooral reactie kwam van leraren die lesgeven in een ASO-richting, zij hechten volgens het onderzoek meer belang aan vakinhoud dan leraren die lesgeven in een TSO- of BSO-richting (Struyven K. V. S., 2012). Deze laatste groep van leraren zou meer belang hechten aan de band die ze opbouwt met leerlingen. Het verschil hiertussen zal niet verduidelijkt kunnen worden door de interviews.

De meeste leraren die bereid zijn om geïnterviewd te worden, geven les in het katholiek onderwijs. Dit kan te wijten zijn aan het feit dat ODISEE een katholieke hogeschool is en de uitnodiging daardoor aantrekkelijker is.

In onderstaande tabel wordt er een overzicht weergegeven van de deelnemende leraren aan het onderzoek.

Naam	School	Vakken	Ervaring
Willy Goossens	Sint-Pieterscollege in Jette	Wiskunde	Al 57 jaar ervaring
Marleen Allaert	Atheneum GO! For Business	Frans	Marleen is ondertussen gepensioneerd, meer dan 40 jaar ervaring
Erica Lemmens	Lutgardiscollege	Wetenschappen	19 jaar ervaring
Els De Becker	Lutgardiscollege	Nederlands	19 jaar ervaring
Lut Van de Caeter	Maria-Assumptalyceum	Wiskunde	35 jaar ervaring
Tom Dierckx	Maria-Boodschaplyceum	Chemie en aardrijkskunde	22 jaar ervaring
Anneke Vanhout	Lutgardiscollege	Wiskunde en wetenschappen	21 jaar ervaring
Philip Cobbaert	Jan-van-Ruusbroeckcollege	Directeur	25 jaar ervaring
Johan Den Donder	Maria-Boodschaplyceum	Nederlands	25 jaar ervaring

Twee leraren hebben net geen twintig jaar ervaring, dit zal geen effect hebben op de waarde van hun verhaal.

4.1.3.1. *Opbouwen van de structuur en vragenlijst*

De interviews verlopen semi-gestructureerd, het is de bedoeling dat de leraren kunnen vertellen over hun carrière zonder zich strikt te houden aan de vooropgestelde vragenlijst. De leraren kregen de vragenlijst op voorhand doorgestuurd zodanig dat ze zich konden voorbereiden op de afname van het interview.

Het interview is opgebouwd zodanig dat het ontwerp, dat voortkomt uit de interviews, een antwoord biedt op de onderzoeksvraag en de onderzoeksdeelvraag. Het interview start met algemene informatie te bevragen, daarna wordt er teruggeblikt met de leraren op hun carrière. In dit gedeelte wordt ook bevestigd hoe de leraren de werkonzekerheid bij de start van hun carrière hebben ervaren. Een terugblik op de carrière is nodig om tot een inspirerend verhaal te komen voor startende leraren.

Het midden van het interview gaat over de motivatie van de ervaren leraren. Er wordt bevraagd waarom deze leraren in Brussel zijn beginnen lesgeven; woonden ze hier al of werden ze geprikkeld door de context? Was er gewoon meer werk in Brussel?

Ook wordt bevraagd hoe de aanvangsbegeleiding werd georganiseerd bij hun start in het onderwijs om zo na te gaan hoe aanvangsbegeleiding is geëvolueerd. Sommige leraren geven zelf ook aanvangsbegeleiding, het is interessant om na te gaan waaruit goede aanvangsbegeleiding volgens hen bestaat.

Vanuit de hypothese wordt ook gecontroleerd wat het belang is van het schoolteam voor deze leraren, in welke mate is het team een bron van motivatie geweest? Er zijn ook vragen die gericht zijn op de hindernissen die leraren ervaren, zowel bij het begin als bij het verdere verloop van hun carrière binnen het onderwijs. De context Brussel komt zeer specifiek aan bod, wat zijn de uitdagingen die Brussel met zich meebrengt en waar zit de meerwaarde van de Brusselse context? Ook wordt de leraren gevraagd naar de mooiste herinnering uit hun carrière, welke momenten hebben zij als heel motiverend ervaren? Verder wordt ook de balans tussen het werk- en privéleven alsook de werkdruk bevraagd. Er wordt teruggekoppeld naar de uitval van startende leraren in Brussel, welke oorzaken zien deze leraren voor deze uitval en welke tips hebben zij voor startende leraren. Deze tips situeren zich op het niveau van klasmanagement, omgaan met werkdruk en omgaan met de context Brussel. Tot slot wordt de leraren gevraagd wat hun visie is op de toekomst van het onderwijs in Brussel.

De vragen zijn vooral geformuleerd als open vragen om een zo individueel mogelijk beeld te krijgen van de motivatie van elke leraar. Wanneer je deze vragen naast de hypothese en onderzoeksvraag legt, is het duidelijk dat de interviews gericht zijn op het controleren van de hypothese en het beantwoorden van de onderzoeksvraag en de onderzoeksdeelvragen.

De vragenlijst kan teruggevonden worden als bijlage 2.

4.1.3.2. Afname van de interviews

Zoals eerder vermeld zijn de interviews online afgenomen via TEAMS. De interviews werden opgenomen zodanig dat deze konden herbekeken worden. Na de afname van de interviews was er een overleg met de externe begeleiders om te bespreken hoe het ontwerp kon vormgegeven worden om optimaal aan de onderzoeksvraag te voldoen. Hier zijn meerdere feedbackmomenten geweest die steeds hebben geleid tot een aanpassing van het ontwerp.

4.2. Opbouw van het ontwerp

Als ontwerp is er een brochure ontworpen die kan gebruikt worden bij de aanvangsbegeleiding van startende leraren in Brussel. Deze brochure is zowel gericht op het vertellen van het verhaal van de ervaren leraren als op het concreet advies geven voor startende leraren in Brussel. De opbouw van de brochure is erop gericht om zoveel mogelijk aan de onderzoeksdoelen te voldoen. Het gebruikte sjabloon is modern en heeft als bedoeling de kosmopolitische context van Brussel te benadrukken.

Via een inhoudstafel krijgt de lezer van de brochure een overzicht van de verschillende onderdelen. Op pagina 5 is er een overzicht van alle leraren die geïnterviewd zijn. Vanaf pagina 6 worden er per leraar drie tips gegeven voor starters in Brussel, dit kan nuttig zijn voor starters om te beslissen met welke tips ze zich kunnen identificeren om zo gericht interviews te selecteren en volledig te lezen. Daarna volgen de interviews per leraar, elk interview wordt ingeleid met een pagina waarin de leraar wordt voorgesteld en waarop ook samengevat staat wat deze leraar heeft gemotiveerd doorheen zijn of haar carrière. In de interviews zijn quotes verwerkt om ze toegankelijker te maken en de interesse te prikkelen bij de lezer. Op het einde van elk interview volgt er een samenvatting van wat deze leraar heeft gemotiveerd en welke tips deze leraar heeft voor starters in Brussel. Deze samenvatting kan een meerwaarde betekenen voor lezers die niet de tijd hebben om de interviews in hun geheel te lezen.

Vervolgens wordt er per thema gesorteerd wat de verschillende leraren te zeggen hebben over dit thema. De thema's zijn gekozen op basis van de factoren die steeds naar voor kwamen als motiverend of uitdagend. Er is gekozen voor de thema's:

- Band met de leerlingen: De band met de leerlingen blijkt heel belangrijk te zijn voor elke geïnterviewde leraar. Elke leraar bouwt op een eigen manier deze band op.
- Collega's: De connectie die je hebt met de collega's en het schoolteam zijn erg belangrijk voor het welbevinden van de meeste geïnterviewde leraren.
- Diversiteit: De geïnterviewde leraren hebben leren omgaan met de diverse context Brussel. Zij slagen erin om de leerlingen te ondersteunen en meerwaarde te genereren uit deze diversiteit.
- Taal: Heel wat leerlingen in het Brussels Nederlandstalig onderwijs hebben een andere thuistaal dan Nederlands, dit geeft een grote uitdaging bij het lesgeven. De ervaren leraren lichten toe hoe zij omgaan met deze uitdaging.
- Klasmanagement: Klasmanagement vormt voor heel wat starters een probleem. Elke ervaren leraar heeft uitleg gegeven over hoe zij hun klasmanagement aanpakken. Dit verschilt van leraar tot leraar, het is interessant voor starters om te zien bij welke stijl van klasmanagement zij zich het beste voelen.

Hierna volgt er nog een conclusie waarin de belangrijkste elementen van de brochure samengevat worden. Sommige factoren kwamen bij elke leraar terug als motiverend of net uitdagend. Deze conclusie is een verkorte versie van de algemene conclusie die verder in deze bachelorproef uitgeschreven staat.

Nog te vermelden is dat de lay-out tot stand is gekomen na overleg met de externe begeleiders. Als experts in het begeleiden van schoolteams en startende leraren, hebben zij inzicht geboden in hoe de lay-out van de brochure kan bijdragen aan de functionaliteit voor starters. Het ontwerp is meermaals bijgestuurd in functie van hun feedback.

4.3. Het ontwerp

Het ontwerp is een brochure die dient als een inspiratiebron, de verhalen van ervaren leraren kunnen startende leraren inspireren en motiveren. Er wordt ingegaan op de factoren die motiverend werken voor de ervaren leraren. In de brochure blikken de leraren terug op hun carrière en lichten ze toe welke hindernissen ze hebben overwonnen en hoe ze dit gedaan hebben. De brochure geeft ook concreet advies aan startende leraren dat gegeven wordt door ervaren leraren. Het is niet praktisch om de brochure in de bachelorproef zelf te plaatsen gezien deze redelijk lijvig is, de brochure valt terug te vinden als aparte bijlage; Bijlage 8: Lesgeven in BXL.

4.4. Feedback

Na het maken van het ontwerp dient dit getest en geëvalueerd te worden. Er was geen tijd om het ontwerp effectief in praktijk te brengen en te gebruiken bij de aanvangsbegeleiding van startende leraren in Brussel. Bijgevolg is het ontwerp getest en geëvalueerd door de externe begeleiders en door leraren die aanvangsbegeleiding geven. Via vragenlijsten hebben zij kunnen aangeven of het ontwerp functioneel zou zijn in de praktijk en hebben zij het ontwerp kunnen evalueren.

4.4.1. Feedback op het ontwerpproces

Feedback op het ontwerpproces wordt gegeven door de externe begeleider a.d.h.v. een evaluatiedocument dat is opgesteld door ODISEE. Dit evaluatiedocument valt terug te vinden als bijlage 3. De externe begeleiders zijn enthousiast over het ontwerp maar missen nog een praktische toelichting zoals een korte handleiding over hoe het ontwerp in de praktijk het best gebruikt kan worden.

Ze geven ook aan dat de onderzoeksvraag in het begin nog niet helemaal duidelijk was waardoor het langer geduurd heeft om te bepalen welke richting het ontwerp zou uitgaan. Als positief punt wordt er benadrukt dat er passie en motivatie was over het onderwerp. Er werd ook openlijk besproken hoe het proces verliep, dit soms met vallen en opstaan.

Verder vermelden de externe begeleiders ook dat er ruimte was voor hen om feedback te geven en dat aan deze feedback ook gehoor werd gegeven terwijl de eigen visie op het ontwerp bewaard bleef.

4.4.2. Feedback op het ontwerp

4.4.2.1. Externe begeleiders

De externe begeleiders, Roosmarijn Ferny en Hanne Wouters, werden niet alleen gevraagd om feedback te geven op het ontwerpproces, ze deden dit ook voor het ontwerp zelf. De feedback werd gegeven door middel van een Google Forms-document. Het blanco formulier is terug te vinden als bijlage 4; de ingevulde versie als bijlage 5. Het formulier evalueert verschillende aspecten van het ontwerp, nl. de lay-out, het taalgebruik, spelling en de bruikbaarheid in de praktijk. Het formulier bevat zowel open vragen als

meerkeuzevragen en schaalvragen. De externe begeleiders zijn medewerkers van het Onderwijscentrum Brussel en hebben mondeling aangegeven dat ze de brochure in het praktijkveld willen gebruiken bij de aanvangsbegeleiding van startende leraren door de brochure te verspreiden via Smartschool.

Lay-out: De externe begeleiders geven aan dat de brochure een aantrekkelijke lay-out heeft maar nog logischer opgebouwd kan zijn. De paginanummering valt bij de inhoudstafel meer op dan het onderwerp zelf en het is niet altijd duidelijk wat je kan verwachten bij elk onderdeel. Kleur toevoegen aan de interviews of bepaalde zinnen en woorden in het vet zetten, zou de lay-out verder verbeteren. De tussentitels en quotes verbeteren dan weer de leesbaarheid. De lengte van de brochure wordt niet als te lang gezien omdat lezers de kans krijgen te selecteren welke onderdelen ze volledig willen lezen.

Taalgebruik: Het taalgebruik wordt als passend ervaren.

Spelling: Er zijn weinig spelfouten aanwezig.

Bruikbaarheid: De externe begeleiders geven aan dat startende leraren deze brochure kunnen gebruiken en dat de tips kunnen helpen om als starter in Brussel gemotiveerd te blijven. De brochure kan ook handig zijn voor mentoren of leden van het schoolteam die de aanvangsbegeleiding voorzien. Zij kunnen de brochure gebruik als startpunt van hun aanvangsbegeleiding of gewoon om ideeën uit te putten. Ze kunnen nagaan welke tips ze zelf zouden geven aan startende leraren en aan welke tips ze zelf nog niet hadden gedacht.

De brochure kan binnen het Onderwijscentrum Brussel gebruikt worden voor o.a. het project 'BXL ZKT LKR'. Binnen dit project kan de brochure als startpunt dienen voor een gesprek over verschillende onderwijsthema's. De brochure zou ook een plek kunnen krijgen in het starterspakket dat directies voor hun starters kunnen aanvragen bij het Onderwijscentrum Brussel.

Voor de tips van de ervaren leraren en de samenvattingen per thema worden als waardevol bestempeld. Binnen de interviews is er ook voorkeur voor de interviews met Marleen Allaert en Erica Lemmens. Het interview met Marleen wordt gewaardeerd omdat zij zo positief is over het lesgeven in Brussel, dit werkt ontzettend motiverend. Het interview met Erica wordt interessant bevonden omdat ze als wetenschapsleerkracht toch veel aandacht heeft voor taalonderwijs. De tips die Erica geeft voor goede aanvangsbegeleiding zijn ook waardevol.

Het verraste de externe begeleiders vooral dat veel leraren een andere of een extra functie opnemen binnen hun school, dit is een positieve evolutie om een vlakke loopbaan tegen te gaan. Wat ze meenemen naar de praktijk is de focus die alle geïnterviewde leraren leggen op het opbouwen van een band met hun leerlingen. Dit geeft een positief beeld van de leraren dat een tegenwicht biedt aan de eerder negatieve manier waarop leraren soms in de media komen. Ook het bewustzijn van de context Brussel en de interesse in de leefwereld van de leerlingen verraste de externe begeleiders.

De tips voor startende leraren die de externe begeleiders vooral zijn bijgebleven, zijn het belang van een band opbouwen met de leerlingen en ook geloven in je leerlingen. Ook het

advies dat je in de beginfase van je onderwijscarrière je takenpakket wat kan afbakenen om je te focussen op het lesgeven, vinden ze erg nuttig.

De sterkte van de brochure is volgens hen dat de brochure heel wat positieve verhalen bundelt. De verschillende onderdelen waaruit de brochure bestaat, maken de brochure nuttiger en zorgen ervoor dat je de brochure kan blijven ontdekken.

De zwakte van de brochure hangt samen met de sterkte van de brochure, het is veel tekst. Het is ook niet altijd duidelijk waarom elk onderdeel aanwezig is, dit kan beter geconcretiseerd worden. In de inleiding kan ook nog verwezen worden naar een bron over het lerarentekort in Brussel.

Conclusie: De externe begeleiders zijn enthousiast over het de brochure en willen deze ook in praktijk blijven gebruiken. Dit geeft toch wel een meerwaarde aan het ontwerp. In functie van de feedback kunnen bepaalde elementen van de brochure nog verder aangepast en verbeterd worden.

4.4.2.2. *Leraren en mentoren*

Erica Lemmens – Lutgardiscollege

"Ik wil je meegeven dat ik heel geboeid was door de inhoud van de brochure. Het is een fijn werk om te leren en het geeft zelfs een gevoel van verbondenheid. Het zit knap in elkaar en ik zal het zeker mee opnemen in mijn aanvangsbegeleiding."

Lut Van De Cauter – Maria-Assumptalyceum

"Bedankt om te mogen meewerken met jouw project. Je hebt er een fijne magazine van gemaakt, mijn directie is erg nieuwsgierig naar het resultaat."

Niet alleen de externe begeleiders werden gevraagd om feedback te geven op de brochure. Ook de geïnterviewde leraren en de directie van verschillende Brusselse scholen werden gevraagd om het evaluatiedocument in te vullen. Dit is een ander, veel korter evaluatiedocument dan dat van de externe begeleiders. Er is maar één open vraag, de rest van de vragen zijn ofwel meerkeuzevragen ofwel schaalvragen. In deze evaluatie wordt enkel de lay-out en de bruikbaarheid bevraagd. Het blanco formulier is terug te vinden als bijlage 6; de ingevulde versie als bijlage 7. In totaal vulden zeven mensen het feedbackdocument in, hieronder een overzicht:

- Nancy Van Den Bosch: stagecoördinator Imelda Instituut
- Tom Dierckx: leraar Maria-Boodschaplyceum
- Anneke Vanhout: leraar Lutgardiscollege
- Els de Becker: leraar Lutgardiscollege
- Lut Van De Cauter – leraar Maria-Assumptalyceum
- Erica Lemmens: leraar en mentor Lutgardiscollege
- Freya Coppens – pedagogisch directeur Sint-Pieterscollege

De lay-out van de brochure wordt positief geëvalueerd, de opbouw wordt iets minder goed onthaald maar nog steeds overwegend positief. Vooral de quotes worden nuttig bevonden

om de leesbaarheid te vergroten, gevolgd door de inhoudstafel en de tussentitels. Het merendeel ervaart de lengte van de brochure als passend.

Op de vraag hoe ze deze brochure in de praktijk zouden gebruiken, komen er diverse reacties. De conclusie is dat ze de brochure wel zouden gebruiken voor startende collega's. Het merendeel van de deelnemers zegt dat de brochure een meerwaarde kan betekenen voor startende leraren. In mindere mate kan de brochure een meerwaarde betekenen voor meer ervaren leraren. Eén persoon zou vooral de tips gebruiken en niet de artikels. Een ander zegt dat de brochure ook gebruikt kan worden voor laatstejaarsstudenten in de lerarenopleiding.

Vooraf de tips van de ervaren leraren worden nuttig bevonden, gevolgd door de interviews zelf en de samenvatting op het einde van elk interview.

De lengte van de interviews wordt door de meesten gepast bevonden, de deelnemers zijn ook overwegend positief over de structuur van de interviews. Iedereen vindt dat de interviews nuttige informatie bevatten.

Conclusie: De feedback uit het werkveld is overwegend positief. Het merendeel van de deelnemers geeft aan dat deze brochure een meerwaarde kan betekenen in de praktijk, in het bijzonder de tips van de ervaren leraren.

4.5. Analyse van het ontwerp

4.5.1. Hoofdonderzoeksdoel

Het hoofddoel van deze bachelorproef is onderzoeken wat ervaren leraren motiveert om werkzaam te blijven in Brussel en onderzoeken welke meerwaarde hun ervaring kan betekenen bij de aanvangsbegeleiding van startende leraren in Brussel. Het eerste deel van het hoofddoel kon niet bevestigd worden in de feedback op het ontwerp zelf, de resultaten van dat onderdeel van het onderzoek worden hier geformuleerd.

Het tweede deel van het hoofddoel, onderzoeken of de ervaring van ervaren leraren een meerwaarde kan betekenen bij de aanvangsbegeleiding van startende leraren, is wel bevestigd door de externe begeleiders en deelnemers aan de evaluatie van het ontwerp. Wanneer je al hun feedback in beschouwing neemt, kan je wel zeggen dat de ervaring van ervaren leraren een meerwaarde kan betekenen bij de aanvangsbegeleiding van startende leraren in Brussel. Bijna iedereen die deelnam aan de evaluatie was het hier mee eens, het ontwerp beantwoordt dus aan dit stukje van het hoofddoel.

Het eerste deel van het hoofddoel wilt onderzoeken wat ervaren leraren motiveert om werkzaam te blijven in Brussel, het antwoord op deze vraag kunnen we terugvinden in de afgenomen interviews. Wat leraren motiveert hangt af van heel wat factoren, toch is het mogelijk om uit de interviews enkele elementen uit te filteren die van belang zijn voor het welbevinden en de motivatie van leraren in Brussel. Deze resultaten worden vergeleken met de hypothese om na te gaan in welke mate de hypothese juist was.

Het belangrijkste voor leraren blijkt hun band met de leerlingen te zijn. Hoe de leraren dit opbouwen, verschilt van persoon tot persoon. Sommige leraren houden de band heel professioneel, andere leraren zijn persoonlijker. Je brengt als leraar heel wat tijd door met je leerlingen waardoor een goede band met hen onontbeerlijk is. Opvallend is dat heel wat leraren aangeven dat ze motivatie putten uit de reizen of de excursies die ze hebben ondernomen met hun leerlingen. Tijdens deze momenten kunnen ze op een meer informele manier omgaan met hun leerlingen en zien ze hun leerlingen in een andere context. Deze buitenschoolse activiteiten worden erg belangrijk bevonden bij het opbouwen van de leraar-leerlingrelatie. Zij ervaren het hebben van een connectie met een leerling, een persoonlijke band, als erg waardevol. Elk van de geïnterviewde leraren ging op zoek naar het individu achter de leerling die in hun klas zit.

In de hypothese stond ook dat de connectie met het lerarenteam en de directie een belangrijke rol zal spelen bij het welbevinden van leraren, dit blijkt ook uit de interviews. Deze factor komt wel minder prominent naar voor dan je zou kunnen verwachten uit de literatuurstudie. Vooral de geïnterviewde leraren uit het Lutgardiscollege leggen nadruk op de meerwaarde van het team. Algemeen mag toch aangenomen worden dat wanneer je je goed voelt in een team, lesgeven gemakkelijker wordt. Niet alleen omdat je materiaal en tips kan uitwisselen, ook omdat je tegen elkaar kan praten over je leerlingen en alledaagse zaken.

Leraren ervaren het als motiverend wanneer ze de ouders bij het schoolteam kunnen betrekken maar deze factor lijkt eerder een bijzaak te zijn dan een hoofdzaak. Over de infrastructuur die aanwezig is op school, wordt eigenlijk niet gesproken.

Wanneer we kijken naar de persoonlijkheid van de leraren, valt het wel op te merken dat deze leraren een passie hebben voor lesgeven, onderwijs en hun vakken. Ze beschikken allemaal over een grote portie interne motivatie. Elke leraar heeft bewust de keuze gemaakt om een onderwijscarrière na te streven. De mogelijkheid om leerlingen iets bij te leren over hun vak, werkt motiverend.

Erica Lemmens zegt in haar interview dat ze soms wel een dipje heeft maar hier steeds kan uitkomen. Zij is de enige die zo een opmerking heeft gemaakt maar vermoedelijk beschikken al deze leraren over een bepaalde hoeveelheid veerkracht die ervoor zorgt dat ze in mindere periodes niet uitvallen. Deze veerkracht hebben ze ook nodig, een groot deel van de geïnterviewde leraren geeft aan dat de combinatie van werk- en privéleven niet altijd eenvoudig is. Mensen staren zich soms blind op het aantal vakantiedagen dat een leraar heeft, maar zijn zich niet altijd bewust van de werkdruk die een leraar ervaart. De meeste leraren ervaren de werkdruk als te hoog. Ze geven ook aan dat de administratieve taken ervoor zorgen dat er minder tijd kan gaan naar het lesgeven zelf.

Directeur Philip Cobbaert geeft aan dat het lerarenberoep wat van zijn prestige mag terugkrijgen. Deze elementen behoren eerder tot het tweede onderzoeksdoel, nl. het blootleggen van de hindernissen die leraren in Brussel ervaren.

In de hypothese wordt ook de context Brussel vermeld. In de literatuurstudie werden de hindernissen die de context Brussel met zich meebrengt toegelicht. Wat heel erg opvalt in de interviews, is dat deze leraren de context Brussel omarmd hebben en zich zeer bewust zijn van de context waarin ze lesgeven en de uitdagingen die daarbij horen. Ze hebben de diversiteit en de multiculturaliteit weten om te zetten in een meerwaarde.

Voor heel wat Brusselse leerlingen is Nederlands enkel een schooltaal, ook hier spelen de geïnterviewde leraren op in. Ze passen hun taaldidactiek aan zodat hun lessen beter te begrijpen zijn voor de leerlingen. Een kanttekening die hier moet gemaakt worden, is dat enkele leraren hebben aangegeven dat zij lesgeven in een ASO-richting waardoor zij de uitdagingen die Brussel met zich meebrengt in mindere mate ervaren.

Een andere hindernis aan de context Brussel is dat heel wat leraren werken in Brussel maar er niet wonen. De verwachting vanuit de hypothese was dan ook dat heel wat leraren een behoorlijk pendeltraject gingen afleggen, dit bleek niet zo te zijn. Heel wat van de geïnterviewde leraren wonen in Brussel of de rand rond Brussel en zijn ook opgegroeid in deze context. Zo geeft o.a. Els De Becker aan dat ze een oud-leerling is van de school waarop ze nu lesgeeft. Opgroeien en wonen in de Brusselse context, lijkt lesgeven in de Brusselse context wel gemakkelijker te maken.

Een factor die in de hypothese niet vermeld werd maar toch een rol speelt, is de kans om jezelf als leraar te blijven vernieuwen en eventueel taken op te nemen buiten het lesgeven. Een opvallend groot deel van de geïnterviewde leraren voerde een rol uit op school buiten lesgeven zoals het geven van aanvangsbegeleiding of het herwerken van de eindtermen. De meeste leraren gaven ook aan dat het hen motiveert om hun lesmateriaal te blijven aanpassen.

Algemeen mag geconcludeerd worden dat het ontwerp wel beantwoordt aan het eerste deel van het onderzoeksdoel. Door de interviews naast elkaar te leggen komen enkele factoren naar boven die belangrijk zijn voor de motivatie en het welbevinden van leraren in Brussel. Samengevat zijn deze factoren:

- Een goede band ontwikkelen met de leerlingen.
- Je deel voelen van het schoolteam.
- Het hebben van een passie voor je vakken en lesgeven.
- Omgaan met de Brusselse context, vooral inspelen op de diversiteit en de meertaligheid van de leerlingen.
- Als leraar kunnen blijven groeien en innoveren.

4.5.2. Deelonderzoeksdeel 1

Een eerste deelonderzoeksdoel is het blootleggen van de hindernissen voor leraren in Brussel en te weten komen hoe de geïnterviewde leraren deze hindernissen hebben overwonnen. Een groot deel van de leraren heeft in meerdere scholen gestaan en werkonzekerheid ervaren bij de start van hun carrière. Hier bleek vooral de intrinsieke motivatie ervoor te zorgen dat zij hebben doorgezet.

Een tweede hindernis die leraren ervaren in Brussel is de grote diversiteit. De leraren die ik heb geïnterviewd zijn zich zeer bewust van de diverse context waarin ze lesgeven en erkennen dat deze context een aanpassing vraagt van het lesgebeuren. Het is nog belangrijker om de leerling als een individu te zien en verder te kijken dan alleen het gedrag dat de leerling vertoont. Vaak zijn er factoren waar je als leraar weinig aan kan veranderen die een rol spelen bij het gedrag van een leerling. Els De Becker beschreef dat we er rekening mee moeten houden dat niet elke leerling enkel school heeft om mee bezig te zijn. Sommige van je leerlingen hebben thuis nog heel wat verantwoordelijkheden waardoor

school niet altijd op de eerste plaats komt. De geïnterviewde leraren houden actief rekening met de verschillen in socio-economische achtergrond van hun leerlingen. De leraren geven ook aan dat ze aandacht hebben voor de cultuur en de leefwereld van de leerlingen en door die aandacht hiervoor hun leerlingen erkenning willen geven.

Een derde hindernis blijkt taal te zijn. Heel wat leerlingen spreken enkel op school Nederlands waardoor hun niveau lager ligt dan bij leerlingen die thuis wel Nederlands spreken. Taal didactiek is zeer belangrijk in Brussel en maakt een belangrijk deel uit van het curriculum. Dit vraagt van de leraren een extra inspanning, deze inspanning wordt wel beloond wanneer je ziet dat er leerwinst is bij je leerlingen. Zowel wanneer het gaat over diversiteit als over de taalproblematiek, staan de leraren niet alleen. In teams worden deze hindernissen aangepakt wat dan weer het belang van goede collega's benadrukt.

Een vierde hindernis is de werkdruk, in het bijzonder in combinatie met de balans tussen werk- en privéleven. Veel leraren vermelden dat dit geen evidente combinatie is en ze erkennen dat de werkdruk hoog is. Hoe ze deze hindernis hebben overwonnen is minder duidelijk gebleken uit de interviews, ze geven wel het advies aan startende leraren om een goede planning op te stellen en niet meteen teveel te willen.

De hindernissen die ervaren leraren hebben ervaren zijn vrij duidelijk naar voor gekomen in de interviews, hoe ze die hindernissen hebben overwonnen, is niet altijd even duidelijk. Vermoedelijk leunt de balans tussen de factoren die motiveren en de factoren die uitdagen eerder naar de motiverende factoren toe. In verder onderzoek zou concreter kunnen bevraagd worden op welke manier leraren omgaan met tegenslag en demotivatie. Het ontwerp voldoet dus deels aan het eerste deelonderzoeksdoel.

4.5.3. Deelonderzoeksdoel 2

Een tweede deelonderzoeksdoel is te weten komen welke tips deze ervaren leraren zouden willen meegeven aan jonge starters. Wat hebben zij doorheen hun carrière geleerd dat nuttig kan zijn voor leraren die minder dan vijf jaar in het onderwijs werken? In de hypothese stond er dat dit advies zich op verschillende onderwerpen zou richten, nl. klasmanagement, omgaan met werkdruk en omgaan met de context Brussel. De hypothese blijkt te kloppen, het merendeel van het advies is wel gericht op klasmanagement. Elke leraar pakt klasmanagement anders aan, dit blijkt dus een heel persoonlijk gegeven te zijn. Doordat je de visie van verschillende personen krijgt, kan je zelf bepalen of uittesten welke tips werken voor jou. De tips worden in de brochure op verschillende plekken vermeld.

- Tips van de leraren; in dit onderdeel krijg je per leraar drie tips.
- Op het einde van elk interview is er een overzicht van alle tips die de ervaren leraar heeft voor de startende leraren.
- Overzicht – Klasmanagement; in dit onderdeel wordt de visie van elke leraar op goed klasmanagement beschreven.

Net doordat de visie op klasmanagement zo individueel is, is het moeilijk om op te lijsten wat nu de belangrijkste tips zijn. Elementen die vaak terugkomen zijn het opbouwen van een band met je leerlingen, je leerlingen motiveren voor je vak, verder kijken dan het gedrag van je leerlingen en je privéleven voldoende afschermen. Bijna elke leraar profileert

zich ook als een expert in zijn/haar vakgebied en dwingt zo respect af bij de leerlingen. Elke leraar benadrukt dat het een slecht idee is om veel te roepen voor de klas. Bij een conflict neem je een leerling beter apart in plaats van voor heel de klas een discussie te voeren.

Zoals in de hypothese reeds vermoed werd, geven de leraren ook advies over het omgaan met werkdruk. Zo raden ze startende leraren aan om een goede planning te maken. Startende leraren zijn soms te enthousiast en weten de grens tussen werk en privé onvoldoende af te bakenen. Het belang van het behouden van je hobby's en sociale netwerk buiten school wordt ook meerdere malen benadrukt.

Ook over omgaan met diversiteit werd heel wat advies gegeven. Zo raden de ervaren leraren de starters aan om open te staan voor de grote diversiteit aan culturen en talen. Door deze diversiteit te erkennen en er ook interesse in te tonen, kan je je band met je leerlingen gemakkelijker opbouwen. Je mag de leerlingen zeker niet stigmatiseren en je moet respect tonen voor hun cultuur.

Wat in de hypothese niet vermeld werd, is het advies dat de startende leraren geven over het contact met de collega's. Meerdere leraren benadrukken het belang voor starters om zo snel mogelijk vertrouwd te geraken met de schoolcultuur en een deel uit te maken van het schoolteam. Ze geven ook het advies om hulp te durven vragen wanneer je dit als starter nodig hebt.

Buiten het geven van concreet advies, benadrukken de leraren het belang van goede aanvangsbegeleiding voor startende leraren. Zelf hebben ze niet allemaal aanvangsbegeleiding gekregen bij hun start in het onderwijs. Ze merken op dat startende leraren in Brussel nood hebben aan een goede begeleiding om hen te leren omgaan met de hindernissen die lesgeven, en meer specifiek lesgeven in Brussel, met zich meebrengt.

5. Conclusie

Nu het onderzoek is afgerond en de resultaten verwerkt zijn, is het tijd om na te gaan in welke mate de onderzoeksdoelen bereikt zijn en wat het antwoord is op de onderzoeksvragen.

Dit onderzoek wou te weten komen wat ervaren leraren motiveert om werkzaam te blijven in Brussel en nagaan welke meerwaarde hun ervaring kan betekenen bij de aanvangsbegeleiding van startende leraren. Om dit te weten te komen, werden ervaren leraren uitgebreid bevestigd via een diepte-interview. Deze interviews werden op voorhand voorbereid, de vragen die gesteld werden waren gericht op het beantwoorden van de onderzoeksvragen. Het eerste deel van de onderzoeksvraag wilt te weten komen wat leraren motiveert, hoewel motivatie een persoonlijk geven is, zijn er enkele factoren die bij elke leraar als motiverend werden ervaren. Ze worden hier vermeld in volgorde van belang. De band die je als leraar hebt met je leerlingen blijkt de belangrijkste bron van motivatie te zijn. Het opbouwen van deze band en het zien groeien van je leerlingen zorgt voor veel welbevinden. De leraren geven ook aan dat ze hun klasmanagement beter beheeren doordat ze de leerlingen goed kennen. Momenten buiten de klas, tijdens schoolreizen of excursies, worden door de leraren als zeer motiverend ervaren doordat ze de leerlingen in een andere context zien.

Deze leraren beschikken over een grote interne motivatie. Ze hebben een natuurlijke passie voor lesgeven en voor hun vakken. Ze geven allemaal aan dat ze heel graag lesgeven en dat ze hun vakken interessant vinden.

De band met de collega's is ook een belangrijke factor. Goed kunnen samenwerken als team geeft veel voldoening. Het geeft ook motivatie om bij je collega's terecht te kunnen om te praten, zowel over de leerlingen als over persoonlijke zaken.

De geïnterviewde leraren hebben van de Brusselse context een motiverende factor kunnen maken. Zij hebben de uitdagingen die gepaard gaan met deze context omarmd en putten motivatie uit de successen die ze boeken. Ze gaan goed om met de diversiteit in culturele achtergrond en thuissituatie alsook met de diversiteit in taal.

Een onverwacht element dat in bijna elk interview terugkwam, was de kans om als leraar te blijven groeien en innoveren. Bijleren over je vak en vakdidactiek zijn erg belangrijk. Er zijn ook heel wat leraren die taken opnemen op school buiten lesgeven. Het hebben van een uitdaging motiveert hen.

Bij het tweede deel van de onderzoeksvraag, schiet het onderzoek te kort. Startende leraren zijn niet bevestigd over de meerwaarde van het ontwerp. Dit was praktisch gezien niet haalbaar maar vormt een interessante invalshoek voor een eventueel vervolgonderzoek. In de plaats werden de externe begeleiders, mentoren en leraren bevestigd over de functionaliteit van de brochure. Het merendeel van de deelnemers aan de evaluatie waren positief over de brochure en gaven aan dat ze deze in de praktijk zouden willen gebruiken bij de aanvangsbegeleiding van startende leraren.

Algemeen mogen we stellen dat er een antwoord is gekomen op de onderzoeksvraag en dat het onderzoeksdoel is bereikt. De factoren die leraren motiveren zijn duidelijk geworden uit de interviews en het ontwerp kan startende leraren inspireren om werkzaam te blijven in Brussel.

Een eerste deelonderzoeksdoel was het blootleggen van de hindernissen voor leraren in Brussel en te weten komen hoe ze deze hindernissen hebben overwonnen. Ook hier werden dezelfde factoren bij meerdere leraren vermeld. De werkonzekerheid is moeilijk in het begin van een onderwijscarrière. Er is ook een grote hoeveelheid werkdruk waardoor de combinatie tussen werk- en privéleven niet altijd evident is. De taalproblematiek en de grote diversiteit worden ook als een hindernis of uitdaging ervaren. De hindernissen kunnen redelijk duidelijk uit de interviews gefilterd worden, hoe ze deze hindernissen hebben overwonnen is minder duidelijk. Hier zou een vervolgonderzoek explicieter op kunnen ingaan. De passie voor lesgeven heeft veel leraren door de eerste moeilijke jaren geloodst, hun intrinsieke motivatie en successen met leerlingen wegen zwaarder op dan de uitdagingen of hindernissen die ze ervaren.

Het tweede onderzoeksdoel is dus slechts deels bereikt. Hoewel we een idee krijgen van de manier waarop leraren omgaan met uitdagingen, kan over dit onderwerp verder onderzoek gevoerd worden.

Een tweede deelonderzoeksdoel was nagaan welk advies ervaren leraren willen meegeven aan startende leraren. Het ontwerp bevat niet enkel inspirerende verhalen maar ook zeer concrete tips en advies voor startende leraren in Brussel. Ze geven advies over klasmanagement, omgaan met de werkdruk, de band met de collega's opbouwen en omgaan met de diversiteit. Ze benadrukken ook het belang van goede aanvangsbegeleiding voor startende leraren. De tips die ze geven over klasmanagement zijn heel individueel, toch zijn er enkele elementen die steeds terugkeren. Het opbouwen van een band met je leerlingen, je leerlingen motiveren voor je vak, verder kijken dan het gedrag van je leerlingen en je privéleven voldoende afschermen zijn veelvoorkomende tips. Bijna elke leraar profileert zich ook als een expert in zijn/haar vakgebied en dwingt zo respect af van de leerlingen. Elke leraar benadrukt dat het een slecht idee is om veel te roepen voor de klas. Bij een conflict neem je een leerling beter apart in plaats van voor heel de klas een discussie te voeren.

Startende leraren moeten zo snel mogelijk vertrouwd geraken met de schoolcultuur en ze moeten zo snel mogelijk geïntegreerd zijn in het schoolteam. Omgaan met diversiteit doe je het best door deze te erkennen en door respect te tonen voor de verschillende culturele achtergrond en thuishalen van je leerlingen.

Het tweede deelonderzoeksdoel is wel bereikt. Als startende leraar krijg je in de brochure heel wat concreet advies dat behulpzaam kan zijn wanneer je begint met les te geven in Brussel. De meerwaarde van dit advies is dat het voor elke leraar persoonlijk is. Als starter kan je zelf nagaan welk advies van welke leraar het best past bij jou. De tips zijn ook handig gesorteerd op verschillende plaatsen in de brochure om de toegankelijkheid te vergroten.

Bij reflectie op het onderzoeksproces, is de persoonlijke visie van elke leraar de sterkte van dit onderzoek. Negen leraren zijn slechts een fractie van het totale aantal leraren in Brussel, dit onderzoek zal niet stroken met de visie van elke leraar in Brussel, het pretendeert ook niet dit te doen. Een persoonlijk en inspirerend verhaal vertellen dat een meerwaarde biedt voor startende leraren was het doel, dat doel is grotendeels bereikt. Achteraf bekeken hadden de interviews nog verder voorbereid kunnen worden, bepaalde elementen hadden extra beklemtoond kunnen worden. Toch ben ik over het algemeen tevreden over de gehanteerde onderzoeksmethodiek. De antwoorden op mijn onderzoeksvragen stemden in grote mate overeen met mijn hypothese.

Ik heb veel geleerd over het opbouwen van een ontwerponderzoek, het lijkt simpelweg het volgen van de verschillende stappen te zijn maar dat is het niet. Heel vaak heb ik enkele stappen moeten terugzetten en moeten reflecteren. Je stelt jezelf en je onderzoeksmethodiek voortdurend in vraag. Van een heel breed praktijkprobleem moet je een zeer concrete onderzoeksvraag formuleren, dat is niet eenvoudig. Je onderzoek de juiste richting in krijgen, vraagt voortdurende bijsturing. Het resultaat zien maakt al het werk wel de moeite waard.

Dit onderzoek beantwoordt de onderzoeksvragen grotendeels. Toch zijn er nog enkele tekortkomingen die zich lenen tot het organiseren van een vervolgonderzoek. Het zou heel interessant zijn moest het ontwerp, de brochure, in praktijk gebracht worden. Dan zou je kunnen navragen bij startende leraren in welke mate de brochure hen ondersteund heeft. Een tweede mogelijk vervolgonderzoek zou verder kunnen ingaan op hoe leraren de hindernissen en uitdagingen die ze ervaren tijdens hun carrière overwinnen. Wat geeft hen die veerkracht? Op die vraag kan explicieter ingegaan worden.

In de inleiding staat er dat beginnen lesgeven in Brussel niet altijd gemakkelijk is. Nu het onderzoek is afgerond en de interviews met de ervaren leraren zijn verwerkt, weet ik dat blijven lesgeven in Brussel ook niet altijd gemakkelijk is. Het vraagt een inspanning, het vraagt toewijding en het vraagt passie. Gelukkig geeft lesgeven in Brussel ook heel veel terug, het geeft motivatie, het geeft voldoening, het geeft connectie en het geeft vooruitgang. Geen enkele uitdaging weegt voor deze ervaren leraren op tegen het zien groeien van hun leerlingen. Geen enkele hindernis is zo groot dat hun passie voor lesgeven en hun passie voor Brussel die hindernis niet overwint. Geen enkele slechte dag kan niet goedge maakt worden door een leerling die een nieuw woord kent of door een leerling die eindelijk durft spreken voor de klas. De leraren van Brussel, we mogen en we moeten ze bewonderen. Zij zijn het die de toekomst van Brussel aan het vormen zijn, de kinderen van Brussel. De bedoeling van deze bachelorproef was ervaren een inspirerend verhaal laten vertellen, geïnspireerd hebben ze zeker en vast. Hun verhalen zijn een verrijking voor het onderwijs in Brussel en ik ben dankbaar dat ik deze verhalen heb mogen delen.

6. Referentielijst

- Aelterman, A. E. (2003). Voelen leerkrachten zich goed in Vlaamse scholen? . *Handboek Personeelsbeleid: personeel en organisatie*, 7-24.
- Baumers, K. (2021, 1 21). *In Brussel-stad heeft meer dan 80 procent buitenlandse achtergrond: voor het eerst officiële cijfers over diversiteit in ons land*. Opgehaald van Nieuwsblad: https://www.nieuwsblad.be/cnt/dmf20210112_97112015#:~:text=Dat%20de%20bevolking%20van%20Belgi%C3%AB,homogene%20gemeente%20nog%20geen%204.
- BELGA. (2019, 1 5). *Bijna 1.500 openstaande vacatures voor leerkrachten in Vlaanderen*. Opgeroepen op 5 29, 2021, van De Standaard: https://www.standaard.be/cnt/dmf20190105_04081874
- BELGA. (2020, 8 26). *"Nood aan meer diversiteit vooraan in de klas"*. Opgehaald van Nieuwsblad: https://www.nieuwsblad.be/cnt/dmf20200826_92823265
- BRUZZ. (2013, 10 26). *Brusselse leerkracht komt vooral uit Leuven*. Opgehaald van BRUZZ: <https://www.bruzz.be/samenleving/brusselse-leerkracht-komt-vooral-uit-leuven-kaart-2013-10-26>
- BRUZZ. (2020, 3 9). *Meeste Brusselse kleuters in Nederlands onderwijs zijn anderstalig thuis*. Opgehaald van BRUZZ: <https://www.bruzz.be/onderwijs/meeste-brusselse-kleuters-nederlands-onderwijs-zijn-anderstalig-thuis-2020-03-09#:~:text=De%20statistieken%20voor%20het%20Brussels,is%20de%20grote%20meerderheid%20anderstalig>.
- Cobbaert, P. (2021, 02 18). Lesgeven in BXL. (R. V. Cammen, Interviewer)
- Databank Hoger Onderwijs en DAVINCI. (2019, 10 6). *Inschrijvingen lerarenopleiding in hofer-en volwassenenonderwijs*. Opgehaald van Vlaams Parlement: <https://docs.vlaamsparlement.be/pfile?id=1499485>
- De Boer, Y. (2012, 10 7). *Leraar-leerlingrelaties, schools leren van leerlingen en welbevinden van leraren*. Opgehaald van Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek: file:///Users/Robin/Downloads/Publiekssamenvatting%20NWO_folder_170111.pdf
- De Graeve S., S. T. (2019, 12 03). *Leesvaardigheid 15-jarigen daalt meer dan ooit en nog half zoveel wiskundeknobbels: dit zijn de nieuwe PISA-resultaten*. Opgehaald van VRT NWS: <https://www.vrt.be/vrtnws/nl/2019/12/03/pisa/>
- De Witte, N. (2013-2014). Kwalitatief onderzoek naar kwaliteitsvolle retentie bij beginnende leraren. *Universiteit Gent*, 1-75.
- Decuyper, A. (2017). *Wie wordt er (nu) nog leraar?* katholieke hogeschool associatie KU Leuven, Campus Torhout. Torhout: Vives.
- Degroote, J. (2017, 10). Hoe de startende leraar wapenen? . *Imago*, 6-8.
- Demartelaere, Y. (2017, 09 27). *Amper begonnen en al gestopt*. Opgeroepen op 8 7, 2019, van Yves Demartelaere Scholen slim organiseren: <https://yvesdemaertelaere.com/2017/09/29/amper-begonnen-en-al-gestopt/>
- Deneire, A. V. (2013). Maatschappelijke waardering door de ogen van de leraar en de samenhang met leraar- en schoolkenmerken. *Talis in Focus*, 1-16.
- Fraeys, A. (2016, 10 14). *Eind augustus was solliciteren niet leuk meer*. Opgehaald van KLASSE: www.klasse.be/53423/eind-augustus-was-solliciteren-niet-leuk-meer/
- Gatz, S. (2019, 10 2). *Nederlandstalig onderwijs in Brussel gidst in onderwijsvernieuwing*. Opgeroepen op 5 29, 2021, van Sven Gatz:

- <https://svengatz.prezly.com/nederlandstalig-onderwijs-in-brussel-gidst-in-onderwijsvernieuwing>
- Grymonprez, S. (2018, 9 19). *De werklast van de leraar nageteld: tot 49 uren per week*. Opgehaald van De Standaard: https://www.standaard.be/cnt/dmf20180919_03761546
- Hendrickx, K. (2019, 8 27). *Lerarentekort in Brussel groeit: 'Lerarenvijver is leeggevist'*. Opgeroepen op 5 29, 2021, van BRUZZ: <https://www.bruzz.be/onderwijs/lerarentekort-brussel-groeit-lerarenvijver-leeggevist-2019-08-27>
- I. Veldman, J. v. (2006). Leren omgaan met leerlingen in de multiculturele klas. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 8-28.
- Kyra, F. (2017, 05 10). *Lesgeven in Brussel: elke dag een nieuwe start*. Opgeroepen op 05 29, 2021, van KLASSE: <https://www.klasse.be/81589/lesgeven-in-brussel-elke-dag-nieuwe-start/>
- Kyriacou, C. K. (2003). Student Teacher's Expectations of Teaching. *Educational Review*, 255-263.
- Maenhout, K. (2021, 04 7). *Debat over eindtermen vervelt tot nieuwe schoolstrijd*. Opgeroepen op 5 29, 2021, van De Standaard: https://www.standaard.be/cnt/dmf20210406_97762851
- Mathues, T. (2009, 05 9). Leerkrachten in Brusselse kansarme wijken gaan er elke dag opnieuw voor. *Reportage*, pp. 6-7.
- Meredith, C. (2016, 10 17). "Goede relatie met collega's maakt leraren gelukkig". Opgehaald van KLASSE: <https://www.klasse.be/53699/goede-relatie-collega-leraren-gelukkig/>
- Moens, B. (2018, 10 02). *Gezocht: duizenden leraar(s)*. Opgeroepen op 05 29, 2021, van De Tijd: <https://www.tijd.be/politiek-economie/belgie/algemeen/gezocht-duizenden-leraars-m-v/10045518.html>
- OCB. (2020, 05 23). *Omgaan met kansarmoede*. Opgehaald van Onderwijscentrum Brussel: <https://www.onderwijscentrumbrussel.be/inhouden/omgaan-met-diversiteit/omgaan-met-kansarmoede>
- OCB. (2021, 6 4). *Taal en meertaligheid*. Opgehaald van Onderwijscentrum Brussel: <https://www.onderwijscentrumbrussel.be/inhouden/taal-en-meertaligheid>
- Onderwijscentrum Brussel. (2021, 2 23). *Onderwijscentrum Brussel gaat aan de slag met voorstellen van leerkrachten*. Opgeroepen op 5 29, 2021, van Onderwijscentrum Brussel: <https://www.onderwijscentrumbrussel.be/diensten/studiedienst/nieuws/onderwijscentrum-brussel-gaat-aan-de-slag-met-voorstellen-van>
- Sara, F. (2019, 5 7). *Hoe lossen we het lerarentekort op?*. Opgeroepen op 5 29, 2021, van KLASSE: <https://www.klasse.be/180314/hoe-lossen-we-het-lerarentekort-op/>
- Simon, G. (2020, 1 8). *De meester begint weer. Ook al is hij gepensioneerd*. Opgehaald van De Standaard: https://www.standaard.be/cnt/dmf20200107_04796134
- Siongers, J. (2002). *De gevolgen van de feminisering van het lerarenberoep in het secundair onderwijs: een empirische analyse*. Brussel: Vakgroep Sociologie in opdracht van het Departement Onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap (OBPWO99.01).
- Smeets, R. (2019, 10 16). 'Geef me een vierde jaar lerarenopleiding'. Opgehaald van De Standaard: https://www.standaard.be/cnt/dmf20190915_04610098
- Spekkers, D. (2015, 12). *De school vanuit het perspectief van de startende leerkracht*. Universiteit Amsterdam.

- Struyve, C. (2017, 04 17). Hoe houden we beginnende leraren in het beroep? . *KNACK*, pp. 12-16.
- Struyve, C. (2018, 4 24). #13 - Charlotte Struyve over het lerarentekort. (V. Rinke, Interviewer) Buiten De Krijtlijnen.
- Struyven K., V. G. (2014, April 2). Teachers' exit decisions: An investigation into the reasons why newly qualified teachers fail to enter the teaching profession or why those who de enter do not continue teaching. *Teaching and teacher education*(43), 37-45.
- Struyven K., V. S. (2012). Leerkracht zijn met mijn lerarendiploma? Neen, danku u. Een onderzoek naar redenen van gekwalificeerde leraren om niet te starten in het onderwijs na afstuderen of na korte tijd eruit te stappen. . *Pedagogische studiën*(89), 3-19.
- Van Laere, M. (2015, 07 20). *6 fasen die startende leraren doormaken*. Opgeroepen op 05 29, 2021, van KLASSE: <https://www.klasse.be/1941/6-fasen-die-startende-leraren-doormaken/>
- Van Laere, M. (2015, 7 9). *Starter Lisa kreeg een harde praktijkschock*. Opgehaald van KLASSE: <https://www.klasse.be/4889/starter-lisa-23-kreeg-een-harde-praktijkschok/>
- Vancaeneghem, J. (2018, 5 9). *Bijna helft leerkrachten in middelbaar stopt binnen vijf jaar*. Opgehaald van De Standaard : https://www.standaard.be/cnt/dmf20180509_03505171
- Vancaeneghem, J. (2020, 1 20). *Nooit eerder waren leraren zo vaak ziek als nu*. Opgehaald van De Standaard: https://www.standaard.be/cnt/dmf20200110_04800018
- Vanderstichele, S. (2019, 9 12). *Zestig procent meer vacatures in Brussels secundair onderwijs*. Opgehaald van BRUZZ: <https://www.bruzz.be/onderwijs/zestig-procent-meer-vacatures-brussels-secundair-onderwijs-2019-09-12>
- Vlaams Parlement. (2021, 1 14). *Schriftelijke vraag aan Hilde Crevits*. Opgehaald van Vlaams Parlement: <https://docs.vlaamsparlement.be/pfile?id=1659239>
- VLOR Vlaamse onderwijsraad. (2013, 12 17). *Analytisch rapport over onderwijs aan leerlingen met een migratieachtergrond in Vlaanderen*. Opgeroepen op 5 29, 2021, van VLOR: <https://assets.vlor.be/www.vlor.be/attachment/AR-COM%20DIVGOK-END-002.pdf>
- VRT NWS. (2016, 12 29). *Er staan amper mannen voor de Vlaamse klassen*. Opgehaald van VRT NWS: https://www.vrt.be/vrtnws/nl/2016/12/29/er_staan_amper_mannenvoordevlaamseklassen-1-2856137/
- VUB. (2021, 6 6). *Internationaal taalgebruik in Brussel groeit stevig*. Opgehaald van VUB: <https://www.vub.be/pers/persberichten/2013/03/20/internationaal-taalgebruik-brussel-groeit-stevig#:~:text=In%202006%20werden%2096%20talen,voor%20het%20Frans%20ogeldt%20hetzelfde.>
- Wynants, J. (2016-2017). Hoe kunnen startende leraren worden ondersteund in het integreren binnen het team van de school waar ze terecht komen met het spel 'SPINit'? *ODISEE*, 1-48.

7. Bijlagen

- 7.1. Bijlage 1: Uitnodiging tot interview
- 7.2. Bijlage 2: Structuur en vragenlijst interview
- 7.3. Bijlage 3: Kwalitatieve evaluatie ontwerp(proces)
- 7.4. Bijlage 4: Evaluatieformulier Lesgeven in BXL (blanco)
- 7.5. Bijlage 5: Evaluatieformulier Lesgeven in BXL (ingevuld)
- 7.6. Bijlage 6: Kort Evaluatieformulier Lesgeven in BXL (blanco)
- 7.7. Bijlage 7: Kort Evaluatieformulier Lesgeven in BXL (ingevuld)
- 7.8. Bijlage 8: Lesgeven in BXL

