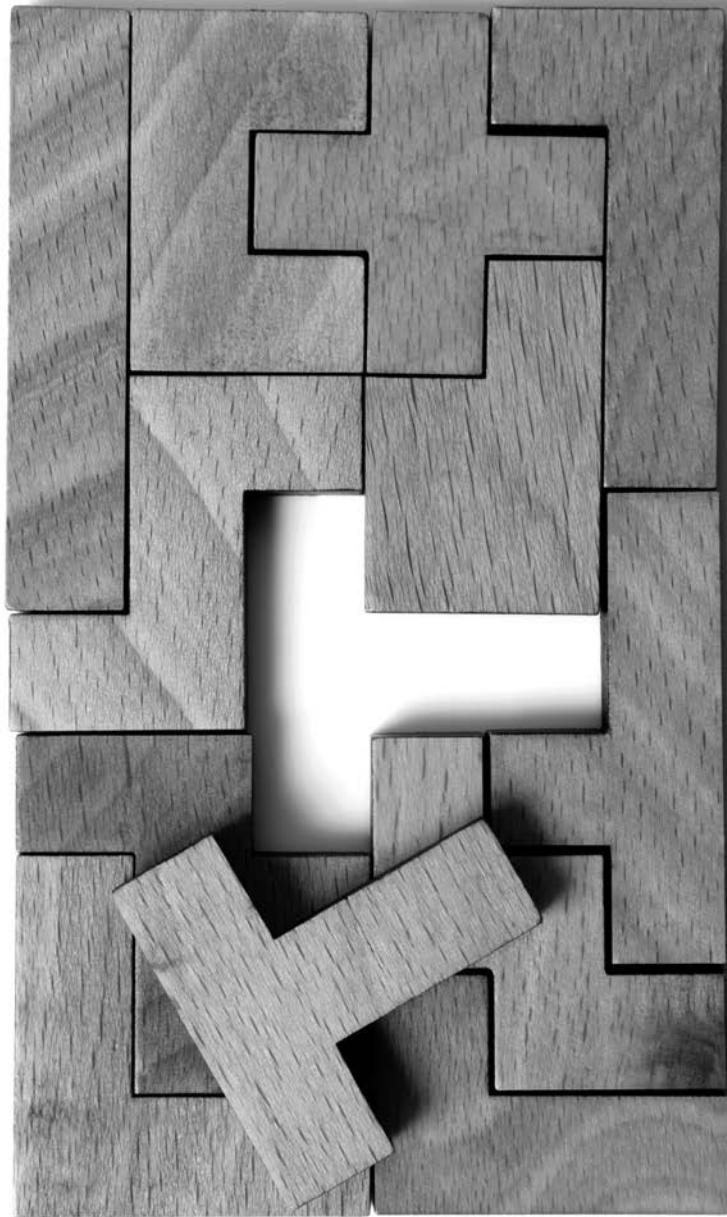


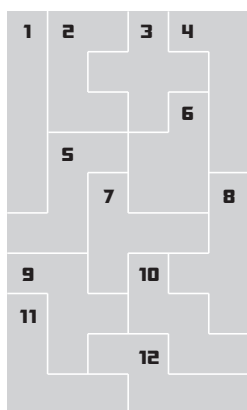


**Johan
De Wilde**
De
startende leraar

Leraar worden en blijven



INHOUD



INLEIDING EEN FORMULE EN EEN BEELD	6
1 STARTEN IS ... JE IDENTITEIT OPBOUWEN	12
2 STARTEN IS ... ZWEMMEN	24
3 STARTEN IS ... AFKIJKEN	36
4 STARTEN IS ... JOUW DROOM EN DIE VAN JE LEERLINGEN WAARMAKEN	46
5 STARTEN IS ... ANDERS BLIJVEN	56
6 STARTEN IS ... HET TOFFE-LERAARIDEAAL UIT JE HOOFD ZETTEN	70
7 STARTEN IS ... DE PLATGETREDEN PADEN VERLATEN	82
8 STARTEN IS ... DE VOLGENDE STAP VAN LEVENSLANG LEREN	90
9 STARTEN IS ... ZELF DE NOBELE KUNST VAN DE MICROPOLITIEK BEOEFENEN	100
10 STARTEN IS ... VROEG SCHOOLLEIDERSCHAP TONEN	110
11 STARTEN IS ... NAVIGEREN OP JE LOOPBAANKOMPAS	120
12 STARTEN IS ... DIRECTEUR DURVEN TE WORDEN	130
SLOT – VOORLOPIGE TWAALFDEN	140
BRONNEN	146



INLEIDING:
EEN FORMULE
EN EEN BEEELD

Leraar is het mooiste beroep ter wereld. We zeggen het zonder erbij na te denken. Iedereen heeft bij een leraar in de klas gezeten en vertrouwt er zijn kinderen aan toe. Bekend is bemind. Maar ken je het beroep dat wereldwijd door meer dan 70 miljoen mensen uitgeoefend wordt, echt? Doe je het om de juiste redenen? Vaak hoor je dat het kind centraal staat. In dit boek is dat de leraar, een professional, maar ook een persoon die denkt en voelt. Iemand zoals jij.

De titel van het boek verraadde dat de focus op de startende leraar ligt. Hij wordt leraar of is het pas sinds enkele maanden of jaren. Dat geldt ook voor de andere leraren van de toekomst, de jonge en iets minder jonge mensen die een lerarenopleiding volgen of dat overwegen.

LERAAR WORDEN EN BLIJVEN = (K X W)²

De eerste rode draad in dit boek is de formule in bovenstaande titel. Het is een eigen vondst, een fabricaat uit twee materialen: theorieën en inzichten van wetenschappers die hoog boven de auteur uittorenen, en de ervaringen van starters die hem ertoe aanzetten zich in dit thema vast te bijten en niet los te laten.

Het tweede deel van de formule vraagt wat uitleg. K staat voor **K**unnen. Leraren zijn van alle markten thuis. Ze beheersen hun leerstof en kunnen die overbrengen en zich tegelijk de rol van opvoeder aanmeten. Kunnen is meer dan een kwestie van talent. Starters kunnen misschien wel een slechtnieuws-gesprek met een ouderpaar voeren, hoewel ze aanvoelen dat het hen niet echt afgaat. De ene draait na verloop van tijd zijn hand niet meer om voor een complexe klasorganisatie met hoekenwerk en een simultane verdiepende instructie voor een klein groepje, terwijl dat voor de ander een strijd blijft, iets dat hij maar op basisniveau beheerst als hij zich erop toelegt. Kunnen is met andere woorden beheersing. Die kan vrij spontaan ontstaan of na ellendig veel oefenen. De combinatie van vaardigheden goed in de vingers hebben en zich weten te redden met andere is eigen aan de job van leerkracht. Ze moeten als echte

tenkampers ontzettend veel kunnen, te veel misschien. Dat betekent dat niet iedereen ervoor in de wieg gelegd is.

Dat slaat de brug naar het **W**illen. Wie iets wil, bereikt meer. Kunnen is bijna altijd een product van een leerinspanning en van vroeger gewild hebben. Je kunt nu fietsen omdat je het ooit geleerd hebt en het ooit heel graag wilde kunnen. Willen is een krachtige motor. Iedereen wil wel wat kunnen of doen. Als je dit boek leest, wil je wellicht lesgeven aan jonge mensen, of je steunt iemand die die droom koestert. Leraar willen worden gaat dieper dan alle competenties van een leraar willen verwerven. Je wilt iemand worden. Die professionele droom is een motor om de leerinspanningen echt te leveren.

8

Starters weten dat als geen ander. Een alumna verwoordde het zo: 'Ik vond het eerste jaar van de opleiding zwaar tot ik in het tweede jaar zat. Dat was pas zwaar, tot ik in het laatste jaar zat. Toen ik startte, wou ik terug naar de rust van mijn studie jaren.' Vergis je niet, zij houdt van haar job, nog steeds. Ze wilde en wil graag een goede leraar zijn. Je bent dus gewaarschuwd, maar laat je er niet door ontmoedigen. Je verkiest ongetwijfeld hard werk dat je graag doet, boven licht werk tegen je zin.

Het mysterie van de formule gaat verder dan Kunnen maal Willen. Waarom die haakjes? Alle kunnen en willen zijn contextueel. Je kunt genetisch voorgeprogrammeerd zijn om een topspeler darts te worden, maar als je nooit een pijltje in je handen krijgt, zul je nooit ervaren dat je het leuk vindt, er aanleg voor hebt en sneller dan wie ook bijleert om de pijltjes op het goede moment in de juiste vakjes te werpen. Omgekeerd kan de context het pad effenen voor je kunnen. Met een vader en een grote zus in huis die elke avond aria's zingen, zul je wellicht sneller goed kunnen zingen dan zonder, zelfs al heb je genetisch niets meegekregen van je pluspapa. De context remt of versterkt wat je kunt maar ook wat je wilt en hoe sterk je het wilt. Niets zo motiverend om op een stalen ros te kruipen als een vriendengroep die net als jij de Ventoux op wil en elk weekend met jou wil gaan trainen. Niets zo demotiverend om een boek te schrijven in het weekend als een vriendengroep aan je deur die met jou de fiets op wil. Een context kan kunnen mogelijk en onmogelijk maken en een context

kan willen aanvuren of fnuiken. De vrijetijdvoorbeelden spreken tot de verbeelding, maar voor een leraar en zijn job is het niet anders. Tussen topcollega's en een directeur die je vertrouwt, voel je je als starter gedragen, doe je het werk liever dan als de collega's je met de nek aankijken.

Hoe belangrijk de context ook is, starters zijn er niet aan overgeleverd. Wat je overkomt en wat de collega's om jou heen doen en zeggen, is met andere woorden slechts de context tot de eerste macht. Die heeft wel degelijk invloed op je willen en kunnen, maar je kunt je context ook kiezen en bijsturen. Je kunt er proactief mee omgaan. Vandaar dat we de context in het kwadraat zetten. Wellicht is dat de belangrijkste les die dit boek je meegeeft. Je bepaalt mee je context en dus ook je eigen kunnen en willen. Terug naar het fietsvoorbeeld. Misschien leg je tijdens de wintermaanden liever je ei in een boek en gun je je fietsvrienden het plezier zich voor het aperitief kapot te rijden op de flanken van mythische cols. Als je hun dat vertelt, snappen ze je zonder dat je er vriendschapsbanden – of banden tout court – moet voor opblazen. In de leraarskamer kun je het gezelschap opzoeken van de meest gedreven collega's en een constructief voorstel lanceren om een acuut schoolprobleem op te lossen of je kunt je overleveren aan de collega's die alleen maar zeuren over dat probleem. Zoek je de positieve krachten op en neem je initiatieven die de school ten goede kunnen komen, dan zal dat doorgaans je motivatie en je competentie verhogen. Omgekeerd kun je door verkeerde keuzes in je werkcontext je eigen willen en kunnen ondergraven. Je om de lieve vrede bij voorbaat neerleggen bij een slecht voorstel van je ervaren parallelcollega is en blijft jouw keuze. Dat leunt aan bij de bekende levenswijsheid van Epictetus: het is niet wat je overkomt, maar hoe je erop reageert dat telt.

Een boek over starters kan niet blind zijn voor het feit dat veel starters binnen de vijf eerste jaren alweer uit de job stappen. Dat jij leraar blijft, is van groot belang voor jou, maar ook voor je collega's, voor je leerlingen, hun ouders, de werkgevers, kortom de hele gemeenschap. Dit boek wil je niet gewoon leraar doen blijven, maar ook dat je levenslang wilt en kunt blijven leren.

Dat je leraar blijft en blijft groeien is niet alleen jouw verantwoordelijkheid. Je collega's, directies, partners en andere sympathisanten mogen meelesen. Zij moeten er mee voor zorgen dat je wilt blijven en wilt en kunt blijven leren. Daar allemaal een klein beetje toe bijdragen is wat dit boek ambieert.

Het gelijkheidsteken in de formule staat er om de centrale boodschap te onderstrepen. Als jij uit het juiste hout gesneden bent en ervoor wilt gaan, je context kunt lezen en je lot mee in handen wilt nemen, dan kun je je droomjob waarmaken en een geweldige bijdrage leveren aan de samenleving. De herkenbare verhalen van hoofdpersonages die uitdagingen overwinnen en de theoretische basis die in de hoofdstukken verweven is, kunnen je inspireren. De formule voor jou in jouw context doen kloppen, moet je zelf doen.

10

DOOR DE PUZZELSTUKKEN HET VOLLEDIGE PLAATJE ZIEN

De gedachte dat je als starter je situatie in eigen handen moet nemen, zit ook in het coverbeeld, de tweede rode draad in dit boek. De puzzel bedekt als het ware de spiegel waar je als starter jezelf in kunt zien. Met elk hoofdstuk dat je leest, neem je een puzzelstukje weg dat het totaalbeeld van jezelf bedekt. Op het einde zie je jezelf als starter in je school volledig en scherp. Dat is het moment om actie te ondernemen.

De puzzelstukken of hoofdstukken zijn op dezelfde manier opgebouwd. Ze vertrekken van een casus, een startende leraar die op een carrièrekruispunt staat, iemand met professionele troeven die meer of minder warmloopt voor specifieke aspecten van de job in een herkenbare schoolcontext. Het verschil zit erin dat je telkens vanuit een ander inspirerend perspectief naar de starter kijkt. Zo leer je in het eerste hoofdstuk al wat ontwikkelingspsychologen over Naïma en jou zeggen. Die wetenschap kijkt naar meer dan naar de rijping van de kids in je klas. De kans dat je dat een aha-erlebnis oplevert, is groot. In het tweede hoofdstuk voelen we dan weer wat psychologische veiligheid voor Frank betekent. Wellicht past ook dat schoentje je. Zo gaat het in elk hoofdstuk. Telkens enten we een minder bekende maar relevante theorie op de situatie van een starter,

waarmee de theorie meteen geïllustreerd is in de schoolcontext. Laat je verrassen. In elk hoofdstuk lees je ook welke keuze de starter maakt en waartoe die leidt. Het zal je niet verbazen dat hij niet bij de pakken blijft neerzitten maar initiatief neemt. Dat is nu net wat dit boek jou ook aanraadt te doen.

De tips aan het eind van elk hoofdstuk helpen je een en ander vast te zetten. Zie het als geheugensteuntjes. In geen geval pretendeert dit boek een eenvoudig zelfhulpboek vol concrete na te volgen recepten te zijn. Al te simpele gidsen die hele lerarenopleidingen reduceren tot puntjes op steekkaarten voor elk klassiek startersprobleem miskennen zowel jou als professional als de complexiteit van de situatie waarin je staat. Als je een lerarenopleiding genoten hebt, kun je wat en kun je denken. Dit boek respecteert jou en je opleiding daarin. Het is gewoon een volgend stapje in je professionalisering want het verbreedt en verdiept je inzicht in een cruciale fase.

Dat is essentieel, want je oproepen je eigen professionele lot in handen te nemen, vraagt niet alleen moed, maar ook inzicht. Zo niet zijn we beiden onverantwoordelijk en overmoedig. Het kan altijd fout gaan, maar bij de roekelozen is het standaard. Onze hoofdpersonages, de starters, gaan een voor een berekend hun uitdaging aan. Maak dan op het einde van het boek ook je weldoordachte eigen keuzes.

Dit boek is in de eerste plaats geschreven voor starters. Maar hun mentoren kunnen meelesen, meevoelen en mee handelen. Collega's-onderwijsmensen en liefhebbers, los mee de formules op, lees op jullie beurt de puzzelstukjes weg en kijk samen met jullie starters in de spiegel. Jullie gezamenlijke figuur zal breder en extra scherp zijn. Praat met elkaar over wat jullie zien en schiet samen in actie. Wat jullie op jullie beurt kunnen en willen doen in jullie context zal het lot van de starters en van ons onderwijs mee bepalen. Voor collega's, mentoren en directies geldt dat wat ze nu doen voor starters mee hun eigen professionele toekomst zal bepalen. Als starters overmorgen echt de jobs voor het uitkiezen zullen hebben, heb je als school maar best een goede reputatie onder de starters. Die bouw je op met je starters van vandaag en morgen.

Aan allen, veel lees- en denkplezier.

1

STARTEN IS ...
JE IDENTITEIT
OPBOUWEN

NAÏMA

23 is Naïma, jong maar niet meer piep en bijna een jaar aan de slag in het lerarenplatform. Naïma voelt zich meer een brandweervrouw die voor om het even welk onderwijsbrandje moet uitrukken dan een kleuteronderwijzer. Vandaag vervangt ze op de hoofdschool een zieke leraar in het vijfde leerjaar, morgen kan ze te elfder ure opgebeld worden om mee te gaan voor een les watergewinning in het stedelijk zwembad met kleuters van een wijkafdeling, al was het maar omdat een extra chauffeur met een eigen wagen goed van pas komt. Iedereen kent haar naam, maar zij heeft het gevoel niemand echt te kennen, leraars noch leerlingen. Wat ook knaagt, is het gevoel dat ze haar werk niet goed kan doen. De kleuterklassen lukken best omdat ze daarvoor opgeleid is, maar zelden kan ze een heel weekthema uitwerken met de kleuters. Erger is de lagere school. Een les Frans of muzische vorming geven gaat haar goed af, maar een les Nederlands met schrijfoopdrachten in het zesde leerjaar vindt ze lastig. Ze heeft er nooit de didactiek van geleerd, terwijl ze niets liever doet dan aan taal werken met de kleuters. De coördinerende directeur, die ook halftijds directeur is op de hoofdschool, heeft ze sinds haar sollicitatie niet meer gesproken. Hij beweerde niets te kunnen beloven en haar iets te laten weten tegen midden juni. Dan hoort ze dat het er voor haar niet goed uitziet op de hoofdschool. Misschien is er op een andere school van de scholengemeenschap plaats voor haar. De laatste week van augustus zou hij daar een kijk op krijgen.

Naïma is ontgoocheld. Ze voelt dat ze haar niet alleen aan het lijntje hebben gehouden, maar ook onheus behandeld. Ze is meid van alle werk waar niemand naar omkijkt, laat staan dat iemand haar echt professioneel begeleidt of haar talenten ziet.

RESPECTEER DE *EMERGING ADULT*

Naïma's verhaal leent zich uitstekend voor een ontwikkelingspsychologische blik. Met haar 23 lentes zit ze wellicht nog net in wat Jeffrey Arnett de *emerging adulthood* noemt, een fase tussen de adolescentie en de volwassenheid. Zoals de meeste 18- tot 25-jarigen is ze enorm bezig met haar iden-

titeitsverkenning. Wat ze wil in een job en hoe ze in de wereld wil staan, zijn geen vrijblijvende vragen. Ze staat op de drempel van de volwassenheid. Wel dra zal ze de volle verantwoordelijkheid opnemen voor zichzelf en financieel onafhankelijk zijn, voor zover dat nog niet het geval is.

Het punt is dat in deze fase een eerste job als superbelangrijk aanvoelt. Zelfs een stage is dat. Naïma en andere jongeren van haar leeftijd verliezen met hun adolescentie ook de vrijblijvendheid van hun keuzes. Een opleiding of een job is serieus, het bepaalt een stuk van hun identiteit en is niet gewoon een bron van inkomsten zoals een vakantiejob of een weekendbaantje dat in de adolescentie wel is.

Dat ze leraar wil worden, heeft Naïma al beslist. Maar nu komt ze tot het beseft dat er meer nodig is dan een arbeidscontract als leraar om een bevredigende job te hebben, zelfs voor iemand die er de aanleg en de motivatie voor heeft. Ze heeft tijdens haar opleiding al keuzes gemaakt afhankelijk van haar interesses. Maar nieuwe beslissingen dienen zich aan. Om definitief voor het leraarschap te kiezen, moet ze voor zichzelf nog de juiste plek vinden. Er is geen garantie dat het zal lukken. Er liggen nog opties open, maar ze zijn niet eindeloos.

Emerging adults gaan ook veel meer voor hun keuzes dan adolescenten. Lerarenopleiders merken dat ook keer op keer bij stage. Feedback ligt vaak heel gevoelig. Als studenten bij inzage van een examen vaststellen dat een antwoord volledig doorgehaald is, dan zullen ze zich hooguit de vraag stellen wat het antwoord dan wel had moeten zijn. Ze lezen de verbeterleutel en trekken hun conclusie. Veel emotie is daar doorgaans niet bij, tenzij het tekort onverwacht is, of het zoveelste tekort op hetzelfde vak. Bij stage is dat anders. Elk punt, positief of negatief, raakt studenten. Ze koppelen er automatisch emoties aan. Een stagebeoordeling kan aankomen als een beoordeling van hun persoon. Hoe verkeerd lerarenopleiders dat ook vinden, onzinnig is het niet. Stage leunt het dichtst aan bij hun toekomstige beroep en dat beroep is iets waarmee ze zich identificeren. Maar goed ook. Een stagiair die onbewogen blijft bij feedback is verontrustender. Het gevaar is natuurlijk dat de emotie de ratio overspoelt, dat boodschappen verkeerd geïnterpreteerd worden en dat foute motieven op

de boodschapper geprojecteerd worden. Zeker in het begin van een opleiding wordt een pedagoog die kritische opmerkingen maakt, wel eens gezien als iemand die een student niet kan hebben. Dat diezelfde pedagoog minder kritische geluiden laat horen bij een andere student bevestigt alleen de hypothese. Gelukkig leren veel studenten snel dat docenten streng maar rechtvaardig zijn, zeker als mentoren in de stagescholen de boodschappen van pedagogen bevestigen.

Naïma's coördinerende directeur staat klaarblijkelijk niet stil bij het feit dat ze een *emerging adult* is met veel vragen over haar toekomst. Weten of ze een contract zal hebben in september is belangrijk voor haar, maar ook haar opdracht is dat. Is het iets dat haar als professional en als persoon kan vervullen? *Emerging adults* zoals Naïma willen zich engageren, zich binden. Ook in hun job. Haar coördinerende directeur ziet de persoon Naïma niet, enkel de professional die bij hem een contract heeft en die hij zo goed mogelijk moet inzetten voor zijn zaak, de scholengemeenschap. Naïma voelt zich wellicht al een heel jaar onbegrepen en nu ronduit afgewezen. De coördinerende directeur kan geen job toveren die hij niet heeft, maar hij zou wel aandacht aan haar kunnen schenken en met haar nagaan hoe hij haar kan helpen in haar professionele project en omgekeerd hoe zij de scholengemeenschap vooruit kan helpen. In juni moet hij open kaart spelen, ook als dat betekent dat hij haar moet zeggen dat haar kansen op verlenging in september minimaal zijn. Als hij enig psychologisch inzicht heeft en leidinggevende is van een geëngageerde lerares in deze leeftijdsfase zou hij moeten aanvoelen dat hij ook de rol van gids en coach moet opnemen. Hij moet haar een luisterend oor bieden en met haar kijken welke opties ze heeft. De eerste stap is praten met haar, niet alleen bij aanwerving en afscheid, ook tussendoor. Die aandacht alleen al kan voorkomen dat Naïma zou voelen dat hij haar niet ziet als professional of als persoon, een subjectieve ervaring die hier als feit afgedrukt is.

Arnett definieerde in 2000 de fase van de *emerging adulthood*, een ontwikkelingspsychologische fase tussen de adolescentie en de volwassenheid. De groep van 18- tot 25-jarigen in de westerse geïndustrialiseerde samenleving is enorm bezig met identiteitsverkenning op het gebied van liefde, werk en wereldbeeld. Ze voelen zich geen adolescent meer, maar evenmin volwassen. Dat laatste associëren zij met de volle verantwoordelijkheid dragen voor zichzelf, zelfstandige beslissingen nemen en financieel onafhankelijk zijn. Het verschil met de adolescentie bestaat erin dat de verkenning minder vrijblijvend is. Wat de dimensie werk betreft, hebben wel heel wat adolescenten een baantje, maar dat dient veeleer om hun vrijetijdsactiviteiten te bekostigen, niet om er bepaalde vaardigheden mee te oefenen die later in het beroepsleven van pas zouden kunnen komen. Tijdens de *emerging adulthood* verandert dat. Een baantje wordt een voorbereiding op een mogelijke toekomstige job. Men gaat op zoek naar waar men goed in is, wat later een bevredigende job zou kunnen zijn. De studenten wisselen soms nog van opleiding of kiezen voor specifieke trajecten. Definitief zijn de keuzes dus nog niet, maar de waaier aan opties versmalt. De jongvolwassenen zelf ervaren deze periode niet noodzakelijk als bijzonder leuk. De uitdaging is immers groot en falen is een reële mogelijkheid.

Onderzoek van Luyckx, Klimstra, Duriez, Van Petegem en Beyers voegt daar een belangrijk element aan toe, namelijk commitment. Tijdens de *emerging adulthood* gaat het verkennen en keuzes maken gepaard met een groeiende inzet. Dat hoeft niet te verbazen aangezien dat ze hun keuzes hoe langer hoe meer deel laten uitmaken van hun identiteit en zelfbeeld. Steeds meer hangen hun welzijn en zelfwaardegevoel ervan af.

NAÏMA (VERVOLG)

Naïma besluit in actie te schieten en werkt een plan uit dat ze voorlegt aan twee mensen met kennis van zaken. Eerst spreekt ze eind juni met de pedagoge die tijdens haar opleiding het meest in haar geloofde. Het luisterend oor en de echte interesse van iemand die ze respecteert, doen Naïma enorm deugd. Haar pedagoge heeft inmiddels tientallen andere studenten begeleid, maar kan toch geweldige stagemomenten oproepen en kwaliteiten beschrijven. Bovenal krijgt Naïma een go om nog eens langs te lopen bij de directie van de school waar ze haar eindstage deed en waar ze zich bijzon-

der goed thuis voelde. In plaats van de nadruk te leggen op wat in haar ogen fout gelopen is in haar eerste job, moet ze aangeven wat ze zoekt in een nieuwe school: een plek waar ze haar kwaliteiten op het vlak van taal en zorg kan uitspelen, waar ze teamlid kan worden en kan mee bouwen aan een zo goed mogelijke school voor alle kinderen, een school ook waar ze zelfs ongevraagd feedback en advies zou krijgen. Haar pedagoge raadt haar aan het concreet te maken, ook in termen van professionele leerdoelen voor zichzelf.

De directrice van haar stageschool is haar niet vergeten en rakelt spontaan herinneringen op aan de fijne samenwerking met haar toenmalige mentor bij wie ze stage mocht lopen. Ze looft Naïma voor haar ondernemingszin. In plaats van af te wachten of er misschien nog een plaats zou zijn op haar huidige school is ze bij zichzelf te rade gegaan wat ze echt wilde. Dat ze in die context terugdacht aan haar school beschouwt de directrice als een eer. Zelf kan ze Naïma voor volgend jaar geen job aanbieden, maar ze wil haar wel aanbevelen bij de directie van een andere school met wie ze nauw samenwerkt. Die school zou graag een tweede leerkracht met een migratieachtergrond aan het team toevoegen. Ze kent haar collega als iemand die vanuit haar sociale gedrevenheid de lat heel hoog legt voor haar personeel, haar leerlingen en zichzelf. Maar hoe streng ze ook is, ze is recht door zee en een goede coach bij wie gedreven mensen fouten mogen maken, als ze er maar uit leren.

Het sollicitatiegesprek twee dagen later verloopt heel vlot, tot er vragen komen over haar uitspraak. Of ze ooit logopedie gevolgd heeft en wat pedagogen en taaldocenten vroeger opgemerkt hebben over haar taal op stage en bij mondelinge examens. Naïma schrikt. Ja, ze heeft tijdens haar eerste opleidingsjaar logopedie gevolgd omdat er bij de taalscreening kleine twijfels waren gerezen over haar uitspraak van de s-klank. De pedagoge hoorde het niet en haar mentoren ook niet. Alleen de docent Nederlands had op een mondeling examen ooit een opmerking gemaakt, maar ze had het onmiddellijk gerelativeerd toen Naïma uitdrukte dat de logopediste gezegd had dat ze geen verdere afspraak meer hoefde te maken. Van de reactie van de taaldocente daarop heeft ze nog onthouden dat er op haar taal eigenlijk weinig viel aan te merken, tenzij dan in positieve zin dat haar taal rijk was en vrij van dialectische klanken.

Later blijkt dat de directeur haar licht heeft opgestoken op Naïma's huidige school en dat een ouder vragen had gesteld over haar uitspraak. Naïma valt uit de lucht. Ze heeft het gevoel zich niet te kunnen verweren. Ze kan alleen praten, de directeur laten luisteren en zelf laten oordelen, als die tenminste gelooft dat Naïma in de klas ook zo praat. Ze voelt dat ze zich met elk argument meer verdacht maakt en dat de energie uit haar wegstroomt. Ze leest twijfel in de ogen van de directeur. Dan krijgt ze een idee. Wat als ze haar pedagoog of haar taaldocent van vroeger haar verhaal zou kunnen laten bevestigen? Ze stelt het voor en de directeur stemt in.

LERAAR WORDEN EN BLIJVEN = (K X W)²

Is Naïma een goede leerkracht? Kan ze het? Wil ze er echt voor gaan? Als we ons afvragen of iemand het kan maken in een job, stellen we ons spontaan die vragen. We doen het trouwens ook als we de prestatie van atleten of artiesten willen voorspellen. Hoeveel talent hebben ze en hoe gemotiveerd zijn ze om te oefenen? Onzin is dat niet. We nemen de factoren niet voor niets op in onze formule. Zonder talent en wilskracht haal je nooit een diploma, laat staan dat je het volhoudt in het onderwijs.

Hoe goed Naïma het doet als leraar kunnen we niet objectief inschatten. Ze doet wat van haar gevraagd wordt. Misschien overtreft ze zelfs de impliciete verwachtingen van de directeurs van haar scholengemeenschap. Ze kunnen altijd op haar rekenen en in het slechtste geval is er een geïsoleerde klacht van een ouder. Maar naar haar eigen maatstaven presteert ze niet overal naar behoren. Wellicht heeft ze gelijk en kan ze echt beter, maar dan moet de scholengemeenschap haar op haar best uitspelen: in de kleuterklas en liefst voor langere tijd bij dezelfde groep. Wie nagenoeg onvoorbereid voor een klas staat, levert geen kwaliteit. Van zo iemand leren kinderen minder dan waar ze recht op hebben. Hoewel Naïma daar geen schuld aan heeft, stoort het haar.

Haar motivatie beoordelen is iets eenvoudiger. We kunnen Naïma's wil niet zuiver meten, maar alles wijst er wel op dat er een groot vuur in haar brandt. Mocht ze er niet echt willen zijn voor de kinderen en voor de scholen, dan zou

ze niet van hot naar her crossen in hoogst ondankbare omstandigheden. Haar flexibiliteit is zonder meer voorbeeldig en verraadt dat ze echt leraar wil worden en blijven. Anders zou ze niet doorbijten tot in juni. Op geen enkel moment geeft ze de school een aanleiding om niet met haar door te gaan. Haar verre van ideale startpositie weegt ongetwijfeld op haar motivatie, maar haar wilskracht overwint.

Maar er is meer. Willen maal kunnen is duidelijk slechts een deel van het verhaal. De context waarin Naïma moet werken, bepaalt mee de kwaliteit die ze levert. In een vaste kleuterklas zou ze haar talent en alles wat ze geleerd heeft tijdens de opleiding meer kunnen tonen en leerresultaat boeken met de kleuters. Nu proeft ze van alles, maar smaakt ze niets echt. Zich kunnen bewijzen en professioneel groeien zijn al helemaal uitgesloten. Ze is iemand met wie een school naar de oorlog kan, maar haar inzetbaarheid altijd en overal is er een op basisniveau, die van iemand die alle kindergroepen zinvol kan bezighouden, niet die van een professionele leraar. In betere omstandigheden zouden we haar motivatie niet afleiden uit haar doorzettingsvermogen, maar aan haar glimlach van oor tot oor.

In juni, aan het einde van de eerste rit, tast ze in het duister. Ze wil de regie van haar loopbaan weer in handen nemen en naar een alternatief uitkijken. Als de haakjes in de formule de lastige context zijn, dan slaat het kwadraat op hoe Naïma ermee omgaat. Ze stelt zich proactief op. In plaats van te wachten tot eind augustus om te zien of er werk voor haar is in de scholengemeenschap neemt ze zelf een onverwacht initiatief. Zeker dat het zal lukken is ze niet, maar ze kan proberen meer grip te krijgen. En dat doet ze.

De druk op starters is ontzettend groot. De school waar ze in terechtkomen, kan die nog groter maken, zoals in het geval van Naïma. Andere scholen verlichten die juist door starters een behapbare eerste job te geven, een luisterend oor en hulp waar nodig. De basis van een goede aanvangsbegeleiding is heus niet zo moeilijk. Maar behalve de school kan ook het netwerk waarop Naïma en andere starters terugvallen, de druk op hen beter draagbaar maken.

Als een leerling een probleem heeft op school, komt vaak een ouder mee en sommigen van die ouders weten hun zaak bijzonder goed te bepleiten. Leraren en directies beseffen dat de ene leerling veel sterkere *support systems* heeft dan de andere en in vele gevallen zijn ze blij voor de ene en triest voor de andere. Als een student op een probleem botst in het hoger onderwijs, is de drempel voor ouders hoger. Hun kinderen zijn volwassen en moeten leren voor zichzelf op te komen. Maar ook hier springen ouders nog wel eens bij; gelukkig maar. Elke student die afhaakt als gevolg van omstandigheden thuis is er een te veel. Met de juiste hulp kunnen heel wat problemen die de studie belemmeren, opgelost of verzacht worden. Maar als ze eenmaal echt aan het werk zijn, is hulp inroepen voor velen not done. Dan moet je zelf je boontjes doppen. Toch?

Niets in minder waar. Een *emerging adult* kan nog altijd geholpen worden door zijn omgeving. Sommige leraren kunnen rekenen op een heel netwerk van mensen die hen praktisch of emotioneel bijstaan. Er zijn er die kunnen terugvallen op mensen met meer pedagogische expertise dan hun directie en ze maken daar goed gebruik van in hun eigen belang en in dat van de school. Maar er zijn ook leerkrachten die amper een netwerk hebben. Starters die tussen meerdere scholen pendelen en hun collega's amper kennen, vallen vaak terug op de beste vrienden onder hun studiegenoten. Hun steun is welkom, hoewel er ook nadelen aan zijn. Peers zijn niet noodzakelijk de mensen met de meeste tijd en expertise. In sommige gevallen zijn ze ongewild zelfs concurrenten.

Lerarenopleiders en schooldirecties zijn drukbezette mensen die zelden zitten te wachten op een mail of telefoontje om hulp of advies. Maar het gebeurt, al bestaat het gevaar dat vooral degenen die een steviger netwerk hebben, de stap durven te zetten. Daarom moeten lerarenopleiders die in hun sociaal meer kwetsbare alumni geloven, af en toe zelf contact durven te zoeken. Schooldirecties en mentoren die ooit het verschil hebben gemaakt voor een student in wie ze geloofden, doen dat soms ook. De starters hebben niet altijd de woorden om hun dankbaarheid uit te drukken, maar de twee partijen voelen het en ons onderwijssysteem vaart er wel bij. Naïma die haar stoute schoenen aantrekt, zichzelf uitnodigt en contact houdt; het zou vertrouwder mogen klinken. Hoe

jammer zou het niet zijn als ze er gewoon de brui aan gaf en een andere job met minder zorgen aan haar hoofd zou zoeken.

Of het goed zal uitpakken weet ze niet, maar het is Naïma's verdienste dat ze actief op zoek gaat naar een nieuwe context, die haar meer zal motiveren, waar ze beter haar talenten zal kunnen aanwenden en beter zal kunnen presteren. In plaats van zich te ergeren aan de vicieuze cirkel waarin ze kan terecht komen, zoekt ze zelf kansen in een positieve omgeving die haar optilt en vleugels geeft, of haar kunnen en willen optrekt. Maar proactief zijn biedt geen garanties, wel extra kansen.

Op een dieper niveau raken zowel de problemen als de acties die ze onderneemt aan haar identiteit. Het zal om tal van redenen voor haar nooit fijn zijn om te merken dat bepaalde mensen zich storen aan haar uitspraak, maar als de opmerkingen haar droom – wie ze wil zijn en worden – in de weg zouden staan, snijden ze pas echt. Alles wat haar identiteit als juf bevestigt of toegankelijker maakt, doet extra deugd.

Dit hoofdstuk trekt identiteit voorbij de professionele en culturele identiteit. Dat Naïma in de casus een migratieachtergrond heeft meegekregen en met argusoren en -ogen beluisterd en bekeken wordt, maakt haar casus voor die groep ongetwijfeld nog meer herkenbaar. Maar ook andere starters kijken het best mee in de spiegel door dit eerste onbedekte puzzelstuk.

HOE KAN IK ALS LERAAR MET DIT PUZZELSTUK AAN DE SLAG?

- Vermijd dat je een startopdracht krijgt zoals Naïma in de scholengemeenschap. Onderhandel op zijn minst dat de flexibiliteit die ze van je vragen, niet betekent dat je vaak lessen moet geven waar je je niet klaar voor voelt.
- Zorg er tegelijk voor dat ze je verzuchting niet begrijpen als een teken van luiheid of domheid. Engageer je extra voor taken die wel bij jou passen. Stel gerust zelf geschikte opdrachten voor in lijn met je talenten en expertise. Documenteer je goede werk.
- Zoek steun bij collega's die het goed met je voorhebben en die een natuurlijk gezag hebben omdat ze uitstekende professionals zijn. Vermijd daarbij negatief te praten over je directie of mentor. Focus op de opdracht.
- Indien dat alles geen zoden aan de dijk brengt, kijk je het best uit naar een andere school. In afwachting blijf je naar best vermogen presteren. Als er toch een negatief beeld van jou opgehangen wordt, probeer dat dan zo se-reen mogelijk bij te stellen.
- Geef je droom niet op. Weet wat je wilt en blijf overtuigd van je kwaliteiten. Lees goede stageverslagen nog eens na, zoek mensen op die je hebben zien schitteren. Ze houden je droom mee levend.
- Sta eens stil bij wie je bent en wilt worden, wat voor jou de kern is van je identiteit en hoe je gezien wilt worden door anderen.