

Opinie

Waar zullen we beginnen? Pedagogisch wereldwijzen als startpunt voor professionalisering

Lisette Bastiaansen (zelfstandig onderzoeker) en Maaïke Nap (de Hogeschool Arnhem Nijmegen)

Inleiding

Nu het lerarentekort nijpender en in de praktijk dagelijks zichtbaar en voelbaar wordt, buitelen mogelijke oplossingsrichtingen, of beter: schadebeperkingsrichtingen, over elkaar heen. Een van de denkrichtingen is het optimaliseren van de professionele ontwikkeling van leraren. Zo pleiten bijvoorbeeld Van Tartwijk et al. in hun recent verschenen 'Whitepaper lerarentekorten' (2023) voor een meer strategisch, door wetenschappelijke inzichten onderbouwd personeelsbeleid, waarbij leraren zich bijvoorbeeld kunnen specialiseren en professionele ontwikkeling als 'doorlopende lijn' wordt ingezet (Van Tartwijk, et al., 2023, p. 12). Ook Velon zelf wil graag verder doordenken op de vraag hoe professionalisering van leraren kan bijdragen aan het terugdringen van het lerarentekort. Ze vraagt om bijdragen waarin meegedacht wordt over 'het systematisch inzetten op het volledig professionaliseringscontinuüm' vanaf de 'initiële opleiding van leraren', via de 'inductiefase' tot de 'in-service' ondersteuning. Wat in zowel het paper van Van Tartwijk et al. als de oproep van Velon opvalt, is dat een wezenlijke stap in het denkproces over die verdere professionalisering onbenoemd blijft. Het gaat dan over de stap waarin we ons, individueel maar vooral ook gezamenlijk, afvragen waar onderwijs ten diepste over gaat en wat het antwoord op die vraag betekent voor de (ontwikkeling van) professionaliteit van leraren, zelfs, of wellicht misschien juist, in tijden van schaarste. Zouden we het zoeklicht wél op die vraag laten schijnen, dan zou namelijk zichtbaar worden dat goed onderwijs uiteindelijk altijd draait om het pedagogisch op eigen benen in de wereld brengen van jonge mensen. Het versterken van de professionaliteit van leraren, gezien in het licht van het lerarentekort, zou dan ook moeten beginnen bij aandacht voor en het versterken van deze pedagogische-wereldwijs-professionaliteit van leraren (in opleiding) en onderwijs.

Pedagogisch wereldwijzen

Vooraleer aan te geven waarom beginnen bij en werken aan de pedagogische professionaliteit van onderwijs gaat bijdragen aan het oplossen van het tekort, is het goed allereerst 'het pedagogisch-wereld-wijzen' in relatie tot de professionaliteit van leraren wat meer te duiden. Kortgezegd gaat het bij 'pedagogisch-wereld-wijzen' om een bijzondere vorm van aandachtig betrokken vakmanschap, waarbij technisch-instrumentele kennis en pedagogisch engagement samenkomen (Biesta, 2011) en waarbij de leraar in zijn

grondhouding en handelen een aantal 'pedagogische zijnskwaliteiten' kent, die Bollnow (1961) passend samenvat onder de begrippen 'gestemdheid' (hoe 'sta' je als opvoeder in de wereld?), 'bestemdheid' (waar is het je uiteindelijk bij opvoeden om te doen?) en 'afgestemdheid' (lukt het je om hierin om op dat specifieke kind/die specifieke leerling af te stemmen?). Die pedagogische kwaliteiten meer uitdiepend kom je via Bollnow en andere existentieel georiënteerde pedagogen zoals Biesta (2018a, 2018b), Buber (2005, 2018), Bollnow (1961), Korczak (1986) en Spranger (1952, 1963), uit bij (gestemdheids- en afgestemdheids-) kwaliteiten zoals opvoedende liefde, vertrouwen, 'het reine goede' en hoop en geduld. Kwaliteiten die Bastiaansen via het begrip 'pedagogische grondhouding' samenvat onder de noemer 'aandachtige betrokkenheid' (Bastiaansen, 2021). Het betreft dan kwaliteiten die het samen mogelijk maken een kind werkelijk te ontmoeten (het elkaar als mens werkelijk ontmoeten is de bestemdheid volgens Buber; zie Buber 2005, pp. 37-39), en hem of haar al-dan-niet 'schurend' of 'wrijvend' in contact te brengen met de wereld en 'de ander' (het oefenen op met het op een volwassen manier omgaan met vrijheid is de pedagogische bestemdheid volgens Biesta 2018, p. 19-20 en Meirieu, 2016). Zodoende kan de opvoeder een kind laten oefenen met het zich-steeds-opnieuw-verhouden-tot en het vinden van het moeilijke vrije midden tussen hem of haar en de ander en de wereld. Zo'n pedagogische van mens tot mens ontmoeting, zo'n omarmende 'Umfassung', zoals Buber zou zeggen (Buber, 2005, p. 40), vormt dus precies de plek waar een kind zichzelf, de ander als 'mens' en de wereld tegenkomt. Het is dus juist in en via een door de leraar aandachtig betrokken ingerichte (existentieel) pedagogische oefenruimte, dat een kind, in en via de lesinhoud, de kans krijgt om te oefenen met het op eigen benen in de wereld te (be)staan (Bastiaansen, 2021).

De bedoeling van onderwijs

Uit onderzoek komt naar voren dat het precies dat op-eigen-benen-in-de-wereld-brengen van jonge mensen is, waar het onderwijs én het merendeel van de leraren uiteindelijk om gaat. Zo blijkt uit onderzoek van bijvoorbeeld Evans (2011), Flores en Niklasson (2014), en het onderzoek van Perryman en Calvert (2020) dat leraren via hun onderwijs een verschil willen maken in het leven van een leerling. Ook uit het proefschrift van Bastiaansen komt naar voren dat voor leraren en leidinggevenden de bedoeling van onderwijs, vaak vanuit een biografische bezieling, het goed toegerust op eigen benen in de wereld brengen van jonge mensen is (Bastiaansen, 2021, p. 135, p. 297).

Precies omdat dit (pedagogisch)wereldwijzen voor leraren, zij het soms in wisselende bewoordingen, dus zowel de kern als de grotere 'bedoeling' van het werk is, zou het ook de plek moeten zijn waar begonnen zou moeten worden met denken over, werken aan en het (opnieuw) bouwen van onderwijs-in-tijden-van-tekorten. Juist door daar qua (versterking van) professionaliteit te starten, zal het lerarentekort op een bij het onderwijs passende manier kunnen worden aangepakt.

Eigenheid

Allereerst brengt het stevig-en-professioneel op eigen pedagogische-georiënteerde-benen gaan staan, en het opnieuw beseffen dat onderwijzen uiteindelijk gaat om het in-de-wereld-brengen-van-mensen, onderwijs namelijk terug bij haar eigenheid. De voorbije decennia is deze eigenheid meer en meer buiten beeld geraakt. Biesta spreekt erover in termen 'insistence' (Biesta, 2023, p.1). Hij vraagt zich in 'Whose school is it anyway? On the insistence of education and the need for emancipation of the school' af wat het eigen-bestaansrecht, wat de 'integriteit' van onderwijs is, zodra dit niet (langer) gekoppeld wordt aan de wensen of verlangens van specifieke groepen in de samenleving (ibid., p. 13). Hij betoogt dat onderwijs de voorbije periode zowel van binnenuit als van buitenaf is geërodeerd, en dat het verworpen is tot een 'ding' (ibid., p. 2), dat naar willekeur en smaak ingezet lijkt te worden, passend bij de agenda's van degenen die aan roer staan. Het gevolg is volgens Biesta dat daardoor zowel beleidsmakers, scholen, leraren als leerlingen, vaak tegen hun wil in, terecht zijn gekomen in een 'global educational rat-race' (ibid., p. 3) waarbinnen niemand het nog met elkaar eens lijkt te kunnen worden over waar onderwijs over zou moeten gaan. Met 'high levels of dissatisfaction' (ibid.), met grote ontevredenheid, tot gevolg.

Die ontevredenheid lijkt een belangrijke reden voor vele leraren om het beroep te verlaten. Zelf geven ze daarbij als argument aan niet meer bij hun werkelijke engagement, bij hun 'commitment to the calling' (Yinon and Orland-Barak, 2017) te kunnen komen. Spanningen tussen de persoonlijke diepe wens om werkelijk een verschil te kunnen maken in de levens van leerlingen (lees: de pedagogische bedoeling) en de door 'agenda's' bepaalde vormgeving van onderwijs, zijn daar volgens Roefs, die daarbij Ball, Sanderse et al. en Wilkins aanhaalt, schuldig aan (Roefs, 2023, p.142). Een heldere op pedagogische gronden gestoelde grondslag en koers van onderwijs zou dus het tegenovergestelde mogelijk moeten kunnen maken: het zou kunnen zorgen voor het terugkomen bij de 'insistence', bij de

eigenheid, bij de werkelijke integriteit van onderwijs, en het zou in die zin bij kunnen dragen aan het behouden en aantrekken van leraren die vanuit bezieling willen werken aan waar het voor hen werkelijk om te doen is: het (goed geoutilleerd) op eigen benen in de wereld brengen van de nieuwe generatie, vanuit een pedagogische bedoeling.

Eigenwaarde

Daarmee draagt de terugkeer naar een klimaat waar, zoals Spranger het zou formuleren, 'de hartstocht van de geest' weer mag waaien (Spranger, 1963, p.55), meteen ook op een tweede manier bij aan het terugdringen van het lerarentekort, namelijk vanuit het perspectief van eigenwaarde. Met het opnieuw in-waarde-eren van de unieke pedagogische grondslag én de professionele kwaliteiten die daarbij komen kijken – waar anders dan op school is er voor kinderen een 'vrije oefenplek' tussen thuis en de samenleving? Wie anders dan leraren kunnen in pedagogische zin werk maken van immer relevante thema's als inclusie en democratisch burgerschap, en wie anders brengt kinderen liefde voor de wereld in de brede zin van het woord bij? – zal ook de eigenwaarde van onderwijs kunnen groeien. En die (her)waardering zal op zijn beurt weer bijdragen aan het aantrekken en behouden van goede leraren.

Allereerst omdat leraren vanuit een gezond gevoel van eigenwaarde meer ruimte zullen ervaren om vanuit contact met hun diepste innerlijke doelen en bedoelingen hun werk te doen, en passie over het algemeen ook vrijwillige verdere professionalisering impliceert - zie bijvoorbeeld de oratie 'Leiderschapspraktijken in een professionele ruimte' van Joseph Kessels (2012) waarin de relatie tussen passie en de wens tot professionalisering wordt gelegd en/of de lectorale rede van Robert van Putten 'Een kwestie van tijd' (2023), over bezieling en professionaliteit, waarin hij aangeeft dat alleen daar waar productieve, lege en vervulde tijd samenkomen, het professionele handelen werkelijk 'tot bestemming' kan komen.

Ten tweede omdat het precies deze pedagogische kwaliteit van onderwijs is die de wereld, ook al beseft nog lang niet iedereen dat, ontzettend hard nodig heeft. Daar waar een besef van (eigen)waarde ontwikkelt, zal het gevoel van (eigen)waarde eveneens kunnen toenemen. En daar waar (eigen)waarde wordt herkend en erkend zullen oude en nieuwe betrokken en bevlogen leraren mogen, durven, willen en blijven werken.

Het (belang van het) opnieuw in-waarde-eren van deze pedagogische professionaliteit van onderwijs is overigens een geluid dat vooralsnog maar mondjesmaat zijn weg richting onderwijsoren lijkt te vinden. En dat terwijl politiek georiënteerde pedagogen zoals bijvoorbeeld Apple (2015), Ball (2016, 2019), Fielding (2019) en Giroux (2011, 2021) het belang ervan al jaren van de daken schreeuwen: het is alleen in en via een maatschappij waarin 'democratisch samenleven' niet alleen gepredikt maar ook beleden wordt, dat we sámen ingewikkelde kwesties als inclusie, klimaat, welzijn en zingeving werkelijk bespreekbaar kunnen maken én aan kunnen pakken. En het is volgens hen precies daar, bij dat (oefenen met) democratisch samenleven en het met elkaar omgaan vanuit werkelijke pluraliteit, dat 'het pedagogische' een andere ingang biedt dan bijvoorbeeld bestaande, meer op socialisatie gerichte, burgerschapsprogramma's.

Bij een pedagogische 'aanpak' van deze grote wereld(vrede)kwesties gaat het namelijk juist níet om iets ópleggen of afdwingen. Het gaat wél om verleiden, om uitnodigen, om het bereiken van en in gesprek raken met de ziel van de ander (zie bijvoorbeeld Biesta 2017, Buber, 2005, p. 40), om van daaruit die ander uit te nodigen verantwoordelijkheid te nemen en te dragen voor zowel zichzelf, de ander als de wereld. Het gaat hier dus om het pedagogisch oefenen met het vanuit ieders andersheid elkaar leren 'zien', om het oefenen met op een volwassen manier leren omgaan met vrijheid-die-van-niemand-is en dus om het steeds opnieuw oefenen met het vinden van het 'moeilijke midden' tussen zelfvernietiging en wereldvernietiging (Biesta, 2018a, p. 157) en tussen afhankelijkheid en onafhankelijkheid (Buber, 2005, pp. 26-27).

Zowel de innerlijke (onderwijs en leraren) realisatie als het uiterlijke (maatschappelijke) besef van deze (pedagogische) (eigen)waarde van onderwijs zal, zeker indien het in samenhang gezien wordt met een verdere professionaliseringsslag op pedagogische-wereld-wijs-gebied, in positieve zin van invloed zijn op hoe onderwijs en het beroep van leraar gezien en ervaren wordt: school als zijnde een vrijplaats voor kinderen om te oefenen met 'in-de-wereld-komen', gezien in het licht van wereldvrede en duurzaam en democratisch samenleven (Biesta, 2018, 2023; Masschelein, 2022; Masschelein & Simons, 2013). En dat op zichzelf zal, zoals gezegd, nieuwe gedreven leerkrachten aantrekken en mogelijk ook anderszins energie vrijmaken ten behoeve van het behoud en versterken van pedagogisch goed onderwijs, ook in tijden van tekorten.

Het versterken van deze pedagogische professionaliteit van onderwijs is overigens niet zozeer (alleen) een kwestie van instrumenteel-professionaliseren (alhoewel kennis, inzicht en vaardigheden er natuurlijk zeer toe doen). Gezien de complexiteit en de iedere keer weer andersheid van de praktijk van 'het pedagogische', valt het, zo zullen alle pedagogen beamen, niet te reduceren een methode of vaardigheid (zie bijvoorbeeld Böhm, 2016). Waar het wel om gaat, is om het, vanuit de praxis, steeds opnieuw reflexief en kritisch naar- en in de bestaande onderwijspraktijken kijken, startend bij de vraag of/hoe die pedagogische professionaliteit daar zijn weg vindt (ibid). Pedagogisch-wereldwijzen betreft dus niet een eenmalige scholing of korte extra cursus. Het vraagt er vooral om steeds opnieuw met elkaar in gesprek te komen en te blijven over de vraag naar de grotere bedoeling van onderwijs en het individuele en gezamenlijke handelen daarin.

(Kwetsbare) eigenstandigheid

Behalve dat het versterken van de pedagogische eigenheid en (eigen)waarde van onderwijs in positieve zin bij zal dragen aan het aantrekken en behouden van kwalitatief goede leraren, zal het 'als vanzelf' ook nog op een derde manier van betekenis zijn in relatie tot het terugdringen van het lerarentekort. De 'kwetsbare eigenstandigheid' die pedagogisch-wereldwijzen als grondhouding en koers impliceert, maakt het namelijk mogelijk om samen werkelijk nieuwe wegen te bewandelen, en nog niet eerder gevonden, mogelijk onverwachte oplossingsrichtingen, in relatie tot het lerarentekort in beeld te krijgen.

Dat deze onverwachte routes zich kunnen aandienen heeft te maken met het idee dat de pedagogische-wereld-wijs-professionaliteit in de basis gestoeld is op samen (leraar-leerling, maar ook leraar-leidinggevende, school-maatschappij) aandachtig betrokken om kunnen gaan met onzekerheid, met niet weten, en met het ongemak en de wrijving die daarbij komen kijken. Precies daar waar geen weg in beeld is, maar mensen wel samen onderweg (durven, willen, kunnen, mogen) zijn, kan 'het werkelijk nieuwe' verschijnen. "Niet zoeken, maar wel vinden", zou Picasso zeggen (Picasso in Huidekoper, 1995, p. 8). "De scheppende kracht van de bemiddelende leegte", zouden Oosterlings' bewoordingen zijn, om die soms ongemakkelijke-maar-wel-creativiteit-in-zich-herbergende onzekerheid van het niet-weten te omschrijven (Oosterling, 2017, p. 303).

Het omarmen van dit stille-samen-nog-even-niet-weten en de kwetsbaarheid die daarmee gepaard gaat, lijkt in het huidige tijdperk haast onmogelijk en tegelijk

onontbeerlijk, willen we tenminste sámen, ongeharnast, onderweg blijven en voorbij kunnen komen aan (uitsluitend) bekende instrumentele op beheersing en controle gebaseerde routes. Want het zijn juist die niet eerder gelopen paden die hard nodig zullen blijken te zijn, in een tijd waarin niet alleen onderwijs, maar, zoals het Sociaal Cultureel Planbureau ook aangeeft, ook alle andere sectoren van de samenleving met tekorten aan menskracht kampen (Olsthoorn & Roeters, 2023) en de koek qua capaciteit dus in ieder geval snel op lijkt te zijn.

Waar zullen we beginnen?

Alle reden dus om terug te gaan naar en te beginnen bij waar het leraren altijd al om te doen was. Alle reden om het 'het pedagogische' uit het 'leuk voor erbij', 'we doen al aan liefdevolle-sociale sociale veiligheid', 'fijn voor welbevinden'-hoekje te halen, en de binnen onderwijs bestaande pedagogische eigenheid en professionaliteit op te lichten en daar waar nodig te versterken. Alle reden ook om een tekort aan status in te wisselen voor een helder besef van (eigen)waarde en een integer, op eigenheid gebouwd op eigen benen staand onderwijs. Een onderwijs dat, ook in tijden van tekorten, tot in de tenen beseft, dat het vanuit de vormende pedagogische functie die het heeft ten diepste bijdraagt aan ons gezamenlijk bestaan in de wereld. Een wereld die ecologisch gezien kwetsbaar is, waarbinnen ieder zijn andersheid ertoe zou moeten mogen doen, en waarbinnen de vrijheid van zowel de een als de ander alleen kan bestaan daar waar hij van niemand is.

Auteurs

Dr. Lisette Bastiaansen werkt als zelfstandig onderzoeker/ onderzoeksbegeleider pedagogische dimensies van opvoeding en onderwijs, waarbij ze onder andere verbonden is aan de Universiteit voor Humanistiek, de Hogeschool Arnhem Nijmegen en Summa College. In 2022 is ze onder leiding van Gert Biesta gepromoveerd op het thema 'Aandachtige betrokkenheid als pedagogische grondhouding'.

lisettebastiaansen@gmail.com

Drs. Maaike Nap werkt als lerarenopleider voor de Masteropleiding Ontwerpen voor Eigentijds Leren bij de HAN. Ook is ze daar verbonden aan het team Kwaliteiten van Leraren. In 2019 heeft ze LOEPP, een netwerk voor

lerarenopleiders die hun pedagogische professionaliteit willen onderzoeken, mee opgericht. Daarnaast schrijft ze geregeld columns.

maaike.nap@han.nl

Referenties

- Apple, M. W. (Ed.) (2015). *Knowledge, power, and education: The selected works of Michael W. Apple*. Abingdon: Routledge.
- Ball, S. J. (2016). Subjectivity as a site of struggle: Refusing neoliberalism? *British Journal of Sociology of Education*, 37(8), 1129-1146.
- Ball, S. J. (2019). A horizon of freedom: Using Foucault to think differently about education and learning. *Power and Education*, 11(2), 132-144.
- Bastiaansen, L. (2021). *Aandachtige betrokkenheid als pedagogische grondhouding*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Biesta (2011). Het beeld van de leraar: Over wijsheid en virtuositeit in onderwijs en onderwijzen. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 32, 4-11.
- Biesta, G. (2017). Touching the soul? Exploring an alternative outlook for philosophical work with children and young people. *Childhood & Philosophy*, 13(28), 415-452.
- Biesta, G. (2018). *Tijd voor pedagogiek: Over de pedagogische paragraaf van onderwijs, opleiding en vorming*. Utrecht: Universiteit voor Humanistiek.
- Biesta, G. (2023). Whose School is it Anyway? On the Insistence of Education and the Need for the Emancipation of the School. In C.A. Säfström & G. Biesta, G. (Eds) *The new publicness of education after the critique of neo-liberalism* (pp. 148-162). London/New York: Routledge.
- Böhm (2016). *Der pädagogische Placebo-Effekt. Zur Wirksamkeit von Erziehung*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Bollnow, O. F. (1961). Die pädagogische Atmosphäre. *Das Studienseminar*, 6(1), 2-20.
- Buber, M. (2005). *Reden über Erziehung. Rede über das Erzieherische Bildung und Weltanschauung über Charaktererziehung* (11te ed.). München: Verlag Lambert Schneider/Gütersloher Verlagshaus.

- Buber, M. (2018). *De weg van de mens* (12e ed.). Cothen: Juwelenschip.
- Evans, L. (2011). The motivations to enter teaching by age related career stage and certification path. *Sociological Spectrum*, 31(5), 606-633.
- Fielding, M. (2019). *Radical democratic education: Lessons From the past, hopes for the future*. Geraadpleegd van:
<https://www.opendemocracy.net/en/opendemocracyuk/radical-democratic-education-lessons-past-hopes-future/>
- Flores, M.A. & Niklasson, L. (2014). Why do student teachers enroll for a teaching degree? A study of teacher recruitment in Portugal and Sweden. *Journal of Education for Teaching*, 40(4), 328-343.
- Giroux, H. A. (2011). *On critical pedagogy* (9th ed.). New York/London: Bloomsbury Academic.
- Giroux, H. A. (2021). *Race, Politics and Pandemic Pedagogy. Education in a time of crisis*. New York/London: Bloomsbury Academic.
- Huidekoper, E. (1995). *Geborgenheid in ongeborgenheid: Op zoek naar vruchten van innerlijke crises*. Zeist: Uitgeverij Cristofoor.
- Kessels, J. W. M. (2012?). *Leiderschapspraktijken in een professionele ruimte* (Oratie). Geraadpleegd van:
https://ris.utwente.nl/ws/portalfiles/portal/5119848/oratie_ou_kessels_30-03-2012_web.pdf
- Korczak, J. (1986). *Hoe houd je van een kind* (2e ed.). Utrecht: Erven J. Bijleveld.
- Masschelein, J. (2022). Gaandeweg: Over pedagogische vormen. Nota's voor een college. *Pedagogiek*, 42(2), 147-163.
- Masschelein, J., & Simons, M. (2013). *In defence of the school. A public issue*. Leuven: E-ducation, Culture & Society Publishers.
- Meirieu, P. (2016). *Pedagogiek: De plicht om weerstand te bieden*. Culemborg: Phronese.
- Oosterling, H. (2017). *Waar geen wil is, is een weg. Doendenken tussen Europa en Japan* (3e ed.). Amsterdam: Boom.
- Perryman, J. & Calvert, G. (2020). What motivates people to teach, and why do they leave? Accountability, performativity and teacher retention. *British Journal of Educational Studies*, 68(1), 3-23.

Roefs, E. (2023) *Capturing presence. Experiences of teachers and students in secondary education* (Doctoral dissertation) geraadpleegd van:

<https://repository.ubn.ru.nl/bitstream/handle/2066/292952/292952.pdf>

Olsthoorn, M. & Roeters, A. (2023). *Reflectie SCP op Aanpak Arbeidsmarktkrapte: Krappe arbeidsmarkt vraagt om meer mensgerichte oplossingen. Kennisnotitie.*

Geraadpleegd van:

<https://www.scp.nl/publicaties/publicaties/2023/02/16/kennisnotitie-arbeidsmarktkrapte>

Spranger, E. (1952). Der Lehrer als Erzieher zur Freiheit: Vortrag gehalten bei der Tagung des Weltbundes für Erneuerung der Erziehung in Stuttgart am 14. X. 1951. *Bildung und Erziehung*, 5, 1-14.

Spranger, E. (1963). *De geboren opvoeder*. Amsterdam: Het Spectrum.

Van Putten, R. (2023). Een kwestie van tijd. Bezieling en professionaliteit in een verontruste wereld (Lectorale rede). Geraadpleegd van:

<https://www.che.nl/publicaties/een-kwestie-van-tijd-lectorale-rede>

Van Tartwijk, J., Beijaard, D., & van Rijswijk, M. (2023). *Whitepaper Lerarentekorten: Over oorzaken, beleid en oplossingen*. Geraadpleegd van:

https://dspace.library.uu.nl/bitstream/handle/1874/427915/2023_04_van_Tartwijk_Beijaard_van_Rijswijk_Whitepaper_lerarentekorten.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Yinon, H. & Orland-Barak, L. (2017). Career stories of Israeli teachers who left teaching: A salutogenic view of teacher attrition, *Teachers and Teaching*, 23(8), 914-927.