

Eindrapportage

Inzet van leerwerktaken bij Werkpleklers 2

In opdracht van
HAN ILS

September 2014

Janneke van der Steen
Fedor de Beer
Ruud Klarus

Contactgegevens

Kenniscentrum Kwaliteit van Leren | Faculteit Educatie | Hogeschool van Arnhem en Nijmegen (HAN) |
Research Centre for Quality of Learning | Department of Education | HAN University of Applied Sciences |
I/O gebouw | Postbus 30011, 6503 HN Nijmegen | Kapittelweg 35, 6525 EN Nijmegen |
T (024) 353 0014. | I www.kwaliteitvanleren.nl |
E ruud.klarus@han.nl | E janneke.vandersteen@han.nl | E feder.debeer@han.nl

Inhoud

1. Inleiding	3
2. Leerwerktaken (beoogd, uitgevoerd en bereikt)	6
3. Onderzoeksvragen.....	8
4. Onderzoeksopzet.....	9
4.1 Opzet.....	9
4.2 Data-analyse	10
5. Resultaten.....	11
5.1 Werken met leerwerktaken in het algemeen.....	11
5.2 Het uitvoeren van een leerwerktaak door de student.....	15
6. Conclusie en Discussie	21
7. Literatuurlijst.....	25

1. Inleiding¹

Sinds 2009 worden opleidingsscholen officieel erkend door het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Onder een opleidingsschool verstaat men 'een partnerschap van één of meer opleidingen voor leraren primair respectievelijk voortgezet onderwijs met één of meer scholen primair respectievelijk voortgezet en/of beroepsonderwijs' (NVAO, 2009, p. 5). ILS-HAN is in het kader van 'Opleiden in de school' partner in vijf erkende opleidingsscholen.

Binnen opleidingsscholen staat het samen opleiden door opleidingsinstituut en scholen en de gezamenlijke verantwoordelijkheid voor dit opleiden van nieuwe startbekwame leraren centraal. Een van de eisen voor opleidingsscholen is dat veertig procent van het curriculum van de opleiding plaatsvindt op de werkplek, op de (stage)school. Onder de naam 'Samen opleiden' geven ILS-HAN en de partnerscholen² inhoud en vorm aan de eis van veertig procent opleiden op de werkplek. Uit onderzoek blijkt dat dit 'samen opleiden' een zinvolle, maar complexe en omvangrijke innovatie is (Geldens, 2007; Timmermans, 2012; Kroeze, 2014). Bij ILS-HAN wordt dit 'samen opleiden' dan ook gedurende meerdere jaren samen met de partnerscholen ontworpen, uitgezet en geëvalueerd.

In 2010/2011 zijn de partners uit de opleidingsscholen gestart met het ontwikkelen en uitvoeren van 'werkplekleren 1' (afgekort: WPL1) voor het eerste opleidingsjaar van de leraaropleiding. Tijdens WPL1 zijn eerstejaarsstudenten gedurende twee perioden uit het opleidingsjaar twee dagen per week op de werkplek (d.i. op de partnerschool). Tijdens deze twee dagen lopen ze stage en volgen ze een inhoudelijk programma over de generieke kennisbasis. De generieke kennisbasis beschrijft de kennisbasiseisen op pedagogisch-didactisch niveau die een startbekwame leraar behoort te hebben. Opleiders in de school en opleiders van ILS-HAN vormen samen op de partnerscholen opleidingsteams voor WPL1. In de opleidingsteams wordt het programma ten aanzien van de generieke kennisbasis voor de eerstejaars studenten doorontwikkeld en uitgevoerd, waarbij expliciet aandacht is voor de koppeling van de inhoud uit de generieke kennisbasis aan de praktijk op de partnerschool. Ook de begeleiding van de studenten in het verwerken van de inhoud van de generieke kennisbasis komt nadrukkelijk aan bod.

¹ Informatie uit de inleiding is gedeeltelijk afkomstig uit onderzoeksrapportage *Samen werken aan leerwerkta-ken WPL2A* (Van der Steen, Timmermans & Van Eersel, 2012).

² Met partnerscholen worden de scholen voortgezet onderwijs bedoeld die samen met andere scholen binnen hun bestuur en ILS-HAN de opleidingsschool vormen en partner zijn in opleiden in de school. Partnerscholen en scholen wordt in dit verslag door elkaar gebuikt, maar hebben dezelfde betekenis.

In navolging van WPL1 is in schooljaar 2011/2012 het traject 'werkplekieren 2a' (afgekort WPL2a) gestart, voor tweedejaars studenten. In WPL2a³ ligt de focus, net zoals de focus in het tweede opleidingsjaar van de opleiding, meer op de vakspecifieke kennisbasis dan op de generieke kennisbasis. De vakspecifieke kennisbasis omvat de vakspecifieke kennis die een startbekwame leraar minimaal moet hebben. Ook nu werken docenten uit de partnerscholen en docenten van ILS-HAN (vakdidactici) samen om WPL2a voor te bereiden en uit te voeren. Dit krijgt vorm in leerwerkgroepen van SPD's (docentexperts) en opleiders van de opleiding die samen vakspecifieke leerwerktaken ontwikkelen. Een leerwerktaak is 'een authentieke, hele en unieke taak, die de individuele student tijdens het werkplekieren besluit uit te voeren, om binnen de vastgestelde beroepstaken de vereiste competenties te ontwikkelen en te verwerven' (ILS-HAN, 2013, 9).

In 2011 is men gestart met vijf leerwerkgroepen: 1. Exact, 2. Moderne vreemde talen, 3. Mens en Maatschappij, 4. Nederlands en 5. Generieke kennisbasis. Inmiddels zijn daar twee leerwerkgroepen bijgekomen: 6. Wiskunde en 7. Aardrijkskunde. Elke leerwerkgroep bestaat uit twee tot tien docentexperts (een of twee vakdocenten per opleidingschool) en een vakdidacticus van ILS-HAN.

De aanname achter bovenbeschreven manier van werken is dat het partnerschap, doordat docentexperts en vakdidactici van ILS-HAN samen leerwerktaken (door)ontwikkelen en van elkaar leren, versterkt wordt. De verwachting is dat deze versterking van het partnerschap onder meer zichtbaar wordt in:

- Gevoel van gezamenlijkheid: gevoel partner te zijn in de opleidingsschool, gezamenlijke verantwoordelijkheid voor het opleiden en gezamenlijk eigenaar van leerwerktaken;
- Gezamenlijk denkkader voor het opleiden van tweedejaars studenten en
- Kennis van elkaars opleidingspraktijk (instituut en school)

Eind schooljaar 2011-2012 is onderzocht of binnen de leerwerkgroepen WPL2a deze ontwikkelingen ook terug te zien waren (Van der Steen, Timmermans & Van Eersel, 2012). De conclusies van dit onderzoek waren dat het samen ontwikkelen van leerwerktaken inderdaad leidde tot een gevoel van partnerschap, een gezamenlijk denkkader en meer kennis van elkaars opleidingspraktijk. Hiermee is het werken in leerwerkgroepen een bruikbaar instrument gebleken voor versterking van het partnerschap. Het gezamenlijk ontwikkelen van leerwerktaken blijft om deze reden ook in de toekomst een belangrijk element in WPL2a en ook in WPL2b, waarbij leerwerktaken voor studiejaar 3 worden ontwikkeld.

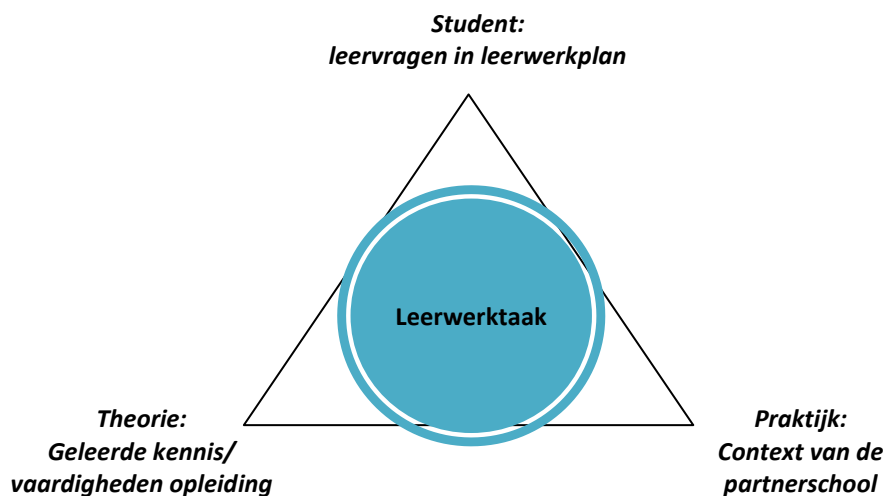
Nu is onderzocht wat het gezamenlijk ontwikkelen van leerwerktaken oplevert voor de partnerschappen 'Samen opleiden', rijst de vraag wat er vervolgens daadwerkelijk in de scholen met deze leerwerktaken gebeurt. Met andere woorden, hoe wordt in de scholen met leer-

³ Werkplekieren 2a en Werkplekieren 2b vormen samen de praktijkcomponent uit de hoofdfase van de opleiding tot leraar voortgezet onderwijs. Werkplekieren 2a heeft tweedejaarsstudenten als doelgroep en werkplekieren 2b derdejaarsstudenten.

werktaken gewerkt en hoe wordt dit door studenten en docentexperts ervaren? De vraag die vanuit het ILS wordt gesteld is dan ook: *Hoe wordt op dit moment met leerwerktaken gewerkt bij WPL2 in het kader van 'Samen opleiden' en welke doelen worden hiermee bereikt?*

2. Leerwerktaken (beoogd, uitgevoerd en bereikt)

Werkplekleren kan gezien worden als een vorm van complex leren, omdat het vraagt om transfer van wat geleerd wordt op de opleiding naar het dagelijks werk in de school (Van Merriënboer & Kirschner, 2007). Leerwerktaken zijn een instrument bij dit complex leren waarbij er vanuit wordt gegaan dat het uitvoeren van leerwerktaken bijdraagt aan de integratie van theorie in de beroepspraktijk en tegelijkertijd zorgt voor aansluiting bij de leervragen van de student en de context van de partnerschool waar de student stage loopt. Met behulp van leerwerktaken kunnen studenten geleerde kennis en vaardigheden toepassen in een nieuwe situatie, namelijk binnen de context van de school.



Figuur 1: Driehoek Leerwerktaken

Omdat uit onderzoek (Timmermans, 2012) blijkt dat begeleiders en studenten tijdens werkplekleren voornamelijk activiteiten kiezen en uitvoeren die samenhangen met het primaire proces – het werken met leerlingen in de klas – is het interessant om te achterhalen welke specifieke leerwerktaken studenten samen met hun SPD kiezen en of bij de keuze of aanpassing van deze leerwerktaak ook rekening wordt gehouden met de drie hoeken van bovenstaande driehoek (figuur 1): 1. De leervraag van de student, 2. De context van de partnerschool en 3. Geleerde kennis/vaardigheden uit de opleiding. Daarnaast is het de vraag hoe de uitvoering van de leerwerktaken in de school nu precies loopt.

Van den Akker (2003; zie ook McKenney, Nieveen & Van den Akker, 2006) spreekt als het gaat over het curriculum en/of curriculumonderdelen over drie verschijningsvormen:

1. het beoogd curriculum
2. het uitgevoerd curriculum
3. Het bereikt curriculum

Met beoogd curriculum wordt het curriculum bedoeld zoals dit is bedacht en staat beschreven, het uitgevoerd curriculum is het curriculum zoals het is geïnterpreteerd door gebruikers

en het daadwerkelijk is uitgevoerd en het bereikte curriculum is het curriculum zoals ervaren door de lerenden en zichtbaar in leeruitkomsten.

Als het gaat om het werken met leerwerktaken kunnen we ook vanuit deze drie gezichtspunten kijken naar dit onderdeel van het curriculum van de lerarenopleiding en wel op twee niveaus (zie tabel 1):

- 1) het werken met leerwerktaken in het algemeen
- 2) het uitvoeren van een leerwerktaak door de student

Tabel 1: Het werken met leerwerktaken

	Werken met leerwerktaken in het algemeen	Uitvoering van leerwerktaak door student
BEOOGD CURRICULUM	Studenten en SPD kiezen een leerwerktaak en passen deze waar nodig aan de context en aan de leervragen van de student aan.	Werken met de leerwerktaak zoals beschreven
UITGEVOERD CURRICULUM	Hoe hebben de student en SPD de vrijheid voor het kiezen van leerwerktaken geïnterpreteerd en hoe zijn student en SPD daadwerkelijk tot een leerwerktaak gekomen?	Leerwerktaak zoals deze is geïnterpreteerd en uitgevoerd door student en SPD.
BEREIKT CURRICULUM	Is het gelukt om de leerwerktaak te laten aansluiten bij theorie uit de opleiding, de context van de school en de leervragen van de student?	Ervaringen en leeruitkomsten die de student beschrijft na uitvoering leerwerktaak

Met behulp van dit kader is de onderzoeksvraag van het ILS: *Hoe wordt op dit moment met leerwerktaken gewerkt bij WPL2 in het kader van 'Samen opleiden' en welke doelen worden hiermee bereikt?* nader toegespitst in de volgende paragraaf.

3. Onderzoeksvragen

Hoofdvraag:

Op welke wijze wordt op dit moment met leerwerktaken gewerkt bij WPL2 in het kader van 'Samen opleiden' en welke doelen worden hiermee bereikt volgens de gebruikers?

Deelvragen:

1. Op welke manier komt de keuze voor en aanpassing van leerwerktaken tot stand?
2. Hoe staan deze leerwerktaken beschreven? (Beoogd curriculum)
3. Hoe zijn deze leerwerktaken geïnterpreteerd door de gebruikers? (Uitgevoerd curriculum)
4. Hoe zijn deze leerwerktaken uitgevoerd in de school? (Uitgevoerd curriculum)
5. Hoe heeft de student de uitvoering van de leerwerktaak ervaren? (Bereikt curriculum)
6. Wat zegt de student geleerd te hebben van de uitvoering van de leerwerktaak? (Bereikt curriculum)
7. Wat zegt de SPD dat de student geleerd heeft van de uitvoering van de leerwerktaak? (Bereikt curriculum)

4. Onderzoeksopzet

4.1 Opzet

Om antwoord te kunnen geven op de deelvragen 1 en 3 tot en met 6, zijn acht studenten benaderd voor een interview. Deze studenten hebben in het schooljaar 2013-2014 een WPL2-stage (a of b) gelopen binnen een van de partnerscholen en zijn daarbij begeleid door een docentexpert (in totaal hadden we hier de namen van 9 studenten gekregen maar een van de studenten is tussentijds gestopt met de opleiding).

Uit onderzoek van Timmermans (2012) blijkt dat verschillen tussen begeleiders in de school erg groot kunnen zijn in het soort activiteiten dat ze aanbieden of juist niet openstellen voor studenten en daarnaast leert de ervaring dat niet alle SPD's al voldoende kennis en ervaring hebben met het werken met leerwerktaken. Door alleen studenten te selecteren die begeleid worden door docentexperts (SPD's die zitting hebben in één van de leerwerkgroepen) hopen we deze verschillen wat te verkleinen zodat we een beter beeld krijgen van het werken met leerwerktaken *an sich* op het moment dat de begeleiders al veel weten van het werken met leerwerktaken. Zeven van de acht benaderde studenten zijn daadwerkelijk geïnterviewd, student 8 verbleef voor langere tijd in het buitenland en heeft de vragen op papier beantwoord.

Naast de interviews met de studenten zijn ook gesprekken met vier SPD's gehouden om ook vanuit hun perspectief het keuzeproses (vraag 1) en het uitgevoerd en bereikt curriculum (vraag 3 tot en met 5 en 7) te kunnen beschrijven. Hiervoor zijn vier SPD's benaderd die zeven van de acht studenten hebben begeleid (Met de SPD van student 4 hebben we helaas geen contact kunnen krijgen).

In een overzicht ziet dit er als volgt uit:

Student 1 Geschiedenis 2b	SPD 1
Student 2 Geschiedenis 2b	SPD 1
Student 3 Wiskunde 2	SPD 2
Student 4 Wiskunde 2a	
Student 5 Frans 2a	SPD 3
Student 6 Frans 2a	SPD 3
Student 7 Duits 2b	SPD 4
Student 8 Duits 2b	SPD 4

Omdat het in dit onderzoek gaat over slechts acht studenten en vier SPD's zijn tijdens een groepsbijeenkomst van SPD's ook verhalen verzameld van andere begeleiders om te kunnen aangeven of de beschreven cases typisch of exemplarisch zijn geweest.

Onderzoeksvraag 3, die gaat over het beoogd curriculum, wordt beantwoord door analyse van de beschrijvingen van de door de studenten gekozen leerwerktaken (voor zover beschikbaar).

Schematisch wordt deze onderzoeksopzet weergegeven in onderstaande tabel.

Tabel 2: Schematische weergave onderzoeksopzet

Deelvragen	Dataverzameling (respondenten)
1. Op welke manier komt de keuze voor en aanpassing van leerwerktaken tot stand?	Interview studenten Groepsgesprek/diepte-interviews SPD
2. Hoe staan deze leerwerktaken beschreven? (Beoogd curriculum)	Opvragen beschrijvingen leerwerktaken
3. Hoe zijn deze leerwerktaken geïnterpreteerd door de gebruikers? (Uitgevoerd curriculum)	Interview studenten Groepsgesprek/diepte-interviews SPD
4. Hoe zijn deze leerwerktaken uitgevoerd in de school? (Uitgevoerd curriculum)	Interview studenten Groepsgesprek/diepte-interviews SPD
5. Hoe heeft de student de uitvoering van de leerwerктаak ervaren? (Bereikt curriculum)	Interview studenten Groepsgesprek/diepte-interviews SPD
6. Wat zegt de student geleerd te hebben van de uitvoering van de leerwerктаak? (Bereikt curriculum)	Interview studenten
7. Wat zegt de SPD dat de student geleerd heeft van de uitvoering van de leerwerктаak? (Bereikt curriculum)	Groepsgesprek/diepte-interviews SPD

4.2 Data-analyse

Alle interviews zijn volledig uitgeschreven. Elk interview is vervolgens geanalyseerd met behulp van een analyse-instrument dat is gebaseerd op tabel 1. Hierbij is in het kader van brontriangulatie (Miles & Huberman, 1994) hetzelfde analysekader gebruikt voor zowel de interviews van de studenten als voor die van de SPD's. De groepsgesprekken met de docent-experts zijn niet helemaal uitgeschreven en alleen gebruikt als check voor de cases.

5. Resultaten

5.1 Werken met leerwerktaken in het algemeen

Beoogd curriculum

Het beoogd curriculum bij werken met leerwerktaken in het algemeen is dat studenten samen met de SPD hun leerwerktaak kiezen en waar nodig aanpassen aan de leervragen van de student en/of de context van de school (zie tabel 1). Op deze manier sluit de leerwerktaak optimaal aan bij de theorie vanuit de opleiding, de context van de praktijk en de leervragen van de student en valt daarmee in het midden van de driehoek (zie figuur 1). Hieronder zal geschetst worden hoe het uitgevoerd en bereikt curriculum er voor het werken met leerwerktaken in het algemeen heeft uit gezien

Keuzeprocess leerwerktaken

De eerste deelvraag in dit onderzoek richt zich op de vraag *hoe* de keuze van de leerwerktaak tot stand is gekomen. Is deze keuze inderdaad tot stand gekomen na gezamenlijk overleg door student en SPD? Is de leerwerktaak hierbij nog aangepast aan de leervragen van student en/of de context van de school? Met andere woorden, welke leerwerktaken zijn gekozen en sloten deze leerwerktaken daadwerkelijk aan bij de leervragen van de student, de context van de school en de op de opleiding geleerde kennis en vaardigheden?

Tabel 3: Keuzeprocess leerwerktaken

Student	Leerwerktaak samen met de SPD gekozen?	Gekozen op basis van:	Vooraf aangepast op basis van:	Gekozen leerwerktaken
Student 1	Nee, vooral zelf SPD was wel op de hoogte van de keuzes	Aansluiting bij leerwerkplan en te combineren met opdrachten opleiding (ILS)	Nee	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Historische geluiden</i> 2. <i>Historische vaardigheden in de klas</i> 3. <i>Informatievaardigheden aanleren bij geschiedenis</i> 4. <i>Gebruik van geografische kaarten in de les geschiedenis</i> 5. <i>Eigen opdracht</i> 6. <i>Leerlingen met speciale behoeften</i>
Student 2	Gedeeltelijk. Vooral zelf, SPD was wel op de hoogte van gekozen leerwerktaken, bij de onderwijskundige leerwerktaken heeft de SPD wel meer mee gedacht	Aansluiting bij leerwerkplan en te combineren met opdrachten opleiding (ILS)	Nee	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Observeren</i> 2. <i>Gesprekken met leerlingen</i> 3. <i>Communicatie verbaal/non verbaal</i>
Student 3	Ja, samen met SPD,	De ontwikkelpun-	Ja, op basis van	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Communicatie verbaal/non</i>

	SPD heeft op basis van ontwikkelpunten een leerwerktaak aangeraden	ten die de SPD nog zag	praktijksituatie en leerpunten (specifiekere observaties gedaan)	<i>verbaal</i>
Student 4	Ja, samen met SPD op gezamenlijke werkmiddag aan begin van de stage	Leerwerkplan en de ontwikkelpunten die de SPD nog zag	Nee	1. <i>motivatie van leerlingen deel 1</i> 2. <i>Werkvormen bij wiskunde</i> 3. <i>Videoleerwerktaak</i>
Student 5	Gedeeltelijk. Eén leerwerktaak was verplicht vanuit de opleiding, één zelf gekozen (SPD was wel op de hoogte) en één in overleg met SPD	Eén vanuit interesse en één aansluitend bij ontwikkelpunten	Nee	1. <i>Spreken is goud</i> 2. <i>Bouwen aan grammatica</i> 3. <i>Houd de leerling bij de les</i>
Student 6	Nee, één leerwerktaak was verplicht vanuit de opleiding, één zelf gekozen (SPD was wel op de hoogte)	Vanuit interesse	Nee	1. <i>Spreken is goud</i> 2. <i>Bouwen aan grammatica</i>
Student 7	Ja, samen met SPD op gezamenlijke werkmiddag aan begin van de stage	Aansluitend bij leerdoelen	Nee	1. <i>Videoleerwerktaak</i> 2. <i>Bouwen aan grammatica</i> 3. <i>Samenwerkend leren</i>
Student 8	Ja, samen met SPD op gezamenlijke werkmiddag aan begin van de stage	Aansluitend bij leerdoelen	Leerwerktaak (no. 2) zelf gemaakt, aansluitend bij leerdoelen	1. <i>Videoleerwerktaak</i> 2. <i>Leerwerktaak over de rollen van de docent vanuit stage</i>

Rood zijn de leerwerktaaken weergegeven die niet via de website van Bureau Extern zijn in te zien. Het betreft schoolspecifieke of studentspecifieke leerwerktaaken.

Begeleiding SPD bij keuzeproces

In de tabel is te zien dat zes van de acht studenten de keuze voor hun leerwerktaaken (gedeeltelijk) hebben afgestemd met hun SPD. Uit de interviews komt naar voren dat dit op drie manieren gebeurde:

1. De SPD en student kiezen samen een leerwerktaak in overleg
2. De student kiest een leerwerktaak en de SPD keurt dit goed/niet goed
3. De SPD stuurt aan op een bepaalde leerwerktaak

Hieronder ter illustratie twee voorbeelden van hoe dit keuzeproces eruit heeft gezien vanuit het perspectief van student én begeleider.

S3: Uiteindelijk ben ik zelf met een paar leerwerktaaken gekomen. En toen heeft zij [de SPD] eigenlijk deze getipt. Dat ik deze goed zou kunnen doen.

B2: Hij had heel snel de neiging om iets te kiezen wat hij al kon. Want dan kun je dat natuurlijk heel snel afhandelen. Terwijl er gewoon bij zijn leervraag heel goed een andere leerwerktaak paste. (...) En het doel van een leerwerktaak is dat je er iets van leert. Dus toen heb ik hem toch de andere kant op gepraat, om een andere leerwerktaak te doen. Toen hij er eenmaal mee bezig was, zag hij er ook de voordelen wel van in.

Drie studenten hebben gezamenlijk met hun SPD leerwerktaaken gekozen tijdens een werkmiddag aan het begin van het jaar die hier speciaal voor georganiseerd was.

S4: We hebben een middag gehad dat we allemaal bij elkaar kwamen, de stagiaires en de SPD'er. Toen gingen we het over het leerwerkplan hebben en toen ging ze kijken naar eigenlijk je doelen, leerdoelen, en daar moesten we dan leerwerktaaken bij gaan zoeken.

B4: Na twee weken stage hebben we een werkmiddag waarbij we even uitleggen van leerwerkplan, leerwerktaaken, leertaken, hoe zit dat nou allemaal en wat is het nut ervan, het doel ervan en vervolgens – na een half uur / drie kwartier is dat dan – gaan de SPD's met de studenten bij elkaar zitten en dan gaan ze kijken van wat heb je nou in je leerwerkplan staan als leerdoelen en wat is er in deze twee weken bijgekomen wat je toen nog niet wist en op basis daarvan worden er uit de lijst met leerwerktaaken een aantal uitgekozen waar de student dus mee aan de slag gaat

Vier studenten hebben (een deel van) hun leerwerktaaken zelf kunnen kiezen, zonder inhoudelijk overleg met de begeleider op school.

S1: Bij 2a mocht ik zelf kiezen. Volgens mij moest ik er twee van die stageschool of volgens mij zelfs drie. En zowel vakdidactisch, als onderwijskundig als vakinhoudelijk. Een beetje verschillende. Dus daar heb ik ook gekozen voor bijvoorbeeld het ontwikkelen van historische vaardigheden, om daar meer mee te doen, omdat uhm, ja, dat vind ik zelf gewoon heel belangrijk. Dat was een persoonlijke keuze.

S6: Eigenlijk kies je het zelf, ze [de SPD] zegt wel van: nah, dit is misschien voor jou nog een aandachtspuntje, dus uhm, ja dus, ik zou je deze aanraden bijvoorbeeld. Maar verder, ja, eigenlijk kies je het zelf en dan overleg je met haar.

B3: Vanuit de opleiding werd er gestimuleerd dat studenten leerwerktaaken deden, dus voordat ze kwamen hadden ze al wel een plan om deze twee te doen, omdat het onderwerp ze dan wel aansprak.

Keuze leerwerktaaken

De keuze voor leerwerktaaken hangt bij 7 van de 8 studenten expliciet samen met het vooraf geschreven leerplan, met leerdoelen of met ontwikkelpunten van de student. Deze leerdoelen en ontwikkelpunten kunnen zowel door de SPD als door de student zelf zijn aangegeven.

S2: Mijn grootste ontwikkelingspunt was nog mijn pedagogische kant en mijn interpersoonlijke kant. Dus daar heb ik twee leerwerktaaken op gedaan. Dus één is de observatie, is kijken hoe de leerlingen zich gedragen, dat ik daar later ook kan op anticiperen. En interpersoonlijk, dat was gesprekken aangaan met leerlingen.

B2: Dat is ook de reden dat ik bij onze school bij alle tussenevaluaties heb gezeten. Om op het moment dat je een leervraag hoort waarvan ik weet daar is een leerwerktaak over dat ik die ook meteen aandraag van h  daar is een hulpmiddel om hier aan te werken.

In sommige gevallen echter hing de keuze voor een leerwerktaak samen met de praktijkcontext (bijvoorbeeld het thema van een les waar een bepaalde leerwerktaak goed bij past), de specifieke interesse van de student, de opleidingscontext (de leerwerktaken zijn gemakkelijk te combineren met leertaken vanuit de opleiding). Eén leertaak, *Bouwen aan grammatica*, werd verplicht gesteld vanuit de opleiding.

S6: Sowieso Spreken is goud omdat ik het belangrijk vind dat er veel Frans wordt gesproken in de lessen en dat gebeurde eigenlijk vrijwel niet. (...) En Bouwen aan grammatica was een verplichte, dus dat moest.

B1: Dus sommige onderwerpen lenen zich meer voor bepaalde leerwerktaken en meestal gaven ze zelf al aan van "nou, hier gaat mijn interesse naar uit".

S5: Gewoon wat je lastig vindt, waaraan je wilt werken of waar je kennis mee wil maken, dat je daar gewoon theorie achter zoekt en daar gewoon dieper op in gaat. En ja, tja, dat heeft gewoon effect en resultaat.

Opvallend is dat bij een aantal studenten het ook een combinatie is geweest van verschillende redenen waarom er voor een leerwerktaak is gekozen:

S5: We kregen in ieder geval eerst te horen dat we twee vakdidactische moesten doen en één onderwijskundige. Bouwen aan grammatica was vanuit hier [ILS] ook verplicht. Die wilden ze ook echt dat we die uit zouden voeren. En dan mochten we er nog eentje kiezen, ik koos 'spreken is goud'. Ja, ik vind spreken in de klas gewoon heel belangrijk, voor het Frans. En ja, het onderwijskundige heb ik meer met mijn SPD overlegd, om orde te houden en dat ik dat af en toe nog wel lastig vond.

Aanpassen gekozen leerwerktaken

De studenten geven vrijwel allemaal aan dat zij leerwerktaken vooraf niet aanpassen. Zij – en hun begeleiders beamen dit – vinden dat de beschreven leerwerktaken al specifiek en open genoeg zijn. Ze geven voldoende handvatten voor de uitvoering, maar zijn tegelijkertijd wel in verschillende contexten toe te passen.

B3: Maar ik moet zeggen, dat is best lastig hoor, bij die van WPL2, die ga je niet echt aanpassen want die zijn eigenlijk al best wel universeel van opzet.

Eén student (S3) geeft aan haar leerwerktaak te hebben aangepast op basis van haar leerpunten en de specifieke situatie in de klas. Een andere student (S8) geeft aan om deze reden zelfs een eigen leerwerktaak te hebben samengesteld.

S3: Dat paste beter bij de opdracht die ik voor mezelf had, dat wou ik zelf ook leren zien en de observaties [in de leerwerktaak] waren een beetje basis observaties voor als je een beginnend docent bent en je net je klas echt zien, terwijl ik er al een paar weken had gezeten. Dus ik wist ook hoe de klas was. Dus ik wou wat specifiekere en wat diepgaandere observaties gaan doen.

S8: Ik heb deze leerwerktaak zelf gemaakt. Ik heb deze leerwerktaak zelf bedacht en vormgegeven naar aanleiding van mijn eigen leerdoelen en in overleg met mijn SPD.

Beeld vanuit de leerwerkgroepen

De groepsgesprekken met docentexperts tijdens de evaluatiebijeenkomst van de leerwerkgroepen laten geen grote verschillen zien in het keuzeprocess zoals hierboven bij de acht geïnterviewde studenten. Ook zij geven aan dat de SPD vaak een rol speelt bij het maken van de keuze voor een bepaalde leerwerktaak. Hoe precies deze keuze wordt gemaakt en welke leerwerktaken vaak door studenten worden gekozen, verschilt wel per (opleidings)school.

5.2 Het uitvoeren van een leerwerktaak door de student

Beoogd curriculum

Het beoogd curriculum van de uitvoering van specifieke leerwerktaken staat beschreven in de leerwerktaken zelf. Leerwerktaken zijn ontworpen door de leerwerkgroepen, de scholen (en hun SPD's) of – zoals in het geval van S8 bij één leerwerktaak – door de student zelf.

Om te laten zien hoe het werken met leerwerktaken in zijn werk gaat en wat dit (in de ogen van studenten en begeleiders) oplevert, brengen we voor een aantal leerwerktaken de uitvoering en de opbrengsten in kaart en zetten deze af tegen wat de leerwerktaak in beginsel beoogt. Hierbij is specifiek gekozen voor leerwerktaken die zijn gemaakt door de leerwerkgroepen die naar eenzelfde format zijn opgebouwd en te zien zijn op de website van Bureau Extern. Dit betekent dat student 8 – die enkel een schoolspecifieke en een zelfgeconstrueerde leerwerktaak heeft uitgevoerd – in de hieronder volgende analyse niet is meegenomen.

Tabel 4: Globale beschrijving leerwerktaak (beoogd curriculum)

Student	Leerwerktaak	Doel(en)	Beoogde uitvoering
1	Historische geluiden	Bijdrage leveren aan het historisch besef van leerlingen in relatie tot de tijd waarin wij leven. Daarnaast biedt het mogelijkheden tot meer gedifferentieerd onderwijs.	Je leest paragraaf 3.5 van Wilschut met betrekking tot differentiatie. Je ontwerpt een les waarbij je geluidsfragmenten inzet om de leerstof te verduidelijken of om de leerstof door leerlingen te laten verwerken. Je bent vrij om de werkvorm te kiezen die je daarvoor wil gebruiken. Je schrijft een lesbrief, planning en reflectie.
2 en 3	Communicatie Verbaal - Non-verbaal	Focussen op intonatie, stemgebruik en lichaamstaal. Je gaat onderzoeken hoe je deze aspecten al inzet, of beter kunt leren inzetten, zodat je hetgeen wat je over wilt brengen ook over kunt brengen.	Lees eerst hoofdstuk 3 uit "communicatie in de klas" en hoofdstuk 7.1 t/m 7.3 uit "psychologie en sociologie". Vervolgens probeer je zicht te krijgen op jouw verbale en non-verbale communicatie in de les en het effect hiervan op de leerlingen. Om je hierop voor te bereiden ga je 3 docenten observeren en daarna mag je zelf aan de slag. Na grondige reflectie op deze observaties, je eigen handelen en het besproken effect van jouw handelen op de leerlingen, ga je met de door jou geformuleerde praktijkregels nog een les geven.
4	Motivatie van	Motivatie vergroten door	Tijdens de oriëntatie: Lees de theorie van Keller

	leerlingen, deel 1	te letten op aandacht, relevantie, vertrouwen en tevredenheid. (ARCS-model). Aan het einde van deze leerwerktaak kun je op minstens 3 verschillende manieren de aandacht richten op het doel van de les en de relevantie van de lesstof benoemen/vertellen	(ARCS-model) en leg uit aan je SPD. Formuleer welk gedrag je bij je leerlingen wilt zien. Ga na wanneer jij je gemotiveerd voelde en vraag dat ook aan een medestudent. Maak op basis van je oriëntatie en reflecties minimaal drie lesvoorbereidingen. Reflecteer en laat deze lessen observeren door je SPD.
5 en 6	Spreken is goud	De student kan een spreekvaardigheidopdracht ontwerpen, organiseren, uitvoeren en kan: - het eigen didactisch handelen en de leerstof aanpassen aan het niveau van de leerling en dit theoretisch verantwoorden; - een relatie leggen tussen de leeropbrengst van de leerling, de lesstof en de theorie rondom spreekvaardigheiddidactiek en ERK; - het direct instructiemodel van Ebbens toepassen.	Ontwerp een spreekvaardigheidopdracht waarbij de leerling: A) zelf iets vertelt over een onderwerp en op een niveau passend bij het leerjaar. B) de gesprekspartner bevrageert over dit onderwerp. C) vervolgens de informatie over de gesprekspartner kan vertellen. Bepaal samen met je SPD in welke klas je deze taak gaat uitvoeren. Inventariseer de groepsdynamiek en de zorgleerlingen binnen de klas. Maak een overzicht van de taalfuncties uit de leerang die lln. bij het gesprek kunnen gebruiken. Schrijf vooraf op welke vragen lln. kunnen stellen op het gebied van vakinhoud, organisatie, samenwerking. Noteer welke vorm van samenwerkend leren je gaat toepassen. Noteer de werkvorm(en) die je kiest.
5, 6 en 7	Bouwen aan grammatica	De student kan: - het eigen didactisch handelen en de leerstof aanpassen aan het niveau van de leerling en dit theoretisch verantwoorden. - een relatie leggen tussen de leeropbrengst van de leerling, de lesstof en de theorie rondom didactiek van de grammatica. - het directe instructiemodel van Ebbens toepassen.	Behandel een grammaticaonderwerp volgens de oefeningentypologie van Neuner, waarbij de leerlingen op een inductieve manier met het door jou gekozen onderwerp aan het werk gaan. Bepaal samen met je SPD in welke klas je deze taak gaat uitvoeren. Maak vooraf een overzicht van alle grammatica die in voorgaande jaren behandeld is. Kies een grammaticaal onderwerp dat je gaat behandelen. Noteer vooraf welke vragen lln. kunnen stellen. Pas de oefeningentypologie van Neuner (fase A t/m D) toe. Maak een verwerkingsopdracht (fase D) waarbij je kunt beoordelen of de leerlingen de aangeboden grammatica kunnen toepassen.

Uitgevoerd curriculum

Om te weten te komen wat het uitgevoerd en bereikt curriculum is geweest bij deze specifieke leerwerktaken hebben we de studenten en SPD's gevraagd naar hoe zij de leerwerktaken hebben geïnterpreteerd, uitgevoerd, ervaren en welke opbrengsten dit volgens hen heeft gehad (deelvraag 4-7). Zoals al uit par. 5.1 bleek, hebben studenten voorafgaand aan de uitvoering niet veel aangepast aan de leerwerktaken. De interviews maken duidelijk dat dit ook tijdens de uitvoering niet vaak is gebeurd. In tabel 5 is te zien welke aanpassingen gedurende de uitvoering zijn gedaan door studenten en hun begeleiders.

Tabel 5: Aanpassingen tijdens uitvoering leerwerktaken

Student	Leerwerktaken	Aanpassing	Aanpassingen op basis van	Citaat (<i>illustratief</i>)
1	Historische geluiden	Minimaal en in principe alleen bij reflectie	- Praktijk - Efficiëntie uitvoering	B1: 'Soms zeg je van, nou, het is met deze klas even niet verstandig om daar een opdracht aan de koppelen die 20 minuten duurt. Daar maak je 10 minuten van, maar dat zijn zulke minimale aanpassingen.' S1: 'Dan moest je er weer op reflecteren, dan terug en dan weer een cijfer. En dat is gewoon heel omslachtig. Wij deden dat gewoon in een gesprek en dan daarna zitten en hoe ging het'
2 en 3	Communicatie Verbaal-non-verbaal	Minimaal	- Praktijk - Moeilijkheden voor de student	S2: 'Sommige lesobservaties konden niet uitgevoerd worden zoals ik dat wou. Omdat die docent in die periode ziek was en dus kregen ze vervanging. Ik heb toen sommige taken net een beetje aan moeten passen aan de situatie van de les.' S3: 'Op een gegeven moment is ze [SPD] specifiek gaan kijken op die leerwerktaken. En die dingen die paste ik niet gelijk toe. Dat vond ik, ondanks dat dat wel mijn eigen doelen waren, moeilijk om die dingen toe te gaan passen.'
4	Motivatie van leerlingen deel 1	Niet aangepast, wel geïntegreerd met leerwerktaken <i>Werkvormen wiskunde.</i>	n.v.t.	S4: 'Die nam ik gewoon in mijn lesvoorbereiding op. Dus ik ging eerst kijken van oké dit wil ik met de leerlingen doen, vervolgen de werkvormen, die paste ik er nog steeds in, eigenlijk kijken van kan ik nog iets anders doen dan alleen maar uitleg en werken. En dan vervolgens ging ik kijken van bij de uitleg, oké hoe kan ik hier een aandachtsrichter in verwerken?'
5 en 6	Spreken is goud	Niet aangepast, wel twee uitgevoerd.	n.v.t.	S5: 'Eentje bijvoorbeeld in havo/vwo en daaruit kwamen dan een paar dingetjes van oh, nou misschien kan je dit veranderen als je het nog een keer gaat doen. Toen heb ik hem in de andere klas nog een keer gedaan.'

5, 6 en 7	Bouwen aan grammatica	Niet aangepast of minimaal	Als deze is aangepast dan op basis van: - Efficiëntie (S6 en 7) - Praktijk (B4).	S6: 'De verantwoording, die moet ik nog doen. Want ik heb gewoon met mijn SPD om de tafel gezeten: ik wil de grammatica uitleggen aan de hand van de leerwerktaak. Het boek erbij gepakt. Dan ga je dat zo verwerken in je lesvoorbereidingsformulier, maar je zet het, literatuur, er niet echt bij.' S7: 'Zoals die precies op papier stond. Die heb ik in 2B nog een keer gedaan, maar niet meer zo groot en ook niet echt zo'n groot verslag er meer van gelegd.' B4: 'Vooral de praktische aanpassingen waren dat dan. Kijk wij werken hier met leerpleinen en leerwerktaak gaan er vaak van uit dat er een klassensituatie is en daar hebben wij niet altijd mee te maken natuurlijk, dus vooral in de praktische sfeer moest er hier en daar wat aangepast worden, daar ging het eigenlijk het meeste om.'
-----------	-----------------------	----------------------------	--	--

Wijzigingen die in de uitvoering genoemd worden, zijn vooral doorgevoerd op basis van de praktijksituatie waarin een precieze uitvoering van de leerwerktaak niet mogelijk is geweest of ten behoeve van het bevorderen van de efficiëntie waarbij je ziet dat studenten de uitvoering of verslaglegging van de leerwerktaak verkleinen. Dit lijkt vooral te gebeuren bij studenten die het gevoel hebben dat ze veel moeten doen (bijvoorbeeld door veel leertaken vanuit de opleiding). Studenten die zich hier vrijer in voelen hebben namelijk zelfs de ruimte om leerwerktaak waar ze succeservaringen mee hebben vaker uit te voeren en te blijven gebruiken om zichzelf zo te blijven ontwikkelen.

Bereikt curriculum

Om het bereikt curriculum in kaart te brengen, zijn de opbrengsten die SPD's en studenten noemen vergeleken met de doelstellingen die beschreven staan in de leerwerktaak (zie tabel 6).⁴

Tabel 6: Genoemde opbrengsten

Student	Leerwerktaak	Doel(en)	Genoemde opbrengsten voor student (<i>illustratief</i>)
1	Historische geluiden	Bijdrage leveren aan het historisch besef van leerlingen in relatie tot de tijd waarin wij leven. Daarnaast biedt het mogelijkheden tot meer gedifferentieerd onderwijs.	S1: 'ik zou zelf niet zo snel iets met geluiden of muziek gaan doen en ik denk dat het wel een leuke afwisseling was voor de leerlingen. Die hebben daar ook heel positief op gereageerd.'
2 en 3	Communicatie Verbaal-non-	Focussen op intonatie, stemgebruik en lichaams-	S3: 'Leerlingen zeiden achteraf dat ik wat strenger moest zijn, dus wat dat betreft denk ik niet dat het

⁴ Ten overvloede, hiermee is niet de opbrengst van de activiteit voor de leerlingen in kaart gebracht.

	verbaal	taal. Je gaat onderzoeken hoe je deze aspecten al inzet, of beter kunt leren inzetten, zodat je hetgeen wat je over wilt brengen ook over kunt brengen.	bij de leerlingen overkwam dat ik er echt hard mee bezig was. Terwijl ik er in mijn hoofd wel hard mee bezig was. Misschien heeft het niet direct zijn vruchten af geworpen, maar het heeft wel aan mee bijgedragen dat ik me er in ieder geval bewust van ben geworden.’ B3: ‘Ik denk vooral dat zijn non-verbale communicatie duidelijker is geworden. Dus zijn houding, rondkijken in de klas.’
4	Motivatie van leerlingen deel 1	Motivatie vergroten door te letten op aandacht, relevantie, vertrouwen en tevredenheid. (ARCS-model). Aan het einde van deze leerwerktaak kun je op minstens 3 verschillende manieren de aandacht richten op het doel van de les en de relevantie van de lesstof benoemen/vertellen	S4: ‘Dus toen ben ik gaan lezen en ik had nog nooit van het ARCS-model gehoord, dus dat vond ik wel fijn om daar over te lezen.’ S4: ‘Dat je dus dingen in je lesvoorbereiding kan meenemen om van te voren te bedenken van nou, hoe kan ik ze motiveren? Dat je niet in één keer in je les stilstaat en merkt van ze werken niet.’ S4: ‘In het begin maakten ze maar één of twee opdrachten en toen had ik zo iets van nou, dit is niet goed en ik merkte nu gewoon dat ze verder waren gekomen. Dus dat was wel fijn om te zien, ja, niet iedereen, je hebt natuurlijk ook uitzonderingen helaas. Maar ze kwamen wel verder.’ S4: ‘Ja, dus met die aandachtsrichter. Hoe ze reageerden, dat vond ik zo leuk. Omdat je dat normaal dus helemaal niet hebt, dan zitten ze met zo’n uitleg van oké, ja, ja, ja. Gewoon wat meer inbreng, laat ik maar zeggen.’
5 en 6	Spreekvaardigheid is goud	De student kan een spreekvaardigheidsoopdracht ontwerpen, organiseren, uitvoeren en kan: - het eigen didactisch handelen en de leerstof aanpassen aan het niveau van de leerling en dit theoretisch verantwoorden; - een relatie leggen tussen de leeropbrengst van de leerling, de lesstof en de theorie rondom spreekvaardigheidsdidactiek en ERK; - het direct instructiemodel van Ebbens toepassen.	S5: ‘ <i>Spreekvaardigheid is goud</i> is me niet echt heel erg bijgebleven, want spreekvaardigheid dat was niet echt een doel van me, zo van dit moet ik doen.’ B3: ‘Die leerwerktaak, daarvan hebben ze denk ik gewoon heel duidelijk, concreet geleerd dat taal echt heel belangrijk is. Ja, ook weer qua werkvormen, hoe kan ik dan spreekvaardigheid doen in een volle klas en hoe houd ik iedereen erbij en wat is mijn rol daarin. Ja, dat leer je natuurlijk in normale lessen ook wel, maar hierbij was het gewoon heel specifiek de nadruk en was het ook meer gestructureerd.’
5, 6 en 7	Bouwen aan grammatica	De student kan: - het eigen didactisch handelen en de leerstof aanpassen aan het niveau van de leerling en dit theoretisch verantwoorden;	S6: ‘Ik wilde echt een grammatica-onderdeel uitleggen op een manier dat ze het niet meer vergeten. En dat heb ik denk ik ook wel gedaan.’ S7: ‘Bij bouwen aan grammatica, die wel. Daardoor heb ik wel echt leren kijken van oké, zo

		tisch verantwoorden. - een relatie leggen tussen de leeropbrengst van de leerling, de lesstof en de theorie rondom didactiek van de grammatica. - het directe instructiemodel van Ebbens toepassen.	moet je grammatica uitleggen en zo moet je opdrachten bedenken, die wel. Dat zeker.’ B3: ‘Ik zag wel zelf bij de studenten dat hun uitleg verbeterde omdat ze die leerwerktaak hadden gedaan.’
--	--	---	--

Te zien is dat de beoogde opbrengsten op student-niveau over het algemeen ook daadwerkelijk worden behaald. Studenten die aangeven dat ze de doelen niet behaalden, beschrijven de moeilijkheden waar ze tegenaan liepen en geven aan dat de leerwerktaak daarmee wel degelijk zijn meerwaarde had, al zullen ze aan deze doelen in een volgende stage nog verder moeten werken.

Geïnterviewde SPD's benoemen daarnaast ook opbrengsten van het werken met leerwerktaaken voor de school. Zij zijn van mening dat observaties, lesvoorbereidingen en lesontwerpen van studenten ook gebruikt worden door collega's in de school. Vooral de begeleiders zelf geven aan dat het begeleiden van leerwerktaaken heel zinvol is om zelf, als SPD, te komen tot nieuwe inzichten in lesgeven en opleiden.

B2: 'Als ik alleen al kijk bij mijzelf wat het maken met die leerwerktaaken veranderd heeft in mijn eigen lesgeven. Ik denk niet alleen dat het bij studenten kan helpen maar zelfs bij zittende collega's soms ook nieuwe ideeën kan brengen. Ik bedoel als je als SPD die leerwerktaaken doorleest kom je zelf soms ook op nieuwe ideeën. Dus dan denk ik dat het op school wel wat oplevert.'

Uit de groepsgesprekken bij de evaluatiebijeenkomst van SPD's kwamen minder specifieke voorbeelden naar voren. Meer in het algemeen wordt gezegd dat het werken met leerwerktaaken door studenten vaak als extra werk wordt ervaren – iets wat we overigens in de individuele interviews niet bij alle studenten terug zien; wel dat het veel werk is, maar ook dat het dat ook wel waard kan zijn.

Belangrijk onderwerpen tijdens de uitwisseling op de evaluatiebijeenkomst zijn daarnaast de grote verschillen in:

- werken met leerwerktaaken op de verschillende scholen (wijze van aansturing)
- en
- de wijze van beoordeling (wat verschilt van samen doorpraten na een les tot heel formele verslaglegging die door de SPD wordt afgetekend)

Vanuit verschillende docentexperts wordt de wens uitgesproken om op beide vlakken meer duidelijkheid en eenheid te krijgen, zowel voor de begeleiders als voor de studenten. Een aantal studenten geeft dit ook aan, waarbij zij erop wijzen dat de opdracht en vooral het papierwerk dat nodig is voor beoordeling altijd in het belang van hun leerproces moet blijven staan en niet iets wordt dat simpelweg opgelegd wordt.

6. Conclusie en Discussie

Kijken we vanuit de resultaten naar het beoogd, uitgevoerd en bereikt curriculum rondom leerwerktaken op de twee niveaus die we in de inleiding hebben beschreven, zijn een aantal conclusies te trekken.

Allereerst het werken met leerwerktaken in het algemeen:

Tabel 7: Het werken met leerwerktaken in het algemeen

	Werken met leerwerktaken in het algemeen	Conclusies
BEOOGD CURRICULUM	Studenten en SPD kiezen een leerwerктаak en passen deze waar nodig aan aan de context en leervragen van de student	
UITGEVOERD CURRICULUM	Hoe hebben de student en SPD de vrijheid voor het kiezen van leerwerktaken geïnterpreteerd en hoe zijn student en SPD daadwerkelijk tot een leerwerктаak gekomen	In de meeste gevallen heeft de SPD een rol gespeeld in het keuzeproces. Dit kan op drie verschillende manieren geweest zijn: 1. Keuze komt tot stand in gezamenlijk overleg; 2. SPD keurt een gekozen leerwerктаak van de student goed of af of 3. De SPD stuurt aan op een bepaalde leerwerктаak. Er zijn echter ook situaties waar de SPD een beperkte rol heeft gespeeld bij de keuze, door alleen goedkeuring te geven voor de gekozen leerwerktaken. Leerwerktaken worden vaak gekozen op basis van (eerder opgestelde) leerwerkplannen/leerdoelen en ontwikkelpunten, maar niet of nauwelijks verder aangepast. Het argument hiervoor is dat de leerwerktaken over het algemeen kant-en-klaar zijn en voldoende ruimte bieden om binnen de taak rekening te houden met specifieke contexten.
BEREIKT CURRICULUM	Is het gelukt om de leerwerктаak te laten aansluiten bij theorie uit de opleiding, de context van de school en de leervragen van de student	In alle leerwerktaken wordt aandacht besteed aan theorie. Leerwerktaken worden gekozen omdat ze aansluiten bij leervragen, maar vaak niet nog verder aangepast zodat ze hier precies op aansluiten. Aanpassingen op basis van de (klas)context vinden vaak pas plaats bij de uitvoering, niet vooraf, en bevinden zich vaak binnen de range die de leerwerктаak zelf biedt.

Kijkend naar het keuzeproces valt te concluderen dat bijna alle studenten op enig moment contact hebben met de SPD over de te kiezen leerwerктаak, maar dat hier grote verschillen zichtbaar zijn in de rol die de SPD hierbij pakt.

- Manier 1, *Keuze komt tot stand in gezamenlijk overleg*, lijkt het beste te passen bij het beoogd curriculum. De SPD treedt hier expliciet op als begeleider van de student in een vanuit ervaren vakmanschap meedenkende positie (vgl. Nieuwenhuis, 2013).
- Manier 2, *SPD keurt een gekozen leerwerktaak van de student goed of af*, lijkt in alle gevallen te mager; de SPD zit hier slechts in een toezichthoudende rol.
- Manier 3, *De SPD stuurt aan op een bepaalde leerwerktaak*, past in sommige gevallen ook bij het beoogd curriculum, namelijk in die gevallen waarbij de student deze externe sturing (nog) nodig heeft om ook echt aan de slag te kunnen met die leerwerk-taken die bij zijn persoonlijke ontwikkeling passen.

Voor het werken aan specifieke leerwerk-taken zien we dat in de uitvoering weinig verande-ringen worden doorgevoerd ten opzichte van de originele beschrijving van de verschillende leerwerk-taken (zie tabel 8). Het betreft hooguit kleine veranderingen passend bij de context of een inperking van de opdracht of verslaglegging met het oog op tijds-winst.

Tabel 8: het uitvoeren van een leerwerktaak door de student

	Uitvoering van leerwerktaak door student	Conclusies
BEOOGD CURRICULUM	Leerwerktaak zoals deze staat be-schreven	
UITGEVOERD CURRICULUM	Leerwerktaak zoals deze is geïnterpre-teerd door student en SPD Leerwerktaak zoals deze uiteindelijk is uitgevoerd door de student	Studenten en SPD's gaan aan de slag met de concrete beschrijving van de (originele) leer-werk-taken en voeren deze zoveel mogelijk uit zoals bedoeld.
BEREIKT CURRICULUM	Ervaringen en leeruitkomsten die de student beschrijft na uitvoering leer-werktaak	Alle studenten beschrijven voor zichzelf ont-wikkelingen die tot stand zijn gekomen door het uitvoeren van deze leerwerk-taken. De ontwikkelingen die ze beschrijven sluiten aan bij de doelen die staan omschreven voor de leerwerk-taken, al worden deze doelen niet altijd helemaal afgedekt.

Vanuit deze conclusies kunnen we vaststellen dat het werken met leerwerk-taken op dit moment vooral gekenmerkt wordt door het kiezen van leerwerk-taken door student en/of SPD. Deze keuze wordt vaak gedaan op basis van de leervragen en ontwikkelpunten van de student (al lijkt een zeker pragmatisme zeker ook een rol te spelen). Het maken van een keu-ze op basis van theorie en/of de context van de school gebeurt nog nauwelijks en ook het aanpassen van de leerwerktaak zodat deze goed past in de beoogde driehoek van school, student en opleiding gebeurt nauwelijks buiten de kaders die de leerwerktaak hier zelf voor geeft. In de gevallen waarbij deze aanpassing wel plaats vindt, gebeurt dit vaak pas bij de uitvoering en gaat het om het verkleinen of iets meer toespitsen van de opdracht. Leerwerk-taken worden met andere woorden volgens de studenten en begeleiders zoveel mogelijk uitgevoerd zoals beschreven en hebben vervolgens ook de opbrengsten die passen bij de doelen die in de taak staan beschreven. Zowel studenten als begeleiders zijn wat dat betreft

tevreden over het resultaat van werken met leerwerktaken. Eerder onderzoek naar leerwerktaken binnen het MBO wees juist uit dat men hier minder tevreden over was (Klarus, Peeters & Timmermans, 2012). Dit verschil heeft waarschijnlijk te maken met het feit dat de stages vanuit het MBO onderling veel meer van elkaar verschillen dan die binnen het voortgezet onderwijs, waardoor de behoefte aan het meer 'eigen' maken van de taken er groter was.

Algemene indruk is derhalve dat de leerwerktaken in bestaande vorm waardevol zijn, maar dat er ook punten zijn voor verdere verbetering. Het is namelijk maar de vraag of het wenselijk is dat leerwerktaken zoveel mogelijk worden uitgevoerd zoals ze beschreven staan. Voor een optimale aansluiting bij opleiding, student en school – en met name bij de specifieke leervragen van de student – is het misschien juist wel nodig te investeren in het aanpassen en ontwikkelen van leerwerktaken die de student en SPD gezamenlijk 'dwingen' de taak adequaat te laten aansluiten.

Daarnaast valt op dat er bij de uitvoering van de leerwerktaken, en vooral ook bij het keuzeproces, grote verschillen zijn aan te wijzen tussen trajecten zoals studenten deze doorlopen. Dit wordt door sommige studenten en begeleiders ook als onduidelijk ervaren. De vraag die hieruit voortkomt, is wat uniform moet worden afgesproken – hoe gaan we te werk? – en wat hoort bij de vrijheid van student en SPD om het leerproces zo in te richten dat het goed past binnen de driehoek van opleiding, school en student.

Ter overdenking

- Een student die in overleg met zijn SPD een 'eigen' leerwerktaak samenstelt (op basis van bouwstenen die de opleiding of de partnerscholen aandraagt), zoals student 8, is heel gericht bezig met het werken aan eigen leerdoelen en kan optimaal aansluiten bij de theorie vanuit de opleiding en de specifieke context van de school.
- Studenten klagen over het vele (verwerkings)werk dat leerwerktaken naast alle andere onderdelen vanuit de opleiding met zich meebrengen, terwijl zich juist in het reflectieve contact met de SPD het eigenlijke leerproces zich voltrekt.
- Als leerwerktaken iets zijn voor de student om gericht aan eigen competentieontwikkeling te doen, is het vreemd dat sommige opleidingen binnen het instituut ILS een leerwerktaak (*Bouwen aan grammatica*) verplicht stellen. Dit is dan feitelijk een leer-taak.
- Uit hetgeen studenten voor leerwerktaken moesten doen, rees de vraag of en in hoeverre leerwerktaken zijn bedoeld om theorie vanuit de opleiding toe te passen of ook om studenten verder theoretisch te verdiepen (en dus extra literatuur te laten bestuderen)? Ook is de vraag in hoeverre theorie wordt besproken met de SPD. Immers, de meeste literatuur in de taken betreft praktische handreikingen, de achterliggende concepten zouden voor optimaal effect op de werkvloer moeten worden besproken.

- Het lijkt erop dat de kwaliteit van de SPD erg belangrijk is bij de wijze waarop via de leervragen van de student besloten wordt tot bepaalde leerwerktaken en het al dan niet aanpassen ervan. Nu zijn enkel expertdocenten bevroegd en hierbinnen zijn al behoorlijke verschillen te zien – vgl. manier 1 en 3 enerzijds en manier 2 anderzijds – wat de vraag oproept of en in hoeverre ‘gewone’ begeleiders studenten begeleiden bij hun keuze en of en hoe deze zouden moeten worden geprofessionaliseerd.
- Er is niet echt onderzocht wat de leerwerktaken uiteindelijk de leerlingen hebben opgeleverd, maar in de interviews gaven studenten het ook niet als vanzelf aan als succes- of faalfactor van ‘hun’ leerwerktaak. Dit is echter wel een belangrijk neven-doel van het werken met leerwerktaken. Mogelijk kan dit explicieter in de taken worden opgenomen.

7. Literatuurlijst

- Akker, J. van den (2003). Curriculum perspectives: An introduction. In J. van den Akker, W. Kuiper, & U. Hameyer (Eds.), *Curriculum landscapes and trends* (pp. 1-10). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- McKenney, S., Nieveen, N., & Van den Akker, J. (2006). Design research from a curriculum perspective. In J. van den Akker, K. Gravemeijer, S. McKenny & N. Nieveen (eds.), *Educational Design Research* (pp. 67-90). London & New York: Routledge.
- Geldens, J. (2007). *Leren onderwijzen in een werkplekleeromgeving. Een meervoudige case-study naar kenmerken van krachtige werkplekleeromgevingen voor aanstaande leraren basisonderwijs*. Helmond: Kempellectoraat Hogeschool de Kempel.
- ILS-HAN (2013). *Handleiding Werkplekleren voor voltijdopleidingen. 2013-2014*. Nijmegen: HAN.
- Klarus, R., Peters, M. & Timmermans, F. (2012). *Werken(de) leerwerktaken? Onderzoek naar de effectiviteit van de excellente leerwerkplek*. Nijmegen: HAN
- Kroeze, C. J. A. (2014). *Georganiseerde begeleiding bij opleiden in de school: Een onderzoek naar het begeleiden van werkplekleren van leraren in opleiding*. Nijmegen: Efficiënt
- Merriënboer, J. van, & Kirschner, P. (2007). *Ten steps to complex learning. A systematic approach to four-component instructional design*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Nieuwenhuis, L. (2013). *Werken aan goed beroepsonderwijs*. Nijmegen: HAN
- NVAO (2009). *Toetsingskader opleidingsschool*. Den Haag: Nederlands Vlaamse accreditatie organisatie en Inspectie van het Onderwijs.
- Timmermans, M. (2012). *Kwaliteit van de opleidingsschool. Over affordance, agency en competentieontwikkeling*. Nijmegen: Hogeschool Arnhem en Nijmegen.
- Steen, J. van der, Timmermans, M., & Eersel-van der Linden, F. van (2012). *Samen werken aan leerwerktaken WPL2a. Een beschrijvend onderzoek*. Nijmegen: Hogeschool Arnhem en Nijmegen.