

# Procesverslag 'Samen werken aan samen opleiden'



Paul Maasen (red.)



INSTITUUT  
THEO THIJSEN

Samenwerking ■ Opleiding ■ Scholen

## COLOFON

Coördinatieteam: Henk Jacobs, Paul Maasen, Janie Mooi  
Onderzoeksdocent: Helma de Rooij  
Projectcoördinator: Willy van Dijk  
Vormgeving en illustraties: Mirjam Roest, Quasi Grafische Producties  
Uitgave: Utrecht, 2018

## INHOUD

Inleiding	3
Doelstelling	
Leerteams en coördinatieteam	4
Uitgangspunten werkwijze coördinatieteam	
Aanpak	
Individueel leren	
Collectief leren	
Planning	
Onderzoek	
Implementatie	
Opbrengsten	
Evaluatie leerteams	10
Evaluatie coördinatieteam	10
De opdracht	
Taken en rollen	
De keuze van de thema's	
Samenstelling leerteams	
Conclusie	12
Aanbevelingen	13
Literatuur	14
Bijlagen	
Samenvatting onderzoek 'Werkplekcurriculum'	15
Samenvatting onderzoek 'Koppeling theorie – praktijk'	21
Samenvatting onderzoek 'Opleidingsstrategieën – modeling'	27
Inzet van de Koppelkaart	35
Samenvatting onderzoek 'Vorbereiden van studenten op het werkplekleren'	39



## INLEIDING

Binnen het thema 'samenwerken aan samen opleiden' van het vierjarige project 'versterking samenwerking opleiding en scholen' hebben 10 instituutopleiders van de HUpabo en 35 schoolopleiders van de opleidingsscholen vanaf 2014 geparticipeerd in verschillende inhoudelijke leerteams. Binnen deze leerteams is gewerkt aan thema's die zich richtten op het verder ontwikkelen van het samen opleiden. De belangrijkste uitdaging was om te onderzoeken welke vorm van samenwerking effectief zou zijn en of en vooral ook hoe deze vorm van samenwerking na de projectfase structureel verankerd zou kunnen worden in het partnerschap van de HUpabo. Binnen de leerteams was aandacht voor zowel het persoonlijk- als het collectief leren, onder andere door te werken met een vastgestelde onderzoekscyclus.

De aansturing van deze leerteams werd verzorgd door een coördinatieteam, bestaande uit twee coördinatoren werkplekieren, een onderzoeksdocent van de opleiding en een schoolopleider van de opleidingsscholen. Gedurende vier jaar heeft het coördinatieteam gestreefd naar een effectief begeleidingswijze van de leerteams om het individueel en collectief leren van deelnemers te faciliteren.

Als afronding van het project doen alle leerteams verslag van hun opbrengsten en het proces dat zij als leerteam hebben doorlopen. Van het coördinatieteam wordt hetzelfde gevraagd. N.a.v. evaluatiegesprekken met de leerteams en interne gesprekken van het coördinatieteam zelf heeft het coördinatieteam haar bevindingen vastgelegd in dit verslag. Naast een beschrijving van het proces en de verantwoording van de gemaakte keuzes worden de resultaten geanalyseerd, waarbij ook relevante literatuur is betrokken. Afgesloten wordt met aanbevelingen voor nieuwe projecten waarbij samenwerking werkveld en opleiding van het partnerschap van de HUpabo centraal staat.

### *Doelstelling*

Binnen het thema samen werken aan samen opleiden stond het zoeken naar effectieve samenwerkingsvormen tussen opleiding en werkveld centraal. Doel van deze samenwerking was driedig;

- vanuit partnerschap werken aan schoolontwikkeling,
- ontwikkeling van het werkplekieren naar gecertificeerde opleidingsscholen en
- de mogelijkheid tot het verdiepen van de samenwerking tot 'preferred partners'.

Bij de start van het project hebben de coördinatoren zichzelf de vraag gesteld op welke wijze zij leiding, sturing en begeleiding wilden geven aan de grote groep deelnemers (45) die ook nog eens divers van aard was. Naast zeer ervaren schoolopleiders (experts) participeerden ook veel nieuwe (beginnende) schoolopleiders binnen dit thema. Datzelfde gold ook voor instituutopleiders. Hier was de ervaring sterk wisselend. Er was geen specifieke en omschreven opdracht maar alleen een open geformuleerde doelstelling waar de themacoördinatoren naar eigen inzicht invulling aan mochten geven omdat rollen en taken vooraf niet duidelijk waren geformuleerd. Tenslotte bleek dat de meeste coördinatoren ook een dubbelrol hadden. Twee leden participeerden in het projectteam en een van de coördinatoren participeerde ook in een leerteam.

### *Uitgangspunten werkwijze coördinatieteam*

Bij de werkwijze van het coördinatieteam stond vanaf het begin het bevorderen van eigenaarschap en betrokkenheid bij de deelnemers centraal. Daarom is gestart met een 'bottom up' proces waarbij de deelnemers zelf een grote inbreng hadden in het formuleren van eigen- en gezamenlijke doelstellingen, activiteiten en opbrengsten. De coördinatoren beperkten zich tot het organiseren van gezamenlijke bijeenkomsten, het maken van een agenda en het overdragen van alleen (noodzakelijke) informatie tijdens bijeenkomsten of via een regelmatig verschenen nieuwsbrief. Het coördinatieteam was meer faciliterend en begeleidend dan sturend.

### *Aanpak*

In het eerste jaar van het project stond het toewerken naar gecertificeerde opleidingsscholen centraal (de tweede doelstelling). Doel hiervan was om op korte termijn een algemeen en zo gelijk mogelijk basisniveau te bereiken binnen Opleiden in School met zo min mogelijk verschillen tussen scholen in de begeleiding en beoordeling van studenten. Startende schoolopleiders konden binnen het project op eenvoudige wijze beschikbare kennis en ervaring van ervaren schoolopleiders benutten voor de eigen schoolontwikkeling op het gebied van werkplekleren en toewerken naar certificering. Naast plenaire bijeenkomsten werden individuele afspraken gemaakt om samen te werken aan bijvoorbeeld stageprotocollen en het invullen van professionaliseringsbijeenkomsten rond het begeleiden en beoordelen van studenten.

Aan het eind van het eerste jaar is de aanpak en de werkwijze geëvalueerd. Hieruit bleek dat de meeste deelnemers niet tevreden waren met de aanpak en de opbrengsten.

- Beginnende schoolopleiders profiteren het meest en kunnen de input vanuit het project gebruiken bij het door ontwikkelen van opleiden in school binnen de eigen organisatie.
- Daarentegen zijn de meer ervaren schoolopleiders van mening dat zij vooral brengen, maar zelf weinig kunnen halen, zij willen meer diepgang.
- Een complicerende factor is dat de werkwijze binnen het project gelijk staat aan de doelstelling en werkwijze binnen het netwerk van Bovenschoolse Schoolopleiders Opleiden In school (BOIS) om toe te werken naar gecertificeerde opleidingsscholen. Onduidelijk wat het verschil is en hoe beide trajecten zich tot elkaar verhouden en dat leidt tot ruis.
- Samenwerking wordt als te vrijblijvend beschouwd.
- En als laatste vinden de meeste deelnemers dat de bijeenkomsten niet actief genoeg zijn en dat eigenaarschap bij de deelnemers ontbreekt.

Op grond van deze evaluatie is door de coördinatoren voor het vervolg van het project een andere aanpak gekozen en zijn binnen dit thema vijf inhoudelijke leerteams geformeerd, die allemaal bestonden uit instituutopleiders en schoolopleiders. De inhoud van de leerteams is door het coördinatieteam aangedragen. De keuze van de thema's (werkveldcurriculum, koppeling theorie praktijk), was gebaseerd op relevante inzichten van Miranda Timmermans, (2012). Voor het leerteam koppelkaart (Weekenstroo, 2013) is gekozen omdat de implementatie van dit begeleidingsinstrument bij het voeren van begeleidingsgesprekken binnen de scholen en de opleiding onvoldoende geïmplementeerd was, waardoor de koppelkaart niet structureel werd ingezet. Het onderwerp voorbereiding van

de student op het werkplekleren is voortgekomen uit de jaarlijkse werkveldenquête waarbij school-opleiders meerdere jaren achter elkaar aangaven dat studenten onvoldoende waren voorbereid op de praktijk. Deelnemers konden zelf kiezen in welk inhoudelijk leerteam zij wilden participeren. Uiteindelijk bestonden de leerteams uit ongeveer 8-10 deelnemers, met minimaal twee instituutsopleiders per leerteam.

Binnen ieder subthema hebben deelnemers als eerste zelf een ambitie geformuleerd wat zij binnen en met het leerteam wilden bereiken. Hier van afgeleid is een leerteamspecifieke onderzoeksvraag geformuleerd.

### **Leerteam 1:**

#### **Ontwikkeling werkveldcurriculum:**

Dit leerteam richt zich op het ontwikkelen van een 'werkveldcurriculum' waarin is omschreven welke ruimte de opleidingsscholen bieden aan studenten om te leren op de werkplek en welke eisen gesteld kunnen worden aan zowel opleidingsscholen als studenten.

#### *Onderzoeksvraag:*

'Op welke manier kan een optimale leerwerk omgeving voor studenten van alle varianten van de HUpabo worden gecreëerd, die past bij de ambities en eisen van de opleiding en de opleidingsscholen zoals is omschreven in het HUpabo opleidingsprofiel?'

'Aan welke eisen moet een gezamenlijk werkveldcurriculum voldoen, dat past bij de ambities en eisen van de opleiding en de opleidingsscholen, om een situatie te creëren waarin de studenten zich kunnen ontwikkelen tot startbekwaam leerkracht?'

### **Leerteam 2:**

#### **Koppeling theorie en praktijk**

Dit leerteam onderzoekt op welke wijze de verbinding tussen theorie en praktijk binnen ons partnerschap het beste tot stand kan komen. Hoe zorgen we ervoor dat praktijkopleiders over de benodigde theoretische kennis (vakinhoud, vakdidactiek, leertheorie) beschikken om studenten effectiever te begeleiden en het leren van studenten nog effectiever te laten zijn?

#### *Onderzoeksvragen:*

'Wat is het belang van een goede koppeling tussen theorie en praktijk bij het werkplekleren?'

'Wat maakt theorie betekenisvol?' (theoretische verdieping)

### **Leerteam 3:**

#### **Opleidingsdidactiek / begeleidingsstrategieën**

Dit leerteam richt zich op de vraag welke effectieve begeleidingsstrategieën wij binnen ons partnerschap zouden willen inzetten, denk hierbij aan intervisieactiviteiten of andersoortige leeractiviteiten.

#### *Onderzoeksvraag:*

'Op welke manier kan modeling als begeleidingsinstrument ingezet worden zodat studenten competenties ontwikkelen?'

### **Leerteam 4:**

#### **De Koppelkaart**

Voor het voeren van effectieve begeleidingsgesprekken (tussen praktijkopleider en de student) is gestart met het gebruik van de Koppelkaart (Weekenstroom, 2013). Dit leerteam richt zich op de vraag op welke wijze de inzet en gebruik van de koppelkaart duurzaam geborgd kan worden.

#### *Onderzoeksvraag:*

'Hoe wordt de Koppelkaart ingezet vanuit praktijkopleiders, studenten en de opleiding? Welke handelingsadviezen vloeien daaruit voort t.a.v. de implementatie?'

## Leerteam 5:

### Vorbereitung van studenten op werkplekieren

Dit leerteam staat voor de vraag hoe studenten zo goed mogelijk voorbereid kunnen worden op de start van het werkplekieren.

#### Onderzoeksvraag;

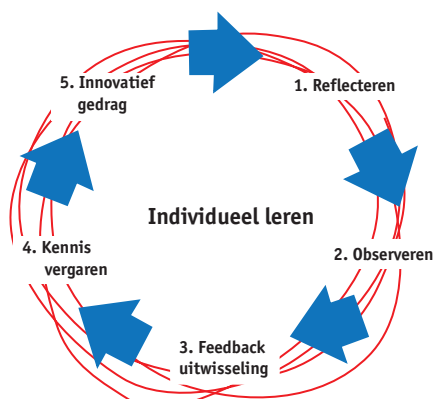
'Op welke wijze kunnen studenten het beste voorbereid worden op het werkplekieren dat wij binnen ons partnerschap voor ogen hebben?'

Naast het vaststellen van gezamenlijke inhoudelijke onderwerpen heeft het coördinatieteam zich gebogen over de vraag op welke wijze deze inhoudelijke leerteams het best zouden kunnen functioneren.

Gezocht is naar een werkwijze waarbij deelnemers uit twee culturen (opleiding en werkveld) vanuit een collectieve opdracht (ambitie) actief en gelijkwaardig kunnen samenwerken, waarbij zowel het individueel leren als het collectief leren centraal staat. Hiervoor is aangesloten bij de theorie over individueel- en collectief leren.

### Individueel leren

Het samenwerken binnen teams vraagt van deelnemers dat zij op actieve wijze en in interactie met elkaar betekenis gaan geven aan vernieuwingen met als doel de eigen praktijk te verbeteren. Individuele (persoonlijke) ontwikkeling en collectieve ontwikkeling zijn twee parallele processen. Het leren van deelnemers wordt gezien als een werk gerelateerd proces dat tot verandering in denken en/of gedrag leidt (Zwart, Wubbels, Bolhuis & Bergen, 2007). Binnen dergelijke individuele ontwikkelingsprocessen nemen leraren actief deel aan de volgende leeractiviteiten: reflecteren, observeren, feedback uitwisseling, kennis vergaren en vertonen van innovatief gedrag.



Figuur 1: cyclus individuele leeractiviteiten (Zwart et al., (2007)

### Collectief leren

Naast het individuele leerproces wordt in de literatuur ook gesproken over een gezamenlijk leerproces: een proces van collectief leren. Collectief leren in een professionele leergemeenschap wordt gezien als de aangewezen vorm om de ontwikkeling van een organisatie als geheel verder te brengen (Dixon, 1999; Eraut, 2000; Marks, Louis & Printy, 2000). Deze ontwikkeling van individueel leren naar collectief leren, wordt als noodzakelijk gezien om het hoofd te bieden aan zich steeds sneller voltrekkende veranderingen in de wereld waarin we leven (Stoll e al., 2006).



Castelijns, Koster & Vermeulen (2009) hebben vanuit de leercyclus van Kolb en de PDCA-cyclus een model ontwikkeld dat zij de collectieve leercyclus noemen. Dit model bestaat uit zes stappen:

1. Informatie verzamelen;
2. Informatie interpreteren;
3. Consequenties verbinden;
4. Actie uitvoeren;
5. Product en proces evalueren;
6. Ambitie ontwikkelen.

Een collectief leerproces start meestal met het formuleren van de ambitie in de vorm van een onderzoeksvraag. In de eerste stap wordt bij de leraren informatie verzameld, bijvoorbeeld door interviews of vragenlijsten. De resultaten worden gepresenteerd aan, en bediscussieerd met, de deelnemers van het leerteam. Door middel van deze discussie wordt in stap 2 betekenis aan de informatie verleend en wordt de informatie gezamenlijk geïnterpreteerd. Dit bevordert betrokkenheid en eigenaarschap. Bij stap 3 worden plannen ontwikkeld, waarin acties en/of op te leveren producten staan beschreven met een bijbehorend tijdpad. Ook wordt vastgelegd op welke wijze de voortgang en de uitkomst wordt geëvalueerd. Stap 4 uit de cyclus is het uitvoeren van de plannen (acties). Het proces en product worden in stap 5 geëvalueerd. Plannen kunnen op grond van de uitkomsten worden bijgesteld of er worden weer nieuwe ambities geformuleerd.

Alle interventies zijn gericht op het doorlopen van de hele cyclus. Pas als de collectieve cirkel is doorlopen kan van een daadwerkelijke verandering worden gesproken, waarvan alle deelnemers ook hebben geleerd.



Figuur 2: cyclus collectieve leeractiviteiten (Castelijns et al., 2009)

### *Professionele leergemeenschappen*

Naast de theorie over individueel- en collectief leren is er ook de theorie over het werken in professionele leergemeenschappen (PLG's). Een professionele leergemeenschap kan effectief zijn als aan een aantal voorwaarden wordt voldaan (Houtveen, 2016). Deelnemers richten zich op concreet geformuleerde doelen en deelnemers zijn bereid zich in te zetten door expliciet van elkaar te leren. Belangrijk aspect hierbij is, dat binnen dit leerproces aandacht is voor het expliciteren van de impliciete kennis waar de deelnemers over beschikken. Wederzijds vertrouwen en openheid zijn belangrijke voorwaarden om dit proces te laten slagen.

Gesteld kan worden dat bij het effectief werken in leerteams (PLG's) de volgende uitgangspunten dienen te worden gehanteerd:

1. Formuleren doelstellingen  
Het doel van het leerteam is geoperationaliseerd in concrete opbrengsten.
2. Organiseren van het collectieve leerproces
  - a. Er is gezorgd voor intensieve interactie tussen de leden;
  - b. De bijeenkomsten hebben betrekking op een inhoudelijk onderwerp;
  - c. Door middel van interactie wordt de impliciete kennis waar de deelnemers over beschikken, geëxpliciteerd;
  - d. De onderwijspraktijk wordt gedeprivatiseerd;
  - e. De deelnemers werken samen aan producten.

Gedurende het project heeft het coördinatieteam zich ook gebogen over beschikbare kennis over succesvolle implementatie en het werken in leerteams of professionele leergemeenschappen. Hiervoor is aangesloten bij een notitie over de kenmerken van een Professionele Leergemeenschap (PLG) (Houtveen, 2016). In deze notitie worden diverse reviewstudies benoemd die karakteristieken van PLG's aangeven en aanwijzingen geven hoe een PLG succesvol kan worden geïmplementeerd.

Kenmerken van een effectieve en succesvolle implementatie zijn: een gezamenlijke en gedragen ambitie, betrokkenen hebben verbinding met de verandering, er is een motivatie en gedragenheid om te werken naar een nieuwe situatie en nieuw gedrag en overtuigingen dienen verankerd te worden in de organisatie. Ondersteunend aan dit proces is een heldere en transparante communicatie en dient de invoering van een verandering ook voldoende gefaciliteerd te worden.

### *Planning*

Leerteams waren zelf verantwoordelijk voor de planning van hun overleggen en activiteiten. Tussen de plenaire bijeenkomsten van de themagroep kwamen zij bij elkaar. Wel werden er gezamenlijke 'werkbijeenkomsten' ingepland tijdens plenaire themagroep bijeenkomsten op de HUpabo waarbij ook de themacoördinatoren aansloten, meedachten, feedback gaven en als coach fungeerden. De coördinatoren zelf kwamen maandelijks bij elkaar om de voortgang van de leerteams te bespreken en bijeenkomsten voor te bereiden.

### *Onderzoek*

Het collectief leerproces binnen het werken in leerteams kan ook worden omschreven als het doen van Collectief Praktijkonderzoek (CPO). Deze vorm van onderzoek is waardevol omdat er tijd en ruimte wordt gecreëerd voor diepgang in de gesprekken. Het ondersteunt het opzetten en uitvoeren van een verbetering waar uiteindelijk het gehele partnerschap van profiteert.

Doordat de deelnemers zelf het onderzoek uitvoerden en de data verzamelden uit de gegevens van de deelnemende scholen en de opleiding sloot het onderzoek naadloos aan bij de wensen en mogelijkheden van het partnerschap. Omdat deze vorm van onderzoeksmatig werken voor veel deelnemers nieuw was, is een onderzoeksdocent aan het coördinatieteam toegevoegd. Naast het verzorgen van algemene informatie heeft deze onderzoeksdocent als expert alle leerteams intensief begeleid en als 'critical friend' alle processtappen en producten voorzien van gerichte feedback.

Met de werkwijze van het CPO kregen deelnemers zicht op en feeling met deze onderzoekscyclus en garandeerde deze werkwijze een gedegen aanpak binnen het leerteam zelf. Op grond van een gerichte onderzoeksvraag kon na een grondige oriëntatie op het thema, door artikelen te lezen, te bespreken en te discussiëren, een advies worden geformuleerd of een ontwerp worden gemaakt dat in de praktijk werd uitgevoerd en geëvalueerd. Deze evaluatie kan leiden tot een bijstelling van het ontwerp en een definitief ontwerp (product) dat binnen de algehele samenwerking geïmplementeerd kan worden. Ook kan ieder leerteam een advies uitbrengen aan de opleiding en/of de opleidingsscholen waarom en hoe de opbrengsten duurzaam geïmplementeerd kunnen worden.

### *Implementatie*

Om opbrengsten van de leerteams te kunnen implementeren binnen de opleiding of de opleidingscholen is door het coördinatieteam aan de leerteams expliciet gevraagd om een gedetailleerd invoeringsadvies te formuleren. Aan de hand van een schriftelijke enquête en een groepsinterview is informatie verzameld om zicht te krijgen op de opbrengst van ieder leerteam en de consequenties ervan op het curriculum van de opleiding en de opleidingscholen.

### *Opbrengsten*

Aan het eind van het project hebben de verschillende leerteams opbrengsten geformuleerd, vaak in de vorm van een onderzoeksverslag of een adviesrapport. Samenvattingen van deze rapportages vormen de bijlage van deze procesbeschrijving van dit thema.



## EVALUATIE LEERTEAMS

De coördinatoren hebben als evaluatie de vijf leerteams geïnterviewd aan de hand van twee vragen. De resultaten van de analyse worden hieronder weergegeven

### **Vraag 1:**

*In welke mate heeft deze samenwerkingsvorm geleid tot inhoudelijke inbreng van alle deelnemers binnen het leerteam?*

- De deelnemers zijn positief over de samenwerking en inzichten die zij verkregen hebben over elkaars werkgebied en elkaars werkwijze. Zij vinden dat zij door het doen van onderzoek op een professionele manier met elkaar hebben samengewerkt, theorie hebben eigen gemaakt en een bijdrage hebben geleverd aan het vergroten van de professionele kennis. Het doen van een collectief onderzoek biedt opleiding en opleidingsscholen de mogelijkheid om een gelijkwaardige inbreng te hebben aan de verschillende stappen van het onderzoeksproces. Door het doen van een collectief praktijkonderzoek is er een wij-gevoel ontstaan. Daarbij moet opgemerkt worden dat de tijdsperiode waarin het onderzoek uitgevoerd werd te groot was en de personele bezetting van de verschillende groepen niet bij elke groep effectief was. Collectief praktijkonderzoek is een goede vorm van samenwerken tussen opleiding en opleidingsscholen indien er een coördinatieteam is (mogelijkheid om aan te schuiven indien dit wenselijk is) dat op een zodanige manier gefaciliteerd kan worden dat zij in een korte tijd een onderzoeksvraag kunnen beantwoorden.

### **Vraag 2:**

*In welke mate heeft deze samenwerkingsvorm/collectief praktijkonderzoek geleid tot meer inzichten/vergroten van kennis over het onderwerp?*

- Alle deelnemers, zowel instituutopleiders als schoolopleiders, geven aan inhoudelijk hun kennis te hebben vergroot en zij, afhankelijk van het onderwerp en de uitwerking van het onderzoek, beter in staat zijn praktijk en theorie (het handelen onderbouwen vanuit de theorie) te kunnen koppelen. Zij hebben meer inzichten om de student te kunnen begeleiden, niet alleen door de inhoud die zij bestudeerd hebben, maar ook door de onderlinge uitwisseling van elkaars werkgebied.

## EVALUATIE COÖRDINATIETEAM

Niet alleen de leerteams hebben het proces en de opbrengsten van het vierjarige project versterking samenwerking opleiding en scholen geëvalueerd. Ook het coördinatieteam zelf heeft dit in twee gespreksrondes gedaan. Hieronder worden de belangrijkste punten kort toegelicht.

### **Vraag 1:**

*In welke mate heeft deze samenwerkingsvorm geleid tot inhoudelijke inbreng van alle deelnemers binnen het leerteam?*

### **De opdracht**

De opdracht waarmee het coördinatieteam aan de slag ging was zo algemeen geformuleerd dat het veel tijd heeft gekost (een jaar) om grip op het onderwerp te krijgen en een gezamenlijke koers en werkwijze te ontwerpen. Een complicerende factor hierbij was de grootte van de groep deelnemers en de enorme diversiteit in ervaring van de groep. Daarbij liepen de verwachtingen van ervaren en beginnende schoolopleiders sterk uiteen.

Ook moet vermeld worden dat naast het project op een andere manier gewerkt is aan de versterking van de samenwerking tussen opleiding en scholen in het kader van samen opleiden. Door het boven-

schools netwerk opleiden in school (BOIS) is hard gewerkt om het aantal gecertificeerde opleidingscholen binnen alle besturen van het partnerschap rond de HUpabo te vergroten. Naast het ontwikkelen van een eigen keurmerk en een passende auditprocedure is binnen dit netwerk een professionaliseringstraject voor schoolopleiders vormgegeven waarin onder andere ook het begeleiden en beoordelen van studenten aan bod kwam. Deze ontwikkeling liep parallel aan de doelen en de werkwijze van het thema samen werken aan samen opleiden, wat soms tot ruis leidde bij de deelnemers

### *Taken en rollen*

De taken en rollen binnen het coördinatieteam waren vooraf niet helder omschreven. Het coördinatieteam heeft zelf moeten zoeken naar de invulling van haar rol. Het coördinatieteam wilde het eigenaarschap en de betrokkenheid van de deelnemers centraal stellen en heeft zich daardoor vooral faciliterend en ondersteunend opgesteld. Invulling van bijeenkomsten door het coördinatieteam beperkte zich tot alleen noodzakelijke informatievoorziening en organiseren van werkvormen waarbij een groot beroep werd gedaan op de deelnemers om zelf met ideeën en suggesties te komen. Door de diversiteit in deelnemers liepen de verwachtingen sterk uiteen. Een deel van de groep vond de geboden ruimte om zelf invulling te geven aan de bijeenkomsten en de opdracht prima, maar een ander deel had meer behoefte aan sturing vanuit het coördinatieteam en vond dat zij teveel aan 'het zwemmen' waren.

Verder was de dubbelrol van leden van het coördinatieteam niet handig. Sommige coördinatoren participeerden in de projectgroep, terwijl andere coördinatoren ook participeerden in leerteams zelf. Coördinatoren dienden dus diverse en soms 'tegenstrijdige' belangen waardoor het lastig was om elkaar aan te spreken op verantwoordelijkheden.

### *De keuze van de thema's*

Bijna alle thema's leenden zich om te verkennen met behulp van de collectieve leerproces. Alleen voor het leerteam dat zich bezig hield met de Koppelkaart was het niet eenvoudig een geschikte onderzoeksvraag te formuleren, omdat hier min of meer een implementatievraagstuk aan de orde was. Het leerteam dat zich bezig hield met de vraag hoe studenten het best konden worden voorbereid op het werkplekleren kon helaas weinig geschikte literatuur vinden over dit onderwerp.

### *Samenstelling leerteams*

Dat deelnemers zelf hebben kunnen kiezen met welk onderwerp zij aan de slag wilden heeft de betrokkenheid vergroot. Wat opviel is het enorme verloop binnen de leerteams. Jaarlijks vielen deelnemers af en werden nieuwe deelnemers aan diverse leerteams toegevoegd. Duidelijk was dat dit verloop leidde tot vertraging in de voortgang binnen de leerteams. Nieuwe deelnemers moesten meegenomen en ingewerkt worden in het onderwerp. Daarnaast werden sommige leerteams erg klein en dit frustreerde de deelnemers.

#### **Vraag 2:**

*In welke mate heeft deze samenwerkingsvorm/collectief praktijkonderzoek geleid tot meer inzichten/vergroten van kennis over het onderwerp?*

Het coördinatieteam is van mening dat de keuze om de werkwijze van collectieve praktijkonderzoek te hanteren positief is geweest. De werkwijze van het collectief leerproces heeft ertoe geleid dat de deelnemers uit beide contexten (opleiding en opleidingsscholen) binnen het leerteam aan een gezamenlijke ambitie hebben gewerkt. Hierbij ontstond een gezamenlijke cultuur binnen het leerteam zelf. Door de intensieve interactie en samenwerking binnen het leerteam om de gezamenlijke ambitie te formuleren vervaagde de grens tussen deelnemers uit de opleidingsscholen en deelnemers uit de opleiding. Kruse, Louis & Bryk (1995) spreken van een reflectieve dialoog als een van de kenmerken van een professionele leergemeenschap.

Overtuigingen werden bediscussieerd en contextgebonden kennis werd gedeeld. Hierdoor ontstond inzicht en begrip voor de verschillende contexten en konden deelnemers zich in elkaar inleven en ontstond een gemeenschappelijke belang en een gezamenlijke cultuur. Omdat de leerteams zich verantwoordelijk voelden voor het proces, oog en waardering hadden voor de wederzijdse inbreng en de gezamenlijke resultaten, kon van eigenaarschap worden gesproken. Deze intensieve en doelgerichte samenwerking werd ook als een belangrijk kenmerk van een optimale professionele leergemeenschap (Louis et.al, 1995) benoemd.

Om leerteams verder te helpen is gekozen voor begeleiding door een ervaren onderzoeksdocent van de opleiding. Ook dat was een goede keuze. Naast het verzorgen van informatie over de verschillende fases binnen het onderzoek konden alle deelnemers op afroep de expertise van de onderzoeksdocent benutten. Hierdoor is het de meeste leerteams gelukt om een onderzoek te starten en af te ronden en hun bevindingen te rapporteren op grond van het doorlopen van alle fasen van het collectief praktijk onderzoek.

## CONCLUSIE

Binnen het thema samen werken aan samen opleiden van het project versterking samenwerking opleiding en scholen stond het zoeken naar effectieve samenwerkingsvormen tussen opleiding en werkveld centraal. Doel van deze samenwerking was driedelig;

- vanuit partnerschap werken aan schoolontwikkeling,
- ontwikkeling van het werkplekleren naar gecertificeerde opleidingsscholen en
- de mogelijkheid tot het verdiepen van de samenwerking tot *'preferred partners.'*

Op grond van de evaluatie van zowel de leerteams als het coördinatieteam kan geconcludeerd worden dat binnen het thema samen werken aan samen opleiden theoretische en praktische inzichten zijn opgedaan die bij nieuwe samenwerkingstrajecten van het partnerschap van de HUpabo gebruikt kunnen worden. De meerwaarde kan worden gezien in het werken in leerteams waarin instituutsopleiders en schoolopleiders gezamenlijk onderzoek doen naar een inhoudelijke relevante vraag om het samen opleiden binnen het partnerschap van de HUpabo te versterken. De hierbij gebruikte theoretische inzichten over collectief praktijkleren, professionele leergemeenschappen en implementatie zijn passend en ondersteunend gebleken. De vorm van het collectief praktijkleren helpt om gedegen antwoorden te vinden op vraagstukken uit de praktijk en heeft er tevens toe geleid dat betrokkenen niet alleen kennis over hun onderwerp hebben verkregen, maar ook dat de onderzoeksvaardigheden zijn vergroot.

## AANBEVELINGEN

De opgedane inzichten het thema samen werken aan samen opleiden zijn vertaald in aanbevelingen die kunnen worden gebruikt wanneer nieuwe projecten binnen het partnerschap van de HUpabo worden opgezet om vraagstukken rond het samen opleiden te beantwoorden. De aanbevelingen zijn puntsgewijs uitgewerkt:

- Werk met een duidelijke en gerichte opdracht.
- Controleer of een projectopdracht géén overlap vertoont met andere ontwikkelingen binnen de samenwerking.
- Zorg dat de looptijd van het project niet te kort en niet te lang is (max 2 jaar).
- Zorg voor een heldere rol- en taakbeschrijving van de coördinatoren
- Kies een heldere werkwijze (collectief praktijkonderzoek).
- Naast coördinatoren kan een onderzoeksdocent worden toegevoegd aan het coördinatieteam, wanneer volgens de cyclus van CPO wordt gewerkt.
- Zorg dat beide contexten (opleiding en opleidingsscholen) voldoende in leerteams vertegenwoordigd zijn in de vorm van schoolopleiders en instituutopleiders.
- Waarborg de continuïteit van de leerteams.
- Houd rekening met de diversiteit van de deelnemers, maar schat wel in of de diversiteit van deelnemers niet te ver uiteen loopt om de doelstelling van het project te kunnen realiseren
- Leerteams bestaan uit 6 tot 10 deelnemers.
- Besteed tijd om binnen leerteams de theorie rond collectief praktijkleren, PLG's, implementatie en collectief praktijk onderzoek goed te doorgronden.



## LITERATUUR

- Castelijns, J., Koster, B., & Vermeulen, M. (2009). *Vitaliteit in processen van collectief leren. Samen kennis creëren in basisscholen en lerarenopleidingen. (Vitality in processes of collective learning. Creating knowledge together in elementary schools and teachers training)*. Antwerpen: Garant
- Dixon, N. (1999). *The Organizational Learning Cycle, How We Can Learn Collectively*, Graver, Aldershot.
- Eraut, M. (2000). "Non-formal learning and tacit knowledge in professional work", *British Journal of Educational Psychology*, Vol. 70, pp. 113-36.
- Houtveen, T. (2016). *Effectiviteit van samenwerking in netwerken van diverse actoren binnen het onderwijs*. Antwoordformulier tbv Kennisrotonde. Den Haag; NRO.
- Kruse, S.D., Louis, K.S. & Bryk, A.S. (1995). *An emerging framework for analyzing school-based professional community*. In K.S. Louis & S.D. Kruse (Eds.), *Professionalism and community: Perspectives on reforming urban schools* (pp. 23-44). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Louis, K.S., Kruse, S.D. & Associates (1995). *Professionalism and community: Perspectives on reforming urban schools*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Marks, H., Louis, K.S., & Printy, S. (2000). The capacity for organizational learning: Implications for pedagogy and student achievement. In K. Leithwood (Ed.), *Organizational learning and school improvement* (pp. 239-266). Greenwich, CT: JAI.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Thomas S., Wallace, M., Greenwood, A. & Hawkey, K. (2006). *Professional learning communities: Source materials for school leaders and other leaders of professional learning*. London: Innovation Unit, DfES, NCSL and GTC.
- Timmermans, M. (2012). *Kwaliteit van de opleidingsschool. Over Affordance, Agency en Competentieontwikkeling*. Academisch proefschrift. Nijmegen: Hogeschool Arnhem Nijmegen.
- Weekenstroom, W (2013). *Toolkit Koppelkaart*. Haaksbergen: Het Assink lyceum.
- Zwart, R.C., Wubbels, T., Bergen, T.C.M., & Bolhuis, S. (2007). Experienced teacher learning within the context of reciprocal peer coaching. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 13, 165-187



# Samen werken aan samen opleiden

## SAMENVATTING VAN HET ONDERZOEK 'WERKPLEKCURRICULUM'; ONDERDOMPELEN OF VERZUIPEN...

Een curriculum voor de opleidingsscholen, wat zowel door de scholen als de opleiding gedragen wordt, waarmee de student per opleidingsfase in de opleidingsschool moet kunnen groeien naar een startbekwame leerkracht.



Jacky van Bekhoven  
Marian Beurs  
Gerard Braakhuis  
Mathilde Greeven  
Henry van Kraanen  
Rob van Lijf  
Pascale Lucassen  
Jolanda Veen  
Judith Veersma

## INLEIDING

In het project 'Versterking Samenwerking Opleiding en Scholen (HUpabo) heeft dit leerteam gekeken welke ervaringen er zijn in het werkveld met het curriculum van de opleiding voor de opleiding van studenten en welke aanbevelingen wenselijk zijn om te komen tot een werkplekcurriculum dat zowel door de opleidingsschool als de opleiding gedragen wordt en waarmee de student per opleidingsfase in de opleidingsschool moet kunnen groeien naar een startbekwame leerkracht.

### Onderzoeksvraag

- Op welke manier kan een optimale leerwerk omgeving voor studenten van alle varianten van de HU Pabo worden gecreëerd, die past bij de ambities en eisen van de opleiding en het werkveld aan het niveau van afgestudeerden, zoals is omschreven in het HUpabo ITT opleidingsprofiel.
- Aan welke eisen moet een gezamenlijk werkplekcurriculum voldoen, dat past bij de ambities en eisen van de opleiding en het werkveld, om een situatie te creëren waarin de studenten zich kunnen ontwikkelen tot startbekwame leerkracht.

### Deelvragen met conclusies

Naar aanleiding van het literatuuronderzoek zijn er deelvragen geformuleerd die na de afname van een schriftelijk vragenlijst de volgende conclusies opleveren.

#### Deelvraag 1

In hoeverre weet de praktijkopleider wat de student per fase moet doen?

Het opleidingskader/profiel van de HUpabo is geënt op de Landelijke SBL competenties en voorziet in een compleet overzicht van kern- en deeltaken op 4 niveaus. Het curriculum van de opleiding is vanuit dit opleidingskader vormgegeven. Uit de bevraging van het werkveld blijkt dat de kern- en deeltaken uit het opleidingskader bekend zijn, maar dat er verwarring is over welke documenten nu precies bij de begeleiding van studenten als uitgangspunt moeten worden gebruikt. Het opleidingskader met kern- en deeltaken, de centrale criteria uit het beoordelingsformulier werkplekleren, de criteria uit de Scorpionrapportages.

#### Deelvraag 2

Welke formulieren zijn hieraan ondersteunend?

80% van de deelnemers aan de vragenlijst geeft aan op de hoogte te zijn van het bestaan van het opleidingskader. Dit document wordt op verschillende momenten in het begeleiden van studenten ingezet. De omschrijvingen in het opleidingskader worden ervaren als concreet. Het opleidingskader kan gezien worden als een bruikbaar document als onderlegger voor het werkplekcurriculum.

#### Deelvraag 3

Is de praktijksituatie toereikend om de opdrachten vanuit de opleiding uit te kunnen voeren door de student?

In het katern Werkplekcurriculum in de school, Leren op de werkplek geeft Jeroen Onstenk twee belangrijke aspecten van de werkplek:

- De leermogelijkheden van het werk; de uitvoering van het werk (inclusief lastige situaties en 'taai' problemen); de sociale contacten met collega's; aanwezige (praktijk)kennis; informatie en hulpbronnen; begeleiding in de praktijk.
- De rol van de student / beginnende leerkracht; leermogelijkheden zien en kunnen en willen benutten; leeractiviteiten herkennen en uitvoeren; verworven kennis en vaardigheden gebruiken en verbinden met de praktijk; op verschillende manieren leren: onderdompelen, observeren, participeren, uitproberen, lezen, reflecteren; verworven kennis en vaardigheden daadwerkelijk gebruiken en verbinden met de praktijken deze verwoorden en verantwoorden.

De deelnemers aan de vragenlijst geven aan dat er voldoende ruimte is om de studenten te laten leren op de hierboven genoemde leermogelijkheden. 71% van de deelnemers geeft aan dat alle opdrach-

ten vanuit de opleiding uitvoerbaar zijn voor de studenten in de praktijk. Bij de startende leerkracht ligt dat anders. 90% van hen geeft aan dat zij niet voldoende ontwikkelkansen hebben gehad op de volgende aspecten: solliciteren, gesprekken met externen, functioneringsgesprekken, werken met een leerlingvolgsysteem, voeren van oudergesprekken. Dat betekent dat er op de werkplek meer ruimte moet zijn voor ontwikkeling op bovengenoemde aspecten.

#### **Deelvraag 4**

*Kan de eigenheid van de opleidingsschool voldoende ruimte krijgen in het curriculum van de HUpabo?*  
Uit de resultaten van de vragenlijst kan op dit onderdeel geen conclusie worden getrokken. Antwoorden wijzen niet uit dat die ruimte er niet is.

#### **Deelvraag 5**

*Dekt het curriculum van de HUpabo alle aspecten van het vak leraar basisonderwijs?*

Het opleidingskader van de HUpabo is geënt op de Landelijke SBL competenties en voorziet in een compleet overzicht van kern- en deeltaken op 4 niveaus. Het curriculum van de opleiding is vanuit dit opleidingskader vormgegeven. Uit de bevraging van het werkveld blijkt dat er aspecten van het leraarschap zijn die niet terugkomen in het opleidingskader van de opleiding. Hier worden genoemd:

- Lesgeven op drie niveaus
- Passend onderwijs
- Leren leren
- Inzicht in alles wat bij de taak van leerkracht hoort (buiten de lesgebonden activiteiten)

Ook geven de deelnemers aan de vragenlijst aan dat er vanuit de opleiding te weinig structureel aandacht is voor de verschillende onderwijsvormen en schoolvisies die de student in de praktijk tegen kan komen. Daarbij wordt specifiek meer aandacht gevraagd voor onderwerpen als: vernieuwingscholen (Montessori, Freinet, Jenaplan, OGO), meervoudige intelligentie, Engels, IPC, het jonge kind en scholen voor speciaal basisonderwijs.

Er kan geconcludeerd worden dat er op bovengenoemde aspecten en onderwerpen onvoldoende overleg en afstemming is tussen de opleiding en het werkveld.

Samenvattend kan worden geconcludeerd dat er veel zaken rond het opleiden in school goed zijn afgestemd en geregeld, maar dat er op onderdelen meer afstemming nodig is. Vanuit het werkveld is er behoefte aan overzichtelijke, praktische handvatten voor de begeleiding en beoordeling van studenten. Het opleidingskader is een bruikbaar document maar niet altijd toegankelijk of op de juiste manier ingezet. Daarnaast is er behoefte vanuit het werkveld om meer samen met de opleiding een overzicht te ontwikkelen waarin aangegeven wordt aan welke aspecten de student op de opleiding kan werken en aan welke aspecten de student op de werkplek kan werken.

#### **Aanbevelingen**

Naar aanleiding van literatuuronderzoek en de afname van een schriftelijk vragenlijst geeft dit leer-team de volgende twaalf aanbevelingen. De aanbevelingen gelden voor verschillende geledingen binnen het partnerschap van de opleidingsschool HUpabo Utrecht-Amersfoort. Wij hebben geen aanbevelingen voor de opleidingsraad. We hebben wel aanbevelingen voor:

- A: het BOIS (bovenschools netwerk opleiden in school);
- B: de curriculumcommissie van de opleiding;
- C: het werkveld.

Sommige aanbevelingen gelden voor twee geledingen en vragen zodoende nog onderlinge afstemming. In onderstaand overzicht is te lezen welke aanbevelingen voor wie gelden.

Er is in dit overzicht ook aangegeven of de aanbeveling voortkomt uit de onderzoekshoofdvraag (OHV) 1 of 2 of allebei. Deze vragen zijn:

1. Op welke manier kan een optimale leerwerk omgeving voor studenten van alle varianten van de HU Pabo worden gecreëerd, die past bij de ambities en eisen van de opleiding en het werkveld aan het niveau van afgestudeerden, zoals is omschreven in het HUpabo ITT opleidingsprofiel?

2. Aan welke eisen moet een gezamenlijk werkplekcurriculum voldoen, dat past bij de ambities en eisen van de opleiding en het werkveld, om een situatie te creëren waarin de studenten zich kunnen ontwikkelen tot startbekwame leerkracht?

Aanbeveling	A	B	C	OHV 1 of 2
1. Instructiefilmpje of zoekkaart waaruit blijkt waar alle documenten voor zijn en hoe ze in de praktijk ingezet moeten worden		X		2
2. Overzichtelijk (geordende) informatie en eenduidig gebruik van informatie en begrippen (goede zoekfunctie op de website)		X		2
3. Duidelijk aangeven wat het niveau is van de startbekwame leerkracht (anders dan basisbekwaam)	X	X		1 en 2
4. Protocol of format voor de opleidingsscholen te gebruiken bij de begeleiding van de student (intakegesprek, rondleiding school, informatie over de school e.d.). Dit moet plaatsvinden en is niet afhankelijk van het initiatief van de student	X	X		1 en 2
5. Duidelijke richtlijnen van de sollicitatieprocedure van een afstudeerstudent en de student hier ook bij helpen voorbereiden		X	X	1 en 2
6. De opdrachten vanuit de opleiding moeten te allen tijden aangepast kunnen worden aan de context van de praktijksituatie		X		1
7. De opleidingsschool dient de student de mogelijkheid te bieden om de kern en deeltaken uit het opleidingskader uit te voeren			X	2
8. Op alle scholen kan de student gebruik maken van het leerlingvolgsysteem (onder verantwoording van de praktijkopleider) (nieuw is het privacy beleid, hier zijn misschien aanpassingen nodig).			X	2
9. De student neemt op de opleidingsschool deel aan verschillende teambijeenkomsten/ werkgroepen/leerteams e.d.			X	1
10. In de opleiding wordt aandacht besteed aan het voeren van oudergesprekken. In het werkveld wordt toegewerkt naar het zelfstandig voeren van deze gesprekken en wordt de theorie in praktijk gebracht		X	X	1 en 2
11. De student heeft iedere stageperiode een gesprek met de intern begeleider van de opleidingsschool over de zorgstructuur, de sociale kaart e.d.	X		X	1
12. Er is in de opleiding structurele aandacht voor onderwerpen als: vernieuwingscholen (Montessori, Freinet, Jenaplan, OGO, meervoudige intelligentie, Engels e.d.), het jonge kind en scholen voor (speciaal) basisonderwijs	X		X	2

Voor de prioritering van de aanbevelingen is er tijdens de afsluitende bijeenkomst van het project versterking samenwerking aan de aanwezigen (bestuurders, instituutopleiders, schoolopleiders, praktijkopleiders e.d.) gevraagd hun top 3 aan te geven. Hieruit kwam naar voren dat aanbeveling 10 de meeste punten toebedeeld heeft gekregen, aanbeveling 7 op de tweede plek en gedeeld derde aanbeveling 4 en 6.

Aanvullend denken wij dat het van groot belang is dat de informatiestroom vanuit de HUpabo naar het werkveld helder is:

- Wat is het doel van de documenten?
- Zorg voor een eenduidige vindplaats. Concreet betekent dit bijvoorbeeld een staalkaart of infographic waarop de verschillende documenten makkelijk te vinden zijn, hoe ze gebruikt moeten worden e.d.

### *Terugblik en blik op de toekomst*

Aanvankelijk hadden wij als leerteam te weinig focus op wat het onderzoek precies inhield. Hierdoor verloren wij regelmatig uit het oog wat de aanleiding was voor ons onderzoek en waar wij naar toe wilden. Dit werd mede veroorzaakt door het ontbreken van heldere aansturing vanuit het werkplek-leren. In het vierde en laatste jaar van de samenwerking werden de kaders helderder en werd er tussentijds meer bijgestuurd. Er bleef wel onduidelijkheid over de manier waarop wij verantwoording moesten afleggen over onze onderzoeksresultaten. Uiteindelijk zijn we wel tot dit verslag gekomen. Er is binnen dit onderwerp (werkveldcurriculum) sprake geweest van een langdurig samenwerkings-traject. De samenwerking tussen de instituutsopleiders en schoolopleiders is door ons als zeer positief geëvalueerd. Binnen het leerteam was er weinig verloop van leden en was de aanwezigheid en inbreng bij de bijeenkomsten hoog.

De vragen die in de toekomst gesteld moeten worden zijn:

- Wie is verantwoordelijk voor het verder uitwerken van de aanbevelingen?
- Wie wordt eigenaar?
- Wat wordt er ontwikkeld?
- Hoe gaan we dit invoeren en borgen?



# Samen werken aan samen opleiden

## SAMENVATTING VAN HET ONDERZOEK KOPPELING THEORIE EN PRAKTIJK

Onderzoeksvraag:

'Hoe maak je de theoretische kaders op het gebied van pedagogiek en onderwijskunde voor studenten en praktijkopleiders betekenisvol?'



Jos Koot  
Sandra 't Hooft  
Mayeke Wiggers  
Marlyse Melotte  
Paula Bonekamp  
Hans Broere

## INLEIDING

Binnen het project 'Samenwerking werkveld Instituut Theo Thijssen' heeft leerteam 2 een onderzoek gedaan naar hoe de aangeboden theorie vanuit de opleiding meer betekenisvol gemaakt kan worden in de praktijk. Het leerteam heeft als doel gesteld te onderzoeken op welke wijze de verbinding tussen theorie en praktijk binnen het partnerschap het beste tot stand kan komen. In deze samenvatting worden de belangrijkste uitkomsten beschreven. Voor meer inzicht in dit onderzoek en de uitkomsten daarvan, verwijzen wij u graag door naar het complete onderzoeksverslag.

### **Aanleiding onderzoek**

Het systematisch leggen van de relatie tussen de theorie en praktijk is een belangrijk onderdeel van het (werkplek)leren van studenten. Op dit moment zijn praktijkopleiders en schoolopleiders onvoldoende toegerust bij de begeleiding van studenten op de werkplek om de theorie die op de opleiding aan bod komt te koppelen aan hun praktijkleren. Zo zijn praktijkopleiders en schoolopleiders onvoldoende bekend met de theorie die op de opleiding aan bod komt. Daardoor kunnen praktijkopleiders wel vragen stellen aan studenten over de theoretische verantwoording van hun (les)activiteiten, maar kunnen zij onvoldoende inhoudelijke gesprekken aangaan over de theorie en de implicaties van de gemaakte keuzes. Hierdoor mist het leren van studenten diepgang.

### **Doelstelling**

Doel van dit onderzoek was om meer zicht te krijgen op hoe theorie (vanuit de opleiding) en het praktijkleren met elkaar verbonden zijn, hoe dit op dit moment ervaren wordt door studenten en praktijkopleiders en om te komen tot aanbevelingen voor verbetering op dit gebied.

### **Theoretisch kader**

Tijdens het onderzoek zijn er bronnen bestudeerd o.a. Korthagen & Kessels (2001), Lunenberg (2009) en Kelchtermans (2010) over de koppeling tussen theorie en praktijk. Daarnaast is het onderzoek van Beckers (2013) uitvoerig onder de loep genomen. Vrijwel unaniem bleek dat de koppeling van belang is in de ontwikkeling van de student tot leraar. Tot slot is er een interview gehouden met lector Opleiden in de School van de Nieuwste Pabo, Paul Hennissen.

### **Onderzoeksvraag en deelvragen**

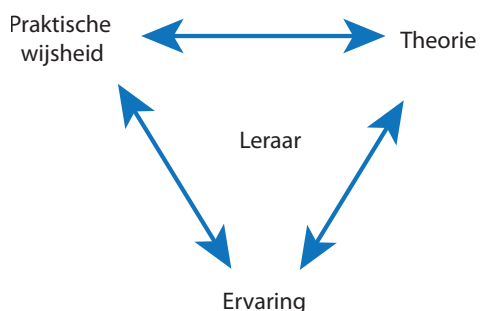
Op basis van de vragen en behoeften die de leerteamleden hadden, is de onderzoeksvraag uitgewerkt en beantwoord aan de hand van zes deelvragen, de belangrijkste uitkomsten komen terug in deze samenvatting.

### **Deelvraag 1:**

*Wat is het belang van een goede koppeling tussen theorie en praktijk bij het werkplekleren?*

Na het bestuderen van bronnen (o.a. Korthagen & Kessels (2001), Lunenberg (2009), Kelchtermans (2010)) over de koppeling tussen theorie en praktijk, blijkt vrijwel unaniem het belang van deze koppeling.

Lunenberg (2009) gaat in op het belang van het leggen van relaties tussen 'ervaringen' (van studenten), 'praktische wijsheid' (de werkplek) en 'theorie' (vanuit de opleiding).



Figuur 1. De relatie tussen praktische wijsheid, theorie en ervaring.

Bron: Lunenberg (2009)



In het onderzoek van Beckers (2013), waarin is onderzocht hoe de kloof (die ook wij hebben geconstateerd) tussen het aanbod op de opleiding (theorie) en de praktijk kan worden overbrugd, wordt dit belang bevestigd. In dit onderzoek komen onder meer de volgende punten naar voren:

- Zorg dat de aangeboden theorie aansluit bij de dagelijkse praktijk, waarbij idealiter dus de ervaringen van studenten als uitgangspunt worden gebruikt.
- Zorg dat de student tijd krijgt om in de praktijksituatie na te denken over de aangeboden theoretische kennis en die op de praktijksituatie te plakken.

Leraren gaan door een goede theorie-praktijk koppeling het belang hiervan inzien en leren hun pedagogische blikveld verdiepen en hun didactische repertoire verruimen.

Het interview met dr. Paul Hennissen, lector 'Opleiden in de school' bij de Nieuwste Pabo, heeft inzicht gegeven in mogelijkheden om de theorie en de praktijk meer aan elkaar te verbinden, o.a. door een intensievere samenwerking tussen lerarenopleiders van de opleiding en de basisscholen (instituuopleider is ook de studieloopbaanbegeleider van de student).

### **Deelvraag 2:**

*'Wat maakt theorie betekenisvol?'*

Uit de theoretische verdieping in professionele leergemeenschappen komt naar voren dat goede samenwerking tussen verschillende rollen (in ons geval de driehoek, 'opleiding', 'student' en 'praktijk'), een gedeelde visie op opleiden en een gemeenschappelijk doel, sterk bijdragen aan de ontwikkeling van de lerende partijen.

De student wordt hier niet alleen als lerende gezien, maar ook de praktijkopleiders, schoolopleiders en opleidingsdocenten. Het onderzoek van Hattie verwijst naar het hoge leerrendement door het uitspreken van verwachtingen. Theorie (en de koppeling hiervan aan de praktijk) wordt betekenisvoller, als dit ook meegenomen wordt in de verwachtingen van het leerproces van een student. Op het moment dat de opleiding en begeleiding van studenten erop gericht is dat er ook expliciet theorie-praktijk koppeling plaatsvindt, zal dit ook een positief effect hebben op het leerproces.

### **Deelvraag 3:**

*'Hoe komt de koppeling theorie-praktijk op dit moment tot uiting bij het werkplekleren?'*

Alhoewel de kern- en deeltaken veel theoretische kennis veronderstellen en de bouwstenen zijn voor de opleiding en voor de beoordeling, wordt in de praktijk het toepassen van theorie (of het relatie leggen tussen theorie en praktisch handelen) minimaal beoordeeld. Dit valt op na het bestuderen van verschillende opleidingsdocumenten en beoordelingsformulieren (opleidingsprofiel en beoordelingsformulieren). Praktijkopleiders en schoolopleiders hebben niet expliciet de taak om de koppeling tussen de praktijk en theorie te bevragen.

De instituutopleider heeft hierin geen duidelijke taak.

### **Deelvraag 4:**

*'Welke theorie op het gebied van pedagogiek wordt door de opleiding aangeboden en relevant bevonden voor het handelen in de praktijk?'*

In het onderzoek is de onderwijskundige en pedagogische theorie van jaar 1 en jaar 4 uit de opleiding bestudeerd. Voor de uitkomsten hiervan verwijzen we naar pagina 39 en bijlage 3b van ons onderzoeksrapport. De conclusie hierbij is dat er veel ondersteunende theorie is waarmee de praktijkopleiders de studenten beter kunnen begeleiden. Een praktijkopleider die goed op de hoogte is van het leerproces en de bijbehorende toetsing van de student, kan studenten gerichter en meer verdiepend begeleiden. Er zijn goede aanknopingspunten om het gesprek over koppeling van theorie aan de praktijk (én andersom) aan te gaan. Dit gesprek tussen de praktijkopleider en student vindt niet vanzelfsprekend plaats en zou door de schoolopleider en/of instituutopleider gestimuleerd moeten worden. Het werkveld (de schoolopleider en de praktijkopleider) en ook instituutopleider zijn niet altijd goed op de hoogte van de toetsen in jaar 1 en jaar 4.

### Deelvraag 5:

*'Hoe betekenisvol is pedagogische en onderwijskundige theorie op dit moment voor studenten tijdens het werkplekleren?'*

Om deze deelvraag te kunnen beantwoorden hebben alle eerstejaars studenten en de vierdejaars studenten van de opleiding een digitale enquête ingevuld. Veruit de meeste studenten vinden het belangrijk om theorie in de praktijk toe te passen. Ook vinden de meeste studenten dat de aangeboden theorie in de praktijk bruikbaar is. Theorie wordt ook regelmatig toegepast door studenten. Studenten ervaren het inzetten van theorie niet alleen als belangrijk, maar ook als effectief.

De vierdejaars studenten scoren minder hoog op het belang theorie, bruikbaarheid, effectiviteit. Een mogelijke verklaring en theoretische onderbouwing hiervoor is te vinden in Lunenberg (2009), waarin de leraar in zijn handelen put uit 'theorie', 'ervaringen', 'praktische wijsheid', waarbij de laatste twee in belang toenemen naarmate de leraar langer in de praktijk heeft gehandeld.

Ook al geven studenten aan dat de aangeboden theorie veelal bruikbaar is, ze ervaren wel in enige of meerdere mate een kloof tussen wat er op de opleiding aan theorie wordt aangeboden en wat er in de praktijk haalbaar is. Het 'ideaalplaatje' van de theorie is niet altijd toe te passen. De oorzaak die gegeven wordt, is dat bepaalde theoretische concepten of modellen niet altijd aansluiten bij de werkwijze of visie van de opleidingsschool.

Theorie wordt het meest ingezet door studenten tijdens de voorbereiding van de les en minder bij de evaluatie van de lessen. Verder valt op dat een minderheid van de studenten aangeboden theorie terug ziet bij de praktijkopleider. Hier kunnen verschillende oorzaken voor zijn. Enkele studenten benoemen de lange ervaring van begeleiders op basis waarvan ze handelen. Het zou goed zijn het gesprek met de praktijkopleider aan te gaan over keuzes die zij maken en het zoeken of benoemen van passende theorie.

### Deelvraag 6:

*'Hoe betekenisvol is pedagogische en onderwijskundige theorie op dit moment voor het begeleiden van studenten tijdens werkplekleren bij praktijkopleiders?'*

Om deze deelvraag te kunnen beantwoorden zijn de aan dit onderzoek deelnemende schoolopleiders in gesprek gegaan met in totaal tien praktijkopleiders met een vooraf samengestelde vragenlijst. Alle praktijkopleiders geven aan dat zij het gebruik van de theorie door de studenten belangrijk vinden. Uit het onderzoek onder de praktijkopleiders blijkt dat 10% maar zicht heeft op de aangeboden theorie. De praktijkopleiders zien weinig gebruik van theorie van studenten terug in de praktijk.

### Aanbevelingen en conclusies n.a.v. onderzoek

1. Een gezamenlijke visie op opleiden formuleren waarin 'Samen opleiden met het werkveld' centraal komt te staan. Er zou een stevige driehoek moeten zijn tussen student – praktijkopleider - docent van de HUpabo (opleidingsdocent). Als dit breed gedragen wordt door alle betrokken partijen is er veel mogelijk. Voorwaarde is deze visie te organiseren, extra tijd voor uitwisseling tussen de opleiding en praktijkscholen is hiervoor noodzakelijk. (N.B. in de opleidingsvisie van Hupabo ITT wordt wel gesproken over 'contextualiseren', dat wil zeggen dat theorie steeds in relatie met de praktijk van de beroepsbeoefening wordt verworven).
2. Meerdere bronnen wijzen op het belang van de koppeling theorie-praktijk.  
Als (toekomstige) leerkrachten hier het belang van inzien, leren ze hun pedagogische blikveld te verdiepen en hun didactische repertoire te verruimen. De koppeling theorie-praktijk is daarom een onmisbare schakel binnen het traject van 'samen opleiden', die momenteel te weinig aan bod komt. Besteed in de opleiding meer aandacht aan theorie in samenhang met praktische wijsheid en ervaringen.
3. Omdat het gebruik van theoretische concepten belangrijk is, zullen we tijdens het werkplekleren als ook in de studie expliciet eisen moeten stellen aan het gebruik van passende theorieën in de praktijk. Dat wil zeggen dat zowel de praktijkopleiders bij de dagelijkse lessen als ook bij de eind-

- beoordeling van het werkplekleren en andere opdrachten/toetsen, het gebruik van passende theorieën gangbaar moet worden. Daarbij gaat het niet om het consequent verwijzen naar literatuur. Explicitering van de inhoud van het contact tussen instituutsopleider en schoolopleider is hiervoor noodzakelijk.
- Bevorder de samenwerking op het gebied van de koppeling theorie-praktijk. Voeg de koppeling toe aan toetsing en beoordeling van de student, waarmee hij/zij aantoonst voldoende aan de koppeling gewerkt te hebben. Het gesprek tussen de praktijkopleider en student vindt niet vanzelfsprekend plaats en moet door de schoolopleider en/of instituutsopleider gestimuleerd worden.
4. Explicitering van de inhoud van het contact tussen instituutsopleider en schoolopleider is noodzakelijk. Bevorder de samenwerking op het gebied van de koppeling theorie-praktijk. Voeg de koppeling toe aan toetsing en beoordeling van de student, waarmee hij/zij aantoonst voldoende aan de koppeling gewerkt te hebben. Het gesprek tussen de praktijkopleider en student vindt niet vanzelfsprekend plaats en moet door de schoolopleider en/of instituutsopleider gestimuleerd worden.
  5. Investeer in professionalisering van de didactiek van instituuts-, school- en praktijkopleiders. Verhoog de deskundigheid van alle opleiders zowel in de praktijkschool als op de HUpabo. Organiseer dit centraal en gezamenlijk, alleen het beschikbaar stellen van informatie is niet voldoende! Het voorbeeld van de Nieuwe Pabo biedt ons inziens goede mogelijkheden: een Studieloopbaan-begeleider begeleidt alle studenten van één school en daarvoor is hij bijna wekelijks op de stageschool te vinden.
  6. Beschrijf en borg de koppeling concreet in praktijkopdrachten en nabesprekingen. Zoek naar manieren om theorie vaker aan bod te laten komen bij de begeleiding. Het is niet realistisch te verwachten dat een praktijkopleider automatisch op de hoogte is van alle aangeboden theorieën. We veronderstellen dat de mensen in het werkveld voldoende knowhow hebben en/of in staat zijn om hierover de nodige kennis op te doen, mits op eenvoudige wijze het aanbod op de opleiding per blok inzichtelijk is. Een praktijkopleider die goed op de hoogte is van de toetsing en het leerproces van de student, kan studenten gerichter en meer verdiepend begeleiden. Het is goed als de praktijkopleider mede-eigenaar wordt van het leerproces van de student door de student meer gericht te bevragen op het toepassen van theorie. Zo kan er geleerd worden van elkaar ('samen opleiden') en ontstaat er verdieping in het leren van de student.

## TOT SLOT

Eén van de uitgangspunten van het opleidingscurriculum van HUpabo ITT is het concept van 'contextualiseren', dat wil zeggen dat theorie steeds in relatie met de praktijk van de beroepsbeoefening wordt verworven (Boonen, p. 180, in: Kennisbasis lerarenopleiders-Katern 5: Onderzoek in de lerarenopleidingen).

In het laatste onderzoeksjaar (2017-2018) heeft dit leerteam zich daarom verder verdiept in de theorie die wordt aangeboden in de onderwijseenheid 'Mijn eerste les – deel 1'.

Het doel was om nader te kunnen bepalen wat er nodig zou kunnen zijn om de theorie en de praktijk meer met elkaar te kunnen verbinden. Daarbij is ingezoomd op de theorie over 'beginsituatie' en 'lesdoelen'. Deze twee onderwerpen werden door de leerteamleden als essentieel gezien in het begin van de opleiding.

De conclusies en hoofdpunten zijn hieronder opgenomen, de laatste 3 conclusies komen overeen met de conclusies en aanbevelingen uit het voorafgaande onderzoek:

- Is het aanbod onderwijskundige theorie niet te veel (overladenheid)?  
Moet er niet meer tijd besteed worden aan de echte basis?
- Op dit vorige punt aansluitend, welke theorie past écht bij een beginnende eerstejaars student?
- Een mooi voorbeeld van theorie betekenisvol maken is de opdracht; 'beginsituatie van de klas in kaart brengen'. Van dit soort activiteiten mogen er meer zijn!
- Neem zo veel mogelijk een bronvermelding op als er theorie wordt aangeboden, ook bij de opdrachten voor de praktijk (zodat theorie-praktijk koppeling zichtbaarder wordt).
- Er is bij de opleidingsscholen een sterke behoefte aan een handzaam overzicht van aangeboden theorie bij de doelen en de beginsituatie die de praktijkopleiders kunnen gebruiken om studenten feedback op te geven. Denk aan A4-tjes per onderwerp (per semester geordend), of aan een boekje over werkplekleren oid.
- Met zo'n overzicht heeft de praktijkopleider beter de mogelijkheid om in zijn begeleiding de praktijkervaringen van de student te (laten) koppelen aan passende theorie, die aangeboden is bij de opleiding. Hierbij kan de Koppelkaart een meerwaarde zijn.
- Toepassing van de theoretische kennis over de beginsituatie en lesdoelen wordt nu niet beoordeeld (mogelijkheden hiervoor zijn er wel, namelijk in het beroepsproduct 'mijn eerste les' - samenwerking tussen de vakken onderwijskunde en pedagogiek en de vakken aardrijkskunde, geschiedenis, levensbeschouwing en natuur & techniek).

# Samen werken aan samen opleiden

## SAMENVATTING VAN HET ONDERZOEK OPLEIDINGSSTRATEGIEËN: MODELING



Lidewij Boekenoogen  
Hilde Bonants  
Margriet Elschot  
Lia Jacobsen  
Maike van der Linden  
Janie Mooi  
Janneke Smit

## INLEIDING

Voor u ligt het verslag dat geschreven is naar aanleiding van het project 'Versterking Samenwerking Opleiding en Scholen, met als onderwerp opleidingsstrategieën.

In dit verslag wordt beschreven hoe de begeleidingsvorm 'Modeling' bij de begeleiding van studenten binnen het basisonderwijs vormgegeven kan worden. Dit is het resultaat van het onderzoek op de vraag: 'Hoe kan modeling als begeleidingsvorm ingezet worden bij de begeleiding van studenten tijdens het werkplekleren?'

Er zijn drie scholen betrokken geweest bij het onderzoek, elk met een eigen profiel.

Bij dit onderzoek is sprake geweest van drie fases. De eerste fase was het vooronderzoek, hierin wordt het gesignaleerde probleem geanalyseerd door middel van literatuur.

De tweede en derde fase waren de ontwerpfase en de analysefase. Naar aanleiding van de theorie is er een model ontworpen voor modeling, gebaseerd op de theorie van Billett, 2004; Hagger & MacIntyre, 2006. Deze is getest op de drie betrokken scholen. Door middel van een vragenlijst en een semigestructureerd interview is onderzocht welk effect dit model van modeling heeft als competentievergroterend middel op het functioneren van de student.

Naar aanleiding van de analyses is er een conclusie geformuleerd die heeft geleid tot een advies over hoe modeling mogelijk als begeleidingsvorm ingezet kan worden bij de begeleiding van studenten tijdens het werkplekleren.

### *De Onderzoeksvraag*

'Op welke manier kan modeling als begeleidingsinstrument ingezet worden zodat studenten competenties ontwikkelen?'

Om te onderzoeken of modeling als begeleidingsinstrument waardevol is bij de ontwikkeling van de competenties van studenten, moeten er een aantal deelvragen beantwoord worden.

- Wat is modeling?
- Wat is het belang om modeling in te zetten als begeleidingsinstrument?
- Waarom past modeling als begeleidingsmethodiek binnen een opleidingsschool
- Aan welke voorwaarden moet goede modeling voldoen?
- Welke competenties heeft een begeleider nodig om te kunnen modellen?

### *Respondenten*

Aan het onderzoek dat is uitgevoerd in het studiejaar 2016-2017 hebben vier studenten meegewerkt. Het gaat om:

- (reguliere) tweedejaars student in groep 7 (De Border, Amersfoort)
- (reguliere) vierdejaars student in groep 7 (Augustinusschool, Hilversum)
- (reguliere) derdejaars student in groep 6/7 (De Heerd, Leusden)
- derdejaars (deeltijd) student in groep 3 (De Heerd, Leusden)

### *Wat is modeling?*

Mentoren helpen de studenten door een context te creëren die het leren ondersteunt (Hall, Draper, Smith, & Bullough, 2008). Het is niet vanzelfsprekend dat mentoren in begeleidingsgesprekken hun praktijkkennis delen met studenten. Daarom is een specifieke, op het delen van kennis gerichte, begeleidingsaanpak noodzakelijk.

Het kunnen delen en toelichten van het eigen handelen in de praktijk is niet alleen belangrijk voor mentoren en schoolopleiders maar een voorwaarde voor professionele ontwikkeling van alle leraren (Lieberman & Pointer Mace, 2009). In plaats van mentoren wordt in het vervolg van de tekst de term praktijkopleider gebruikt. Praktijkopleiders zijn de leerkrachten van de groep bij wie de studenten gedurende een semester stage lopen. De kernactiviteit in deze aanpak is een cyclus van drie lessen die gezamenlijk worden voorbereid, gegeven en nabesproken. De leervraag van de student staat daar-

bij centraal. De eerste les wordt gegeven door de praktijkopleider, de tweede door de praktijkopleider en student samen en de derde les is de student de leerkracht.

Voorafgaand formuleert de student de leervragen die verbonden worden met de gewenste ontwikkeling, uitgaande van de kernkwaliteiten. De leervragen fungeren vervolgens als focus in observaties en voor- en nagesprekken. Na deze cyclus volgt een evaluatie en worden nieuwe leervragen geformuleerd. Zo houden studenten de regie over hun eigen leerproces, een belangrijk kenmerk van werkplekleren (Endedijk, 2010; Eraut, 1994).

### *Aan welke voorwaarden moet goede modeling voldoen?*

Begeleiding door een ervaren leraar is een belangrijke voorwaarde om werkleren succesvol te maken. Samen lesgeven biedt de mogelijkheid tot begeleiding tijdens het lesgeven zelf. En tijdens het lesgeven kan de praktijkkennis van de ervaren leraar zichtbaar en hoorbaar worden.

### *Welke competenties heeft een begeleider nodig om te kunnen modelen?*

Praktijkopleiders fungeren als rolmodel. Door het handelen en het effect ervan op leerlingen met de student voor en na te bespreken en tijdens het lesgeven de student aan te vullen en vragen of onduidelijkheden te herformuleren. Op deze manier biedt de praktijkopleider de mogelijkheid tot observerend leren door de student.

Praktijkkennis is gedetailleerd, concreet, contextspecifiek en veelal onbewust. Het omvat kennis van educatieve doelen, strategieën en handelingspatronen, kenmerken van leerlingen en van de omgeving, vak, lesplanning en leerplanontwikkeling en zelfkennis.

Waarom is het van belang om modeling in te zetten als begeleidingsinstrument?

Modeling en scaffolding zijn didactische hulpmiddelen waarmee praktijkopleiders hun praktijkkennis kunnen delen met studenten. De praktijkopleiders delen hun kennis met hun studenten met behulp van modeling (in hun rol als leraar) en scaffolding (in hun rol als lerarenopleider). Scaffolding en modeling zijn interactieve processen tussen praktijkopleider en studenten.

De inzet van modeling en scaffolding als begeleidingsinstrument houdt in:

- Gezamenlijke verantwoordelijkheid en betrokkenheid bij de hele les.
- Ruimte voor de praktijkopleider en student om tijdens de les in of uit te stappen.
- De bereidheid en het vermogen van de praktijkopleider om zowel de rol van leraar en de rol van leraaropleider op zich te nemen.

Samen lesgeven is een mogelijkheid om studenten ook tijdens lesgeven te begeleiden. Ook kunnen modeling en scaffolding ingezet worden en biedt samen lesgeven studenten de mogelijkheid om te oefenen met nieuw gedrag en tegelijkertijd het leren van de leerling veilig te stellen.

### *Waarom past modeling als begeleidingsmethodiek binnen een opleidingschool?*

Een pabostudent kan niet zonder werkplekleren. Een zeer groot deel van zijn opleiding tot leerkracht basisonderwijs vindt plaats op de basisschool. Hier past hij de kennis toe die hij op de opleiding heeft geleerd, maakt hij fouten, ontdekt hij zijn talenten en leert hij met vallen en opstaan zijn eigen manier van lesgeven en ontwikkelt hij zijn eigen stijl als leraar.

In de loop van de tijd is er het één en ander veranderd in hoe het werkplekleren wordt vormgegeven. De meest belangrijke ontwikkeling is dat het werkplekleren steeds meer door basisschool en lerarenopleiding samen wordt vormgegeven. Popeijus & Geldens (2009) verstaan onder een werkplekleeromgeving een 'door de basisschool en lerarenopleiding ingerichte leer- en werkomgeving waarbinnen aanstaande leraren in een competentiegericht werktraject de voor het beroep benodigde bekwaamheden kunnen verwerven in een wisselwerking tussen leren en werken'. Belangrijk is daarbij een onderzoekende en ontdekkende manier van leren waarbij leraren en studenten samen verantwoordelijk zijn. De aanstaande leraar (student) is hierbij een gelijkwaardig deelgenoot van de werkplekom-

geving. De praktijkopleider begeleidt de student in zijn leerproces. Ondersteuningsperspectief en ontwikkelingsperspectief maken de relatie tussen mentor en student betekenisvol (Popeijus & Geldens, 2009). Voor deze beide perspectieven is een goede relatie tussen mentor en student belangrijk die gekenmerkt wordt door 'wederzijds respect, vertrouwen en echtheid'.

Volgens Geldens (2007) duiden basisschool, aanstaande leraren en hogeschool de rol van de praktijkopleider als cruciaal in het leerwerktraject. Aanstaande leerkrachten voegen daar nog aan toe dat voor het leren van de aanstaande leraar veel afhangt van de samenwerking met en de betrokkenheid van de mentor. Als er wordt gekeken naar functieprofielen die door scholen worden opgesteld dan zijn de belangrijkste taakomschrijvingen voor praktijkopleiders (Popeijus & Geldens, 2009);

- Werkbegeleiding; deze zorgt ervoor dat de student aan de slag kan.
- Leer- of groeibegeleiding; de praktijkopleider ondersteunt de leerprocessen van de student door een referentiekader aan te bieden.
- Wegwijsbegeleiding; de praktijkopleider maakt de student wegwijs in de school.

*Om studenten goed te begeleiden, dienen praktijkopleiders over een aantal vaardigheden te beschikken. Popeijus & Geldens (2009) komen tot acht kenmerken van competente praktijkopleiders;*

1. De praktijkopleider als begeleider van leer- en ontwikkelingsprocessen;
2. De praktijkopleider als agoog;
3. De praktijkopleider als inhoudelijk expert;
4. De praktijkopleider als organisator;
5. De praktijkopleider als onderzoeker en innovator;
6. De praktijkopleider als lid van een team en organisatie;
7. De praktijkopleider als partner voor externen;
8. De praktijkopleider als cultuurparticipant;

Andere cruciale eigenschappen voor de praktijkopleider zijn; aanvoelen, bewaken van het proces, gesprek voeren, sturen, structureren en terugkoppelen. Verder moet de praktijkopleider de aanstaand leraar in staat stellen zich te ontwikkelen in de twaalf ontwikkelingsgebieden en moet hij een helikopterview hebben (Geldens, 2007).

Volgens Geldens (2007) en Popeijus & Geldens (2009) zijn in de begeleiding 'mentoring' en 'coaching' en de afstemming van het aanbod op de behoeften van de aanstaand leraar kenmerkend. De begeleiding kenmerkt zich verder door het leren van aanstaande leraren in en van kenmerkende situaties te begeleiden. Er is sprake van een ondersteunen van 'ownership' zodat de aanstaande leraar eigenaar wordt van zijn eigen leerproces.

Mentoring is het begeleiden van aanstaande leraren door de praktijkopleider.

Coaching wordt gedaan door de hogeschooldocent (instituufoopleider) en de directie van de werkplek (in de persoon van de schoolopleider, dit is de persoon die op de stageschool verantwoordelijk is voor het werkplekleren). Zij begeleiden de aanstaande leraar in zijn voortgang door middel van observaties en gesprekken (Geldens, 2007).

Hoewel de elementen mentoring, structuren en sturen als belangrijke eigenschappen van de leerwerkplek worden gezien, blijkt uit uitspraken van aanstaande leraren dat deze elementen in hun leerwerkwerkomgeving vaak onvoldoende aanwezig zijn (Geldens, 2007).

Een andere invalshoek op het begeleiden van studenten in de praktijk geven Korthagen, Tigchelaar & Wubbels (2001). Het onderwijs op de hogeschool moet zodanig zijn 'dat het hulp dient te bieden aan het functioneren van de aanstaande leraar in de praktijk van het leraarschap, zowel in de klas als daarbuiten in de school'. De kloof tussen theorie en praktijk is volgens hen te groot. De theorie die de aanstaande leraar op de hogeschool aangeboden krijgt, kan hij in de praktijk niet vaak toepassen. 'De kennis in de opleiding wordt vaak opgenomen omwille van het belang van de kennis zelf in plaats van omwille van de bruikbaarheid in de 'praktijk'. De student moet centraal staan en hij moet aangeven wat hij wil leren. Centraal daarin staat het bevorderen van een eigen beroepsidentiteit.



## Reflectievaardigheden

Binnen het werkplekleren en modeling neemt reflecteren een zeer belangrijke rol in.

Groen (2006) ziet reflecteren als een vorm van leren door na te denken over jouw eigen gedrag en functioneren. Reflecteren heeft als doel om bewust te worden van en inzicht te krijgen in jouw eigen handelen en gedrag zodat jouw persoonlijk en professioneel handelen in de context van jouw (aanstaande) beroepscontext verbetert. Onder gedrag wordt hier verstaan de handelingen die waarneembaar zijn maar ook de, voor een ander, niet-waarneembare processen zoals nadenken en voelen. Willen reflecteren betekent dat je bereid moet zijn je eigen gedrag onder de loep te nemen en dat je je bewust moet zijn van gevoelens die je in verschillende (betekenisvolle) situaties hebt. Daarnaast is het van belang om het reflecteren te oefenen. Reflecteren is een vaardigheid die je niet in een keer in de vingers hebt maar een cyclische manier van leren waarin je vaardig moet worden.

*Vaardigheden die een persoon moet bezitten of ontwikkelen om goed te kunnen reflecteren zijn:*

- Diepgang tonen; neem geen genoegen met een eenvoudig antwoord op jouw reflectievraag. Durf verder de graven en te zoeken.
- Concretiseren; door te concretiseren maak je de situatie waarop je reflecteert helder en duidelijk en ben je in staat de belangrijke punten uit de situatie te filteren. Zonder concretiseren blijft reflecteren oppervlakkig.
- Expliciteren; verwoord de situatie helder en duidelijk zodat het voor jou en anderen duidelijk is hoe de situatie is geweest. Laat geen informatie achter. Door informatie weg te laten, kun je niet eerlijk terugkijken.
- Nuanceren; nuanceren houdt in dat je weet op welke gebeurtenissen je de nadruk moet leggen en welke gebeurtenissen of details in een verhaal er niet toe doen.
- Taal; een uitgebreide woordenschat is van groot belang tijdens het reflecteren. Je moet tot in detail kunnen uitleggen hoe iets verliep, hoe je je voelde en wat je dacht. Hoe groter de woordenschat, hoe beter je alles kunt uitleggen. Bij het schriftelijk reflecteren is het daarnaast ook nog van belang dat je schrijftaal gebruikt in plaats van spreektaal. Dit vraagt een andere vaardigheid in taalgebruik.

*Naast vaardigheden die een persoon moet bezitten om te kunnen reflecteren, zijn er ook een aantal voorwaarden die aanwezig moeten zijn om tot reflecteren te komen:*

- Rust
- Tijd
- Concentratie
- Abstractievermogen
- Analytisch vermogen
- Lerende houding
- Moed en durf
- Confrontatie
- Wilskracht; reflecteren moet je willen.
- Nieuwsgierigheid

Volgens Groen (2006) zijn er drie niveaus van reflectievaardigheid. Deze zijn ontleend aan Elshout-Mohr. Te weten:

1. De beginfase; in deze fase worden vooral de startvaardigheden van het reflecteren geoefend en is het van belang dat een persoon zijn eigen inbreng in een situatie kan herkennen, de situatie kan plaatsen in een breder perspectief van voorvallen en dat vakbekwaamheid berust op goed gebruik van eigen interpretatie- en gedragsmogelijkheden (Groen, 2006).
2. De tussenfase; hier worden deelvaardigheden van reflectie beoefend. De persoon is in staat om zijn reflecteren systematisch te noteren, overeenkomsten en verschillen tussen verschillende gebeurtenissen aan te geven en eerdere opvattingen ter discussie stellen.
3. De gevorderde fase; in deze laatste fase kan een persoon zelfstandig reflecteren. De reflectie kan worden gebruikt in een supervisiegesprek en zijn eigen handelen verbeteren.

### **Analyse van de onderzoeksresultaten**

Opleiden in school betekent dat studenten participeren in de dagelijkse onderwijspraktijk en dat het handelen en denken van deskundige leraren toegankelijk voor hen wordt (Hagger & MacIntyre, 2006; Van de Ven, 2009).

Om te kunnen onderzoeken welk effect modeling heeft als competentievergroterend middel op het functioneren van de student hebben wij als onderzoeksteam een aantal competenties geformuleerd (op basis van de theorie van Hagger & MacIntyre en Van de Ven) waarop studenten zichzelf voor en na de interventie hebben gescoord met als doel het aantonen van de ontwikkeling die is doorgemaakt door de studenten.

### **De competenties**

Hieronder volgen de competenties waarop de studenten zichzelf gescoord hebben.

- A. Ik start de introductie met het ophalen van de voorkennis van de leerlingen
- B. Ik kies een passende instructie bij het lesdoel
- C. Ik kan tijdens de instructie schakelen in de doorlopende leerlijn
- D. Ik stem mijn instructie af op de onderwijsbehoeften van leerlingen (differentiëren)
- E. Ik model bij de instructie (voordoen, samendoen, zelf doen)
- F. Ik geef concrete voorbeelden tijdens de instructie
- G. Ik visualiseer ter ondersteuning tijdens de instructie
- H. Ik zorg ervoor dat ik de leerlingen laat reflecteren op hun eigen leerproces
- I. Ik geef feedback op het denkproces van de leerling
- J. Ik zorg ervoor dat de interactie gerelateerd blijft aan het lesdoel
- K. Ik bepaal vooraf welke leerlingen ik verlengde instructie geef.

### **De scores**

De studenten scoren op deze competenties door middel van een getalcode van 1 tot en met 5. De waarden van de getallen hebben een nominaal niveau.

- 1; ik beheers deze competentie niet
- 2; ik beheers deze competentie een beetje
- 3; ik beheers deze competentie gemiddeld
- 4; ik beheers deze competentie goed
- 5; ik beheers deze competentie volledig

## Conclusies

Op basis van de onderzoeksresultaten zoals beschreven in hoofdstuk 3 van ons onderzoeksverslag, kunnen we de volgende voorzichtige conclusies trekken.

- Over het geheel genomen is er bij alle studenten groei zichtbaar in alle competenties na de interventie (modeling). De grootste groei is zichtbaar in de concrete competentie waar modeling centraal staat (E), maar ook andere competenties laten groei zien (neveneffect).
- Studenten die voor de interventie gemiddeld of laag scoren op de competentie modeling (E) maken de grootste groei door in hun ontwikkeling.

Hieruit kan geconcludeerd worden dat modeling een goed instrument kan zijn om te gebruiken tijdens het werkplekleren voor de ontwikkeling van de competenties van studenten.

Er is echter nog wel meer en uitgebreider onderzoek nodig om deze conclusie te onderbouwen.

## Aanbevelingen

Onze eerste, voorzichtige conclusie is dat modeling een goed instrument kan zijn om studenten te laten groeien in hun competentieontwikkeling. Dit wordt onderbouwd door de theorie (Masterclass, Corrine van Velzen) waarin wordt beschreven dat samen lesgeven een alternatief kan zijn voor het traditionele begeleiden (Roth en Tobin, 2002). Begeleiding van studenten door meer ervaren en kundige leraren kan het handelen en denken van die leraren toegankelijk voor hen maken (Billett, 2004; Hagger & MacIntyre, 2006).

Het samen lesgeven is een manier om studenten op te leiden tot leraren waarbij ze hun competenties effectief kunnen ontwikkelen.

Toch is er meer onderzoek nodig om deze conclusie te onderbouwen en te verstevigen.

Voor het vervolgonderzoek doen wij de volgende aanbevelingen;

1. Voer het onderzoek uit met een grotere groep scholen, studenten en praktijkopleiders. Dit maakt de betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek groter.
2. Maak gebruik van een controlegroep zodat je de resultaten kunt vergelijken en betrouwbaardere conclusies kunt trekken. Deze controlegroep zal vergelijkbaar moeten zijn met de onderzoeksgroep wat betreft de fase van de studie en de begeleiders moeten ervaren leerkrachten zijn.
3. In dit onderzoek hebben alleen de studenten zichzelf beoordeeld op de competenties en hun groei daarin. Een volgende keer zullen zowel de student als de praktijkopleider de competenties en de groei moeten scoren. Zo kunnen de resultaten van student en praktijkopleider met elkaar vergeleken worden en wordt de groep objectiever beoordeeld.

## Mogelijke onderzoeksvragen voor het vervolgonderzoek kunnen zijn:

1. Welke interventies hebben een positief effect op de groei van de competenties op de lange termijn?
2. In hoeverre blijven effecten behaald op de korte-termijn ook bestaan op de lange-termijn?
3. Welke vaardigheden heeft de leerkracht nodig om modeling als strategie goed in te kunnen zetten?

## LITERATUURLIJST

- Billett, S., (2004b) Critiquing workplace learning discourses: Participation and continuity at work  
*Studies in the Education of Adults* 34 no 1 pp. 56-67.
- Endedijk, M.D. (2010). Student teachers' self-regulated learning,  
Utrecht University
- Eraut, M. (1994): Developing professional knowledge and competence, London, Falmer Press.
- Geldens, J. J. M. (2007). Leren onderwijzen in een werkplekleeromgeving. Een meervoudige cas-  
estudy naar kenmerken van krachtige werkplekleeromgevingen voor aanstaande leraren basison-  
derwijs (Proefschrift Radbouduniversiteit Nijmegen). Helmond: Kempellectoraat, Hogeschool de  
Kempel.
- Groen, M., (2006). Reflecteren de basis. Op weg naar bewust en bekwaam handelen. Groningen  
/Houten: Wolters Noordhoff.
- Hall, K. M., R. Draper, R. J., Smith, L. K. & Bullough Jr, R.V. (2008). More than a place to teach:  
Exploring the perceptions of the roles and responsibilities of mentor teachers'. *Mentoring and  
Tutoring* , 16(3), 328-345.
- Hagger, H. & McIntyre, D. (2006). Learning teaching from teachers. Realizing the potential of school-  
based teacher education. Maidenhead: Open University Press.
- Houtveen, T. V. (2006). De begeleiding van startende leerkrachten in het voortgezet onderwijs en  
basisonderwijs. Den Haag: Sectorbestuur onderwijsarbeidsmarkt SBO.
- IGDI-model. (z.j.). Geraadpleegd op 5 april 2018 van <https://wij-leren.nl/igdi-model.php>  
Keurmerk opleidingsschool HUpabo ITT. (z.j.).  
<https://www.voorbedrijven.hu.nl/los/Instituut-Theo-Thijssen/Keurmerk-opleidingsschool>
- Korthagen, F. A. J., Kessels, J., Koster, B., Lagerwerf, B. & Wubbels, T. (2001). Linking theory and  
practice: The pedagogy of realistic teacher education. Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates.
- Lieberman, A. & Pointer Mace, D. (2008). Teacher learning: the key to education reform. *Journal of  
Teacher Education*, 59(3), 226-234. Characteristics of Effective Professional Development
- Popeijus, H. L., & Geldens, J. J. M. (Eds.). (2009). Betekenisvol leren onderwijzen in de werkple-  
kleeromgeving. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

# Samen werken aan samen opleiden

INZET VAN DE KOPPELKAART



Patty van der Leeden  
Renee van Roozendaal  
Corine Willemsens  
Monique Corsten  
Eliane van Herwaarden

## Onze onderzoeksvraag:

Hoe wordt de Koppelkaart ingezet vanuit praktijkopleiders, studenten en de opleiding?  
Welke handelingsadviezen vloeien daaruit voort t.a.v. de implementatie?

Onze conclusie is dat de Koppelkaart als evaluatie-instrument positief wordt beoordeeld door het werkveld en de studenten. Het gebruik van de kaart is echter gering. Dit komt omdat de kaart niet voldoende bekend is en omdat het gebruik ervan aan studenten en praktijkopleiders wordt overgelaten. De opleiding en de opleidingsscholen zetten de Koppelkaart niet structureel in.



Fig. 1 Beide zijden van de koppelkaart

Het instrument "de koppelkaart" (fig. 1) is het product van een ontwerponderzoek in het kader van de masterstudie "Leren en Innoveren". Onderzoeksvraag: hoe kan de schoolopleider de student ondersteunen bij het maken van de koppeling theorie en praktijk in de dagelijkse praktijk van het werkplekleren?

De koppelkaart (fig.1) is gebaseerd op drie theorieën in relatie tot reflectiegesprekken:

1. De leercyclus van Kolb (1984) (Donk & Lanen, 2009), hierin is de praktijkervaring leidend.
2. De reflectiespiraal van Korthagen (1982,1996) (Lagerwerf & Korthagen, 2006), een model om gestructureerd na te denken over de eigen ervaringen, met het oog op het verbeteren en doorontwikkelen van het eigen handelen.
3. De fasering van reflectiegesprekken van Geldens (Geldens, 2007), waarbij de doorgaande lijn in het leren van de lerende (Geldens, 2007, p. 230) expliciet aan bod komt, met name in de terugkom- en afsprakenfase.

**Adviezen ten aanzien van de implementatie van de Koppelkaart voor de opleiding (en de opleidingsscholen):**

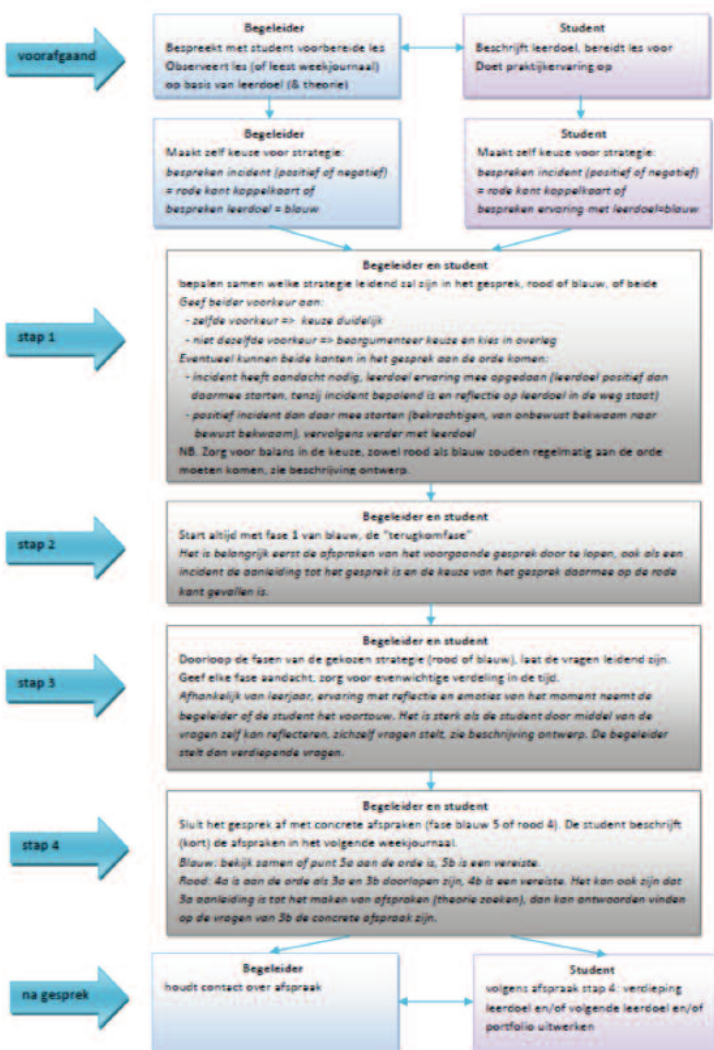
- 1) De Koppelkaart primair inzetten als mogelijke manier om de theorie aan de praktijk te koppelen, niet als enige manier, zowel op de HUpabo als op de opleidingsscholen. Dus wel implementeren in het curriculum van de pabo, en aanbieden bij Studie en Werkbegeleiding (S&W), maar ook naast andere reflectie-instrumenten, zodat de studenten zelf kunnen kiezen welk instrument zij inzetten in welke situatie, en welk instrument zij kiezen om te gebruiken om systematisch de theorie aan de praktijk te koppelen. Zo blijft het een middel en geen doel op zich. Ons advies is om in het curriculum de koppeling tussen theorie en praktijk verplicht te stellen, en dus ook gedegen te implementeren in het curriculum, maar ook in de opleiding voor schoolopleiders en instituutsoopleiders met training aan schoolbesturen, maar de keuze voor het instrument vrij te laten. Zo voorkomen we weerstand omdat uit het onderzoek blijkt dat scholen niet positief reageren op een top down implementatie, terwijl als het vrijwillig gekozen kan worden, scholen wellicht veel duidelijker de meerwaarde ervaren die het kan hebben.
- 2) Een hele korte, bondige instructievideo maken (door een professional) over het gebruik van de Koppelkaart naast andere instrumenten. Per instrument een uitgespeeld voorbeeld (You Tube filmpje) dat heel praktisch ingezet kan worden voor bij de S&W les, (waarnaast dan tijd vrij gemaakt zou kunnen worden voor rollenspel, waarvoor als hulpmiddel morele dilemma's zijn beschreven welke als onderwerp van gesprek gebruikt kunnen worden). Filmpjes ook beschikbaar op Hubl, bij S&W informatie, maar ook beschikbaar voor de schoolopleiders, die dit kunnen gebruiken voor training aan de praktijkopleiders en voor intervisie op de opleidingsschool. Belangrijk om te benadrukken dat de Koppelkaart een van de mogelijke manieren is om een feedback gesprek te voeren met een student. Door het te presenteren als een hulpmiddel voorkom je weerstand in het werkveld. Geen theorie en achterliggend ideeëngoed, maar een linkje met verdiepende informatie wat desgevraagd opgevraagd kan worden.
- 3) Daarnaast is het belangrijk dat aangetoond wordt dat de Koppelkaart prima gebruikt kan worden in combinatie met een lesvoorbereidingsformulier in de evaluatiefase. Op het lesvoorbereidingsformulier moet de student 3 leerdoelen kiezen. Deze leerdoelen kunnen prima met de Koppelkaart worden besproken. De Koppelkaart zou zelfs geïntegreerd kunnen worden met het lesvoorbereidingsformulier. Vragen van de Koppelkaart kunnen worden overgenomen op het lesvoorbereidingsformulier. Het voordeel hiervan is dat het werkveld niet weer een extra document hoeft te gebruiken. Het lesvoorbereidingsformulier is een verplicht document dat per semester 30 tot 40 keer wordt gebruikt door studenten. Er zou als tip bij de ruimte voor de evaluatie gezet kunnen worden dat de Koppelkaart gebruikt kan worden. Niet verplicht, maar als mogelijkheid.
- 4) Tijdens de lessen kan de Koppelkaart ingezet worden als mogelijke manier om een gesprek te voeren, en de docent van S&W kan ook met gebruik van de Koppelkaart functioneringsgesprekken voeren met studenten.
- 5) De Koppelkaart kan in beginsel ook gebruikt worden voor oudergesprekken, of gesprekken tussen remedial teacher, intern begeleider en leerkrachten onderling, als ook voor functioneringsgesprekken op school, maar wellicht ook, met een kleine aanpassing, tussen leerkrachten en kinderen.
- 6) De Koppelkaart gebruiken als een methode voor reflecties tijdens de studie. Ook gedurende de afstudeerfase kunnen studenten de Koppelkaart gebruiken om een verdieping aan te brengen in hun ontwikkeling.
- 7) Koppelkaarten in grote hoeveelheid beschikbaar stellen voor opleiding, scholen en studenten.
- 8) Een app ontwikkelen van de Koppelkaart zodat iedereen het bij de hand heeft en er gebruik van kan maken.



**Daarnaast hebben we nog aanvullende adviezen voor de opleidingsscholen. Deze adviezen zijn voornamelijk gebaseerd op een telefonisch gesprek dat we met Wilma Weekenstro (de ontwikkelaar van de Koppelkaart) hebben gevoerd.**

1. Zorg voor kennis bij diegene die de Koppelkaart gaat gebruiken. Kennis over hoe de Koppelkaart ingezet kan worden, hoe hij gebruikt kan worden.
2. Geef inzicht in de voordelen van het gebruik van de Koppelkaart, zodat er draagvlak ontstaat om de Koppelkaart te gaan gebruiken. Soms is een training handig zodat iedereen weet wat de Koppelkaart is, hoe er tijd bespaard kan worden en de kwaliteit van de gesprekken omhoog gaat.
3. Blijf zelf het gebruik van de Koppelkaart modelen. Goed voorbeeld doet goed volgen.
4. Soms helpt het om de Koppelkaart groot uit te printen en op te hangen in de ruimte waar de begeleidingsgesprekken meestal plaatsvinden.
5. Zorg ervoor dat de Koppelkaart voortdurend op de agenda terugkomt. Er dient blijvend aandacht voor te zijn. Ook nieuwe leerkrachten moet geschoold worden in het gebruik van de Koppelkaart.
6. Zorg dat iedereen een Flowchart van de Koppelkaart heeft. Deze is voor het gebruik heel handig. Ook een kopie van de Toolkit is heel handig om te hebben en er kennis van te hebben.
7. Alle begeleiders en alle studenten moeten een Koppelkaart in de klas hebben liggen op een vaste plek zodat deze snel gepakt kan worden.

**Flow-chart inzet Koppelkaart**





# Samen werken aan samen opleiden

## SAMENVATTING VAN HET ONDERZOEK 'VOORBEREIDEN VAN STUDENTEN OP HET WERKPLEKLEREN'

Op welke wijze kunnen studenten het beste voorbereid worden op het werkplekleren dat wij binnen ons partnerschap voor ogen hebben?



Yvette ten Barge  
Eva Bosman  
Jolien van Heerde  
Diana de Kruijf  
Karen van der Lugt

## INLEIDING

Binnen het project Versterking Samenwerking Opleiding en Scholen HUpabo ITT heeft leerteam 5 zich gericht op het voorbereiden van studenten op het werkplekleren.

Binnen het samen opleiden is stage vervangen door werkplekleren. Dit vraagt van alle betrokkenen aanpassingen. Studenten worden steeds meer regisseur van hun eigen leerproces en vragen gerichte feedback op hun ontwikkeling. Dit vraagt ook een daarbij behorende leerhouding. Uit evaluaties met studenten, praktijkopleiders en schoolopleiders blijkt dat zij hier onvoldoende op worden voorbereid binnen de opleiding. Dit onderzoek richt zich op de vraag op welke wijze studenten voorbereid moeten worden op het werkplekleren dat wij binnen ons partnerschap voor ogen hebben? Wat vraagt dit van de opleiding en van de opleidingsscholen?

Op de opleiding staat de voorbereiding van studenten op het werkplekleren op de agenda tijdens de Studie & Werklessen (S&W). Ook zijn er scholen waar de schoolopleiders de studenten voorbereiden op het werkplekleren op de opleidingsschool. Wat er echter precies gebeurt tijdens die voorbereiding is niet duidelijk, en lijkt te verschillen per opleider. Er is nog geen eenduidigheid en geen duidelijkheid hierover. Uit de ervaringen van de opleidingsscholen blijkt dat studenten het nog lastig vinden om regisseur van hun ontwikkeling te zijn, zeker in het begin van het werkplekleren.

### *Doelstelling*

We willen bereiken dat studenten zo goed mogelijk voorbereid worden op de start van het werkplekleren. Het doel van dit onderzoek is om te komen tot een advies omtrent de voorbereiding van studenten op het werkplekleren. Op welke manier kan deze voorbereiding het beste plaats vinden, en wat vraagt dat van de betrokkenen? De ambitie is dat de opleiding, basisschool en student op de hoogte zijn van elkaars verwachtingen en bedoelingen bij de start van het werkplekleren.

Doel in dit onderzoek is om in kaart te brengen wat er op dit moment gebeurt op het gebied van voorbereiden op het werkplekleren en om te onderzoeken wat hieraan verbeterd kan worden.

De onderzoeksvraag die hierbij geformuleerd is:

‘Op welke wijze kunnen studenten het beste voorbereid worden op het werkplekleren dat wij binnen ons partnerschap voor ogen hebben?’

### *Werkwijze*

De hoofdvraag is uitgewerkt in de volgende deelvragen:

- 1a Wat heeft de student nodig (kennis/vaardigheden/attitude) om te kunnen starten met het werkplekleren?
- 1b Wat heeft de school nodig (kennis/ vaardigheden/attitude) om de student te begeleiden bij de start van het werkplekleren?
- 1c Wat heeft de opleiding nodig (kennis/ vaardigheden/attitude) om de student te begeleiden bij de start van het werkplekleren?
- 2 Hoe bereiden andere opleidingen hun studenten voor op de start van het werkplekleren (MBO, VO, HBO)? Wie heeft welke rol?

Voor het beantwoorden van de deelvragen 1a t/m 1c is gebruik gemaakt van het gestructureerde interview. Het interview is afgenomen onder alle actoren: studenten, praktijkopleiders, schoolopleiders en S&W-docenten. Voor het ontwerpen van de interviewvragen is gebruik gemaakt van relevante informatie die uit de literatuurstudie naar voren is gekomen. Zo zijn hierin persoonskenmerken opgenomen (Bosch en Jansen, 2009) en wordt er gevraagd naar de samenwerkingsrelatie (Konig, 2000). Ook worden er vragen gesteld die over meer praktische zaken gaan betreffende de informatievoorziening en bekendheid met opdrachten en doelen. Voor het beantwoorden van deelvraag 2 hebben we telefonisch vraaggesprekken gevoerd en documenten op websites van andere Pabo's bestudeerd.

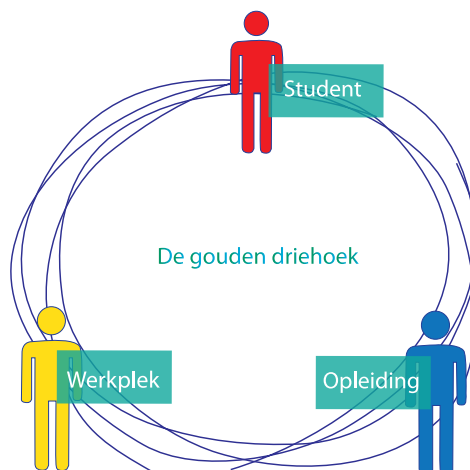
### *Inzichten uit de literatuur*

Er is binnen het partnerschap Academische Basisschool Utrecht-Amersfoort sprake van samenwerking tussen de lerarenopleiding in de scholen, over de inhoudelijke invulling van het opleiden. De school neemt daarbij een deel van de verantwoordelijkheid op zich. In onze samenwerking betreft dat vooral de begeleiding en coaching van de student. Het is (nog) niet zo dat de school ook opleidingsonderdelen verzorgt.

Ook wordt er, onder andere binnen Versterking Samenwerking Opleiding en Scholen, op diverse inhoudelijke thema's samen gewerkt tussen instituutsopleiders en schoolopleider, die samen leer-teams vormen.

School- en instituutsopleiders vormen ook netwerken op bestuurlijk niveau. Tijdens de netwerkbijeenkomsten, die enkele malen per jaar plaatsvinden, staat afstemming en professionalisering binnen het Samen Opleiden centraal. Op schoolniveau werken de school- en instituutsopleiders samen in het begeleiden, opleiden en beoordelen van studenten. Hierover zijn afspraken vastgelegd en ook de taken en verantwoordelijkheden van alle betrokkenen zijn gedefinieerd. Communicatievormen en -middelen zijn, naast de netwerkbijeenkomsten, de website voor het werkveld, (<https://www.voorbedrijven.hu.nl/los/Instituut-Theo-Thijssen>) en de digitale leeromgeving (alleen toegankelijk) voor studenten (Hubl).

Geldens (2007) geeft aan dat samenwerkingsafspraken kunnen zorgen voor een grotere transparantie. Deze afspraken worden gemaakt door de drie actoren binnen de 'Gouden driehoek', zoals Klarus (2004) die schetst, waarin volgens Klarus het leren door de betrokkenen plaatsvindt doordat studenten, docenten en leerkrachten samen opleiden, leren en professionaliseren.



Figuur 1: Gouden driehoek van competentiegericht opleiden (Klarus, 2004).

Daarbij hoort ook transparantie in verantwoordelijkheden en rollen en taken.

Blokhuis (2003) spreekt van consistentie: er moet een gemeenschappelijk verwachtingspatroon gecreëerd worden, waardoor de inzet van de betrokkenen vanuit hetzelfde perspectief plaats kan vinden. Bij de voorbereiding op het werkplekleren is het dus van belang om wederzijdse verwachtingen te bespreken en om taken en verantwoordelijkheden helder te hebben.

In het informatieboekje voor de school- en praktijkopleiders geraadpleegd op 21-11-2017, van <https://www.voorbedrijven.hu.nl/los/Instituut-Theo-Thijssen/Studentbegeleiding> studiejaar 2017-2018 staan de rollen beschreven van alle betrokkenen, en staat ook hoe de start van het werkplek-leren er uit ziet:

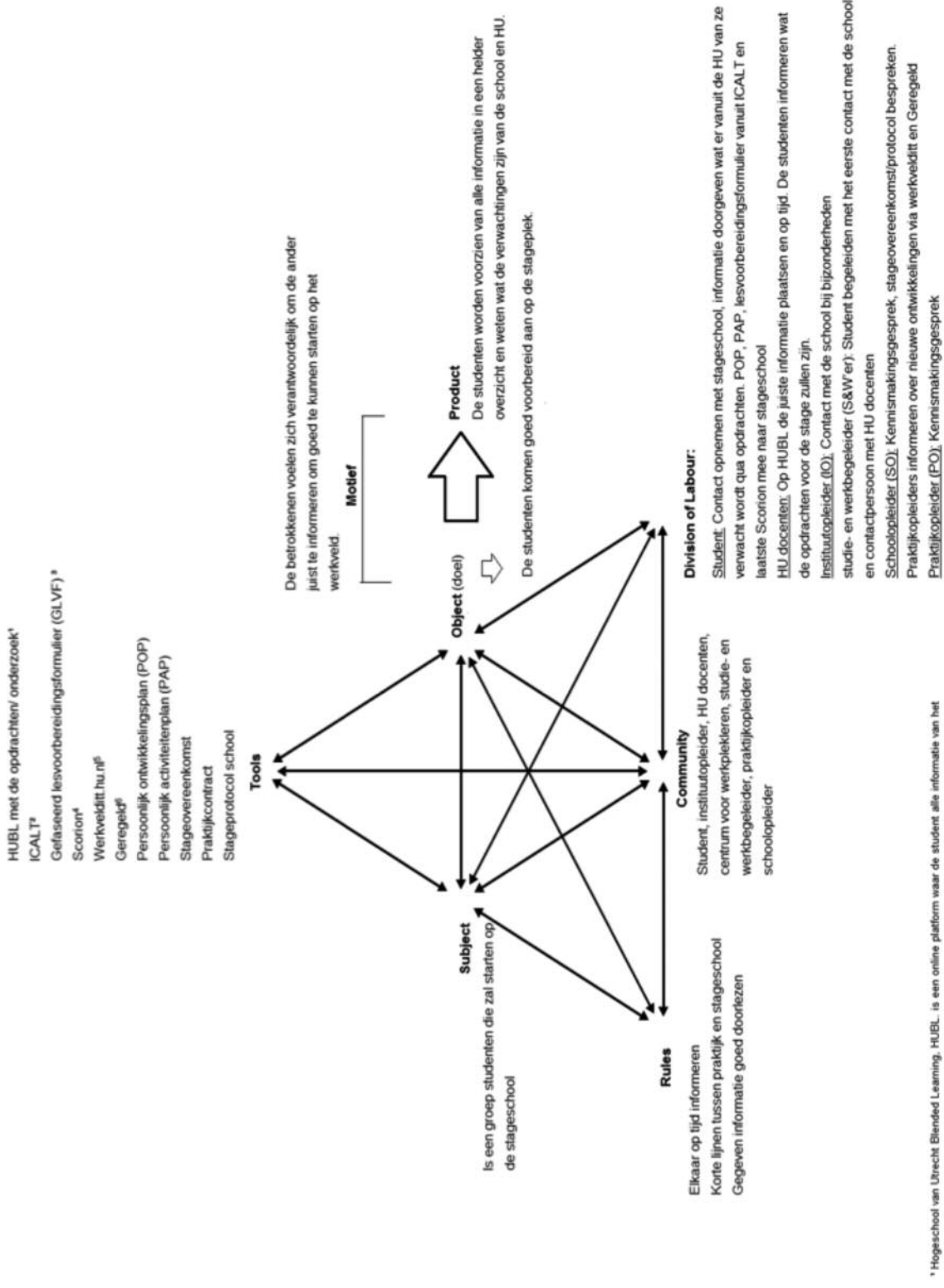
Het werkplek-leren start met een kennismakingsgesprek met de praktijk- en schoolopleider. Tijdens dit gesprek worden afspraken gemaakt over aanwezigheid, de voorbereiding en uitvoering van activiteiten, opdrachten, beroepstaken en beroepsproducten, de regels en gewoontes van de school, taken, verantwoordelijkheden en over de manier waarop met elkaar wordt gecommuniceerd. Deze afspraken worden door de student schriftelijk vastgelegd.

In het document van HUpabo ITT ontbreekt de rol van de opleiding t.a.v. voorbereiding op het werkplek-leren.

Engeström (in Miedema & Stam, 2008) legt door middel van het activiteitensysteemmodel uit hoe de samenwerking in verschillende componenten met elkaar te maken hebben. Het activiteitensysteemmodel is een model om problemen binnen een organisatie op te lossen/ te verbeteren. De componenten werken met elkaar samen en vanuit hier kan bekeken worden hoe de samenwerking verloopt, welke verwachtingen er zijn en hoe de begeleiding verloopt. Als dit helder is bij alle deelnemers, wordt inzicht verkregen in de mogelijkheden tot het aanbrengen van verbeteringen. Op de volgende pagina is het activiteitensysteemmodel uitgewerkt voor de samenwerking bij het werkplek-leren op de HUpabo.

Volgens Konig (2000) is de relatie tussen begeleider (praktijkopleider) en begeleide (student-leraar) van groot belang voor het resultaat. Hij noemt vier factoren die deze relatie beïnvloeden: de persoon van de begeleider, de persoon van de begeleide, voorafgaande ervaringen en de situatie. Kroeze (2014) constateert dat de opvattingen van de begeleider van grote invloed zijn, en dat de 'klik' van grote betekenis is. Hoe groter de klik tussen student en begeleider, des te positiever zijn de opbrengsten.

Bosch en Jansen (2009) beschrijven vier belangrijke aspecten van de grondhouding of de attitude van de student bij het werkplek-leren. Zij noemen betrokkenheid, empathie, acceptatie van de ander/open staan en echtheid/congruent zijn. Volgens Bosch en Jansen (2009) heeft een begeleidende houding drie kenmerken, namelijk echt zijn, zich inleven en respecteren. Uit onderzoek van Maasen (2014) komt naar voren dat praktijkopleiders duidelijke verwachtingen hebben over studenten. Er wordt onderscheid gemaakt tussen studiehouding (motivatie en een lerende houding, en een goede voorbereiding van lessen), en persoonskenmerken. Praktijkopleiders stellen het op prijs als studenten een actieve rol aannemen en initiatief nemen. Ook een coöperatieve houding en open staan worden gewaardeerd door begeleiders.



<sup>1</sup> Hogeschool van Utrecht Blended Learning. HUBL is een online platform waar de student alle informatie van het studiejaar kunnen vinden.  
<sup>2</sup> ICALT, is een observatie-instrument om de zone van de naaste ontwikkeling van de lerende te bepalen.  
<sup>3</sup> Gefaseerd lesvoorbereidingsformulier (GLVF), is een formulier om de te gegeven lessen in voor te bereiden.  
<sup>4</sup> Scorian, het beoordelingsmiddel om de student te beoordelen  
<sup>5</sup> Werkveldtt hu.nl, een website waar alle informatie voor praktijkopleiders en schoolopleiders is te vinden.  
<sup>6</sup> Geregeld, een nieuwsbrief vanuit de Hogeschool Utrecht.

## CONCLUSIES EN ADVIEZEN

### ***Informatie voordat het werkplekleren start***

De informatie over het werkplekleren moet tijdig beschikbaar zijn, en overzichtelijk gerangschikt staan op een plek die voor alle betrokkenen toegankelijk is. Het gaat hierbij om doelen, opdrachten, en de werkwijze. De informatie moet compleet en beschikbaar zijn voor aanvang van het werkplekleren. Naast de digitale informatie die beschikbaar is (in de vorm van documenten), en de bijeenkomsten die georganiseerd worden (tussen student en docent S&W en tussen school- en instituutsopleider) kan een filmpje of animatie gemaakt worden, waarin aan de orde komt wat er van belang is voor de start van het werkplekleren in het algemeen. Een andere vorm van communicatie, in de vorm van een filmpje, kan in korte tijd de juiste informatie geven, en ondersteunend werken.

### ***De school- en instituutsopleider***

De schoolopleider en de instituutsopleider zijn samen de spil in het geheel.

### ***Samenwerkingsafspraken***

De instituutsopleider en de schoolopleider ontmoeten elkaar in de netwerkbijeenkomsten op bestuursniveau en professionaliseren zich samen. Ze stemmen af, bespreken de rollen en zorgen voor goede afspraken.

### ***Begeleiding bij de voorbereiding op de start van het werkplekleren***

Het is noodzakelijk dat de instituutsopleiders goed op de hoogte zijn van het curriculum van de opleiding, en dat betreft dan alle jaren en alle varianten. Zij moeten hierover geïnformeerd worden.

Op het opleidingsinstituut is de docent S&W degene die met de student nieuwe leerdoelen opstelt voor het volgende semester en de reflectie van de student beoordeelt. Als dit structureel gebeurt, dan betekent dit, dat de student altijd voorbereid op de opleidingsschool komt, en doelen kan benoemen en het verloop van zijn/haar ontwikkeling kan schetsen. (POP). De docent S&W ondersteunt de student bij het voorbereiden op het leggen van het eerste contact met de opleidingsschool, en op het voeren van een intakegesprek op school. 'Hoe stel je je op? Welke vragen kun je stellen? Wat is van belang in dit eerste contact?' Dit zijn zaken die dan aan de orde komen.

De schoolopleider legt de eerste contacten met studenten en zorgt voor de koppeling aan praktijkopleiders. De schoolopleider is ook degene die verantwoordelijk is voor het delen van informatie met praktijkopleiders. Er vindt voor aanvang van het werkplekleren een intakegesprek plaats op de school, tussen schoolopleider en student. Hierin worden wederzijdse verwachtingen besproken. Hier is een format voor beschikbaar, dit kan bijgesteld worden. Voor elke student moet gelden dat er een intakegesprek plaatsvindt. De schoolopleider brengt in kaart wat de student nodig heeft, wat leerbehoefte en doelen zijn. Ook is er aandacht voor de persoonlijkheidskenmerken van de student. De student wordt bevraagd op kwaliteiten, eigenschappen en opgedane ervaringen. Vervolgens kan de schoolopleider een passende plek zoeken en de student plaatsen. Student en schoolopleider maken, in samenwerking met de praktijkopleider, een leerplan met doelen.



