

## Kennis en professioneel leren van lerarenopleiders

**Citation for published version (APA):**

Schellings, G. L. M., Dengerink, J., Lunenberg, M., Ping, C., Beijaard, D., Oolbekkink, H., & Kools, Q. (2020). Kennis en professioneel leren van lerarenopleiders. In *Velon Congres: Grensverleggend leraren opleiden* (blz. 340-344). VELON. <https://veloncongres.nl/wp-content/uploads/2020/03/Abstractboek-Velon-Congres-2020.pdf>

**Document status and date:**

Gepubliceerd: 01/01/2020

**Document Version:**

Uitgevers PDF, ook bekend als Version of Record

**Please check the document version of this publication:**

- A submitted manuscript is the version of the article upon submission and before peer-review. There can be important differences between the submitted version and the official published version of record. People interested in the research are advised to contact the author for the final version of the publication, or visit the DOI to the publisher's website.
- The final author version and the galley proof are versions of the publication after peer review.
- The final published version features the final layout of the paper including the volume, issue and page numbers.

[Link to publication](#)

**General rights**

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal.

If the publication is distributed under the terms of Article 25fa of the Dutch Copyright Act, indicated by the "Taverne" license above, please follow below link for the End User Agreement:

[www.tue.nl/taverne](http://www.tue.nl/taverne)

**Take down policy**

If you believe that this document breaches copyright please contact us at:

[openaccess@tue.nl](mailto:openaccess@tue.nl)

providing details and we will investigate your claim.

16 & 17  
MAART  
LEEWARDEN

# Velon Congres

GRENSVERLEGGEND LERAREN OPLEIDEN

ABSTRACTBOEK

20

20

# Abstracts parallelsessies

Op 16 en 17 maart 2020 komen ruim 700 lerarenopleiders uit Nederland en Vlaanderen samen in Leeuwarden. Het thema **Grensverleggend leraren opleiden** staat dan centraal in bijdragen die zijn ingedeeld in de categorieën Dialoog, Doen en Luisteren.

Er is naast drie inspirerende keynotes een rijk aanbod van ruim 150 bijdragen, verdeeld over zes parallele rondes en vier programmalijnen:

- Grensverleggend opleiden en samen professionaliseren
- Grensoverschrijdende professionaliteit
- Grensverleggend leraren opleiden in een interculturele samenleving
- Grenzen verleggen

Hierbij is aandacht voor praktische invullingen, inspirerende kennisdeling, verdiepende reflecties, onderzoekende verkenningen, etc., met betrekking tot het verleggen van grenzen in werk en opleiding.

De bijdragen zijn verdeeld over zes parallelsessies:

- Maandag 16 maart
  - o Parallelsessies 1: 11.40-12.40 uur
  - o Parallelsessies 2: 13.40-15.10 uur
  - o Parallelsessies 3: 15.40-17.10 uur
- Dinsdag 17 maart
  - o Parallelsessies 4: 09.00-10.30 uur
  - o Parallelsessies 5: 11.00-12.30 uur
  - o Parallelsessies 6: 13.30-15.00 uur

Per sessie is er een overzicht van de inhoud, bestaande uit korte samenvattingen. Vanuit de inhoudsopgave wordt door op de gekleurde titel te klikken de volledige bijdrage weergegeven.

Klik hieronder op een parallelsessie voor de desbetreffende **inhoudsopgave**:

Inhoudsopgave parallelsessies 1	3
Inhoudsopgave parallelsessies 2	13
Inhoudsopgave parallelsessies 3	24
Inhoudsopgave parallelsessies 4	32
Inhoudsopgave parallelsessies 5	42
Inhoudsopgave parallelsessies 6	51

De kleuren van de titels corresponderen met de programmalijnen:

**Programmalijn 1: Grensverleggend opleiden en samen professionaliseren**

**Programmalijn 2: Grensoverschrijdende professionaliteit**

**Programmalijn 3: Grensverleggend leraren opleiden in een interculturele samenleving**

**Programmalijn 4: Grenzen verleggen**

**Uitgelichte Velonsessies**

# Inhoudsopgave parallelsessies 1

## 5 Dialoog: dialogische presentatie – Grensverleggend samen professionaliseren bij Rekenen op Spel 61

*Henk Logtenberg, Eefje van der Zalm, Marnix Academie*

jonge kind / Rekenen op Spel / samen professionaliseren

Eerstejaarsstudenten van de opleiding Gezondheidszorg & Welzijn leren de onderwijspraktijk kennen in 3 verschillende opleidingsscholen. Het betreft hier een unieke samenwerking tussen NHL Stenden en 3 opleidingsscholen (GOS, FROSK, School of Education (Piter Jelles). Binnen de oriëntatiefase werken de studenten aan opdrachten die inzicht geven in de functie van docent en de context waarbinnen een docent functioneert. Dit levert een duidelijk antwoord op de vraag of de student geschikt is voor het beroep van leraar.

## 14 Luisteren: onderzoekspresentatie – Ontwikkeling van het creatief vermogen in het vmbo 62

*Huib Rommers, Lennart Visser, Peter Ruit, Driestar educatief*

creatief vermogen / ontwikkeling / vmbo

Om goed in te kunnen spelen op de snelle veranderingen in de maatschappij is het voor vmbo-leerlingen belangrijk dat zij leren hun creatieve competenties te ontwikkelen. In de onderwijspraktijk blijken leraren echter veelal niet goed toegerust om deze ontwikkeling te stimuleren. In deze bijdrage presenteren we een door leraren, binnen een PLG, ontwikkelde interventie, die als doel had het stimuleren van creatief vermogen van vmbo-leerlingen. De leidende onderzoeksvraag hierbij was: “Wat is de invloed van het aanleren en toepassen van generieke creatieve competenties in domeinspecifieke opdrachten op de ontwikkeling van het creatief vermogen van eerstejaars vmbo-leerlingen?” De interventiestudie werd uitgevoerd onder eerstejaars vmbo-leerlingen (N=53). Om het effect van de interventie op het creatief vermogen van de leerlingen vast te stellen zijn kwantitatieve en kwalitatieve data verzameld en geanalyseerd. In vergelijking met de controlegroep bleken de competenties ‘vindingrijk’, ‘interacterend met anderen’ en het construct ‘ervaren ruimte’ van de leerlingen in de interventiegroep, significant groter. Data verkregen door middel van interviews met leerlingen (N=5) onderschreven dat het aanleren en toepassen van generieke creatieve concepten in domeinspecifieke techniekopdrachten en het vormgegeven daarvan in een creatieve leeromgeving, bijdroegen aan het ontwikkelen van het creatief vermogen.

## 19 Luisteren: onderzoekspresentatie – (Op) Weg met de vakgroep - Ontschotten van vakken via de liefde voor het vak 64

*Tobias Frenssen, Johan Ardui, Hogeschool UCLL*

vakgroep / vakkencluster / vakleraar

Een grootschalige onderwijshervorming in Vlaanderen biedt iedere secundaire school vanaf 1 september 2019 de mogelijkheid om zélf de hokjes tussen vakken te doorbreken en vakken te clusteren in tijdelijke en/of permanente projecten. Deze keuze stelt de leraren maar ook de lerarenopleidingen voor grote uitdagingen. Enerzijds wordt de leraar immers opgeleid tot het geven van een welbepaald vak; anderzijds zal dit vak niet altijd meer als afgebakende curriculumenteit te herkennen zijn. Met een driejarig onderzoeksproject binnen hogeschool UCLL onderzoeken we precies deze spanning. Hoe studenten opleiden tot gepassioneerde vakleerkrachten en hen tegelijk toerusten met een voldoende brede kijk op vakken en inhouden. Voor deze onderzoeksvraag laten we ons uitdagen door de concrete schoolpraktijk: we lopen verschillende trajecten team-teaching met vakgroepen en gaan op zoek naar ontwerpstrategieën die de spanning tussen vakken en hun ‘ontschotting’ respecteren en vooral: tot de inzet kunnen maken van een krachtig experimenteel

vakdidactisch traject. Tijdens de presentatie geven we een inzicht in de geclusterde onderwijssituatie van het Vlaams voortgezet onderwijs, verduidelijken we de uitdagingen waarvoor lerarenopleidingen staan en bieden we een inkijk in het onderzoeksproject dat via trajecten met vakgroepen zoekt naar mogelijke antwoorden en hun relevantie voor het opleiden van leraren.

## 24 Luisteren: praktijkvoorbeeld – A course for innovative teaching and research practice for teacher trainers in Ecuador and Cambodia

66

*Anniek Orye, Wouter Hustinx, PXL Hogeschool*

internationale samenwerking / onderwijsinnovatie / zuidinitiatief VLIR-UOS

Tijdens de afgelopen drie jaar werkten we samen met twee publieke universiteiten (Azië en Zuid-Amerika) aan een praktijkgericht onderzoeksproject. In beide partnerinstellingen (RUPP Cambodja en UTN Ecuador), wordt er namelijk erg teacher-centred les gegeven en beschikken de (leraren)opleiders over onvoldoende onderzoeksvaardigheden. Door het ontwikkelen en implementeren van een 'Blended Course' gebaseerd op de principes van Design-Based onderzoek gingen we de onderwijspraktijk van de docenten vernieuwen en versterken. Een groep van 15-25 (leraren)opleiders van beide universiteiten zijn geprofessionaliseerd door de actieve participatie in de ontwikkeling, implementatie en evaluatie van hun onderwijspraktijk. Het hoofddoel was om de onderzoeksvaardigheden van de (leraren)opleiders te versterken, toegepast op uitdagingen m.b.t. het curriculum. Daarnaast wilden we samen good practices uit de onderwijspraktijk samen uitwerken. Lerarenopleiders van PXL-Education zorgden voor virtuele coaching en maakten deel uit van de delegatie om ter plaatse lessen bij te wonen, het werkveld te bezoeken en samen good-practices te ontwikkelen. De ADDIE-methodologie zal in zowel RUPP en UTN blijvend worden ingezet en verschillende docenten zijn een doctoraatstraject gestart na dit initieel onderzoek. Het project stimuleerde ook de ontwikkeling van interculturele competentie bij studenten en docenten. Het betekende ook een impuls voor docenten- en studentenmobiliteiten van PXL naar Latijns-Amerika en Azië.

## 31 Doen: workshop – Meer impact door samenwerkend onderzoeken

68

*Lex Sanou, Regieorgaan SIA; Linda Sontag, Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek*

samenwerkend onderzoeken

Grensoverschrijdende professionals in het onderwijs hebben het nu lastig. Ze hebben niet de juiste bevoegdheid waardoor ze anders- of onder bevoegd zijn. We zien steeds meer leraren die vanuit het primair onderwijs werkzaam zijn of willen werken in het voortgezet onderwijs en vice versa. Sinds de regeling subsidie zij-instroom van het ministerie van OCW is verruimd is het aantal leraren dat deze 'grensoverschrijdende' stap willen maken toegenomen. Het assessmentbureau Zij-instroom in Beroep van de HvA heeft ingespeeld op de vraag en heeft haar assessment aangepast.

## 43 Dialoog: rondetafelgesprek – Een inductietraject voor nieuwe Fontys lerarenopleiders

69

*Barbara Roosken, Marina Bouckaert, Mariëlle Daemen, Fontys Hogescholen*

begeleiding / inductie / starters

In deze workshop wordt het inductietraject van Fontys Lerarenopleiding Tilburg gepresenteerd aan de hand van casussen. Tijdens het Fontys inductietraject staan de vragen "Wat is een lerarenopleider?" en "Wat ben je meer of anders dan een (HBO) docent?" centraal. De visie van FLOT op het opleiderschap wordt tevens toegelicht. Er zijn 8 bijeenkomsten waarin de 6 rollen van lerarenopleider (Lunenberg et al., 2013) aan bod komen met voorbeelden uit de praktijk plus intervisiemomenten waar eigen casuïstiek van de nieuwe collega's kan worden ingebracht. Daarnaast worden er gastsprekers die een sleutelpositie innemen in de organisatie en/of relevante expertise hebben uitgenodigd die hun visie delen met de startende lerarenopleiders. De workshop

zal met name de input van de starters tijdens de intervisiesessies kritisch bespreken. De intervisies hadden als focus de reflectie in of na de momenten die door de starter als uitdagend werden ervaren. De starters hebben allemaal een kort zelf onderzoek gedaan aan de hand van de werkvorm “gesprek met je innerlijke stuurman” ontleend aan *Praktijkboek Vrije Ruimte* (Kessels, et al., 2008). Deze werkvorm had als doel een verdere bewustwording van de professionele opdracht die de starter zichzelf stelt te bewerkstelligen en hun reflectief en onderzoekend vermogen te versterken.

#### 44 Luisteren: praktijkvoorbeeld – Studenten aan het roer - (ontwikkeling van) een gepersonaliseerd portfolio

71

*Nancy van Maanen, Marjon de Boer-Bruggink, Iselinge Hogeschool; Emmy Vrieling-Tuenter, Open Universiteit*

eigenaarschap / ontwerpgericht onderzoek / pabo

Binnen de lerarenopleiding is er aandacht voor maatwerk en flexibel aansluiten bij onderwijsbehoeften van kinderen in het basisonderwijs - om toekomstgericht (passend) onderwijs vorm te geven. Ook staat, vanuit de roep om adaptieve werknemers in een kennissamenleving' en practise what you preach', de vraag centraal hoe de opleiding afstemt op behoeften van studenten in de vorm van student centrale personalisering. Dit voorstel richt zich op (een nieuw te ontwerpen) gepersonaliseerd portfolio waarmee derde- en vierdejaars pabo studenten aan Iselinge Hogeschool, op basis van principes van zelfgestuurd leren, hun eigen leerproces plannen, monitoren, controleren en evalueren. In deze bijdrage worden diverse resultaten gedeeld: 1) de geformuleerde ontwerpprincipes (uit literatuuronderzoek) ten aanzien van de aspecten 'werkwijze, begeleiding en beoordeling' van het gepersonaliseerd portfolio, 2) de uitkomsten van de geanalyseerde evaluaties met gebruikers (ten aanzien van dezelfde aspecten), 3) de aangescherpte ontwerpprincipes (op basis van literatuur- en praktijkonderzoek, zoals de analyse van evaluaties van studenten, schoolopleiders en opleidingsdocenten aan de hand van reflectieve vragen) en 4) de geleerde lessen ten aanzien van zowel de werkwijze, begeleiding en beoordeling van een gepersonaliseerd portfolio binnen de lerarenopleiding, als ook het doorlopen proces van ontwerpgericht onderzoek.

#### 45 Luisteren: praktijkvoorbeeld – Verkennen van pedagogische waarden over landsgrenzen heen

73

*Fedor de Beer, Carlos van Kan, HAN University of Applied Sciences*

dialogoog / internationalisering / pedagogiek

Studenten van ILS-HAN die in het kader van de minor *Onderwijs in Internationale Perspectief* stagelopen of studeren in het buitenland, zijn tevreden over de meerwaarde van deze internationale ervaring voor hun persoonlijke en professionele ontwikkeling. Medewerkers van Bureau Internationalisering zijn echter van mening dat wat betreft professionele groei nog winst geboekt kan worden. Zij ervaren dat studenten het lastig vinden om in reflectie op het buitenlandverblijf te expliciteren wat het hen in hun ontwikkeling *als leraar* heeft gebracht. Om hen uit te dagen tijdens het buitenlandverblijf bewust na te denken over wat zij belangrijk vinden in onderwijs en hier ook met mensen uit andere landen en culturen over van gedachten te wisselen, is in 2017 het pedagogische prioriteitenspel als opdracht opgenomen in de 'onderwijskoffer'. Studenten spelen het spel met leraren en medestudenten op hun stageschool of internationale klas en reflecteren hier op. Het doel is tweeledig: inzicht verkrijgen in de pedagogische waarden van anderen ('waarom doen jullie het hier zoals jullie het hier doen?') én de eigen visie op goed onderwijs en leraarschap verder aanscherpen en expliciteren. In onze bijdrage zoomen we in op de ervaringen van studenten, de toegenomen diepgang van de reflecties en de doorontwikkeling van de opdracht.

## 55 Dialoog: pitch en vraaggesprek – Grenzeloos ontwikkelen: netwerklernen in de driehoek werkveld-opleiding-onderzoek 75

*Rosanne Hebing, Carolien van Riswijk, Niek Zewald, Iselinge Hogeschool*

maatwerk / netwerklernen / professionaliseren

Deze bijdrage beschrijft de toenemende grensvervaging tussen Iselinge Hogeschool, haar nascholingstak Iselinge Academie en het werkveld in een *cross-over* tussen opleiden, onderzoeken en professionaliseren. Op dit moment vinden hogeschool en werkveld elkaar op verschillende vlakken: schoolopleiders, mentoren en pabodocenten dragen samen bij aan het opleiden van studenten, onderwijsprofessionals uit het werkveld, studenten en docent-onderzoekers doen samen ontwerpgericht onderzoek naar thema's als computational thinking, hoogbegaafdheid en ouderbetrokkenheid en Iselinge Academie verzorgt nascholingsaanbod gericht op professionals in het werkveld. Het is de wens van vertegenwoordigers van het onderzoeksbureau, voortgezette professionalisering en samen opleiden binnen Iselinge Hogeschool om te zoeken naar innovatiemogelijkheden die het raakvlak van deze drie processen te bieden heeft. Het doel is om aanstaande en zittende onderwijsprofessionals in staat te stellen om in heterogene netwerken te leren, onderzoeken en professionaliseren op praktijkrelevante thema's door flexibele ontwikkeltrajecten in te richten, samengesteld uit 'kiesbare' bouwstenen die elke partner vanuit eigen kunde en expertise aandraagt. Wij gaan de dialoog aan met onze vakgenoten om *best practices*, 'wilde ideeën' en obstakels uit te wisselen en zo te leren en inspireren over de wijze waarop instituutleren, leren op de werkplek, opleiden, specialiseren, onderzoeken en professionaliseren kunnen amalgameren.

## 66 Doen: workshop – Lerarenopleiders krijgen (middels diepere reflectie) grip op registr(leren) 77

*Mariëlle Theunissen, Hogeschool Rotterdam; Loes van Wessum, Windesheim Flevoland; Quinta Kools, Fontys Hogescholen*

beroepsregister lerarenopleiders / professionele groei / reflectietool

Lerarenopleiders zijn bezig met hun eigen leren en via het leren van de leraar (in opleiding) met het leren van de leerlingen. Voor senior lerarenopleiders komt daar nog een extra, vierde slag, bij omdat zij ook een rol spelen bij het leren van de lerarenopleider. Senior lerarenopleiders zoeken naar wegen om het leren van lerarenopleiders te optimaliseren. De beroepsstandaard voor lerarenopleiders geeft duidelijkheid over wat er van de lerarenopleider verwacht wordt in deze complexiteit van de beroepsuitoefening en geeft richting aan de professionele ontwikkeling van lerarenopleiders. Lerarenopleiders die als registratie beoordelaars werken doen ervaring op met het model van professionele groei als systematische manier om reflectie en feedback in te zetten bij de beoordelingen. In de workshop vertellen we over onze ervaringen met het werken met het model van professionele groei en gaan deelnemers met het model reflecteren op hun eigen leerproces. Deelnemers ondersteunen elkaars reflectie door een reflectief gesprek te voeren met elkaar.

## 71 Dialoog: wetenschappelijke speeddate – Autonome schoolprojecten als katalysator voor innovatieve en grensverleggende lerarenopleidingen 79

*Bart Fets, Expertise Netwerk Onderwijs*

community / innovatie / probleemgestuurd

Samenwerking tussen scholen en lerarenopleiding lijkt een evidentie. Toch zijn er heel wat valkuilen. Dat konden we ervaren in de 15 jaar dat we vanuit de lerarenopleiding samenwerking als prioriteit bovenaan de lijst plaatsten. Om er maar enkele te noemen: het al dan niet innovatieve gehalte van de scholen maakt gefundeerd opleiden vaak moeilijk. Ook zijn niet alle beleidsmaatregelen in overeenstemming met onderzoek of innovatie. Lerarenopleidingen hebben vaak geen cultuur van samenwerken. Ook de kloof met het bedrijfsleven of andere maatschappelijke sectoren is vaak groot. Met dit alles hebben we van 2006 tot nu heel wat ervaring opgedaan in Vlaanderen. Die



ervaringen willen we delen met onze partners in Nederland. Het overschrijden van deze landsgrens is niet zo vreemd, Vlaamse lerarenopleidingen bouwen al een halve eeuw op het werk van de boeiende onderwijskundigen die Nederland telt.

### 83 Luisteren: onderzoekspresentatie – Veranderingen in gezamenlijke gespreksanalyses tijdens ontwerpgericht onderzoek

81

*Frans Hiddink, NHL Stenden Hogeschool*

gespreksanalyse / ontwerpgericht onderzoek / samenwerkend leren

Hoewel we weten dat dialogische interactie essentieel is voor kennisconstructie, komende dergelijke leerzame gesprekken nauwelijks voor in de dagelijkse lespraktijk. Om studenten vroegtijdig te ondersteunen zulke gesprekken vorm te geven, is het thema *communiceren met kinderen* op de pabo van de NHL Stenden Hogeschool herzien op drie manieren, mede dankzij een comenius-subsidie. (1) Studenten zijn op recente theoretische inzichten georiënteerd m.b.v. CARM, een effectieve aanpak voor het verbeteren van gesprekken bij professionals. (2) Studenten hebben in kleine groepjes ontwerpgericht onderzoek uitgevoerd aan de hand van een praktijkvraag, waarbij ze (3) de video-opnames van de eigen gesprekken in hun stageklassen hebben geanalyseerd. Hun overleg in kleine groepjes tijdens het ontwerpgerichte onderzoek is vervolgens ook opgenomen en getranscribeerd, voordat deze data zijn geanalyseerd door gebruikmaking van de conversatieanalyse. In deze presentatie delen we de eerste resultaten. We zullen demonstreren op welke manieren pabo-studenten de eigen video-opnames analyseren en welke veranderingen in hun analyses zichtbaar zijn gedurende de looptijd van hun ontwerpgerichte onderzoek. Daarmee wordt zichtbaar op welke manieren studenten praktijk en theorie koppelen tijdens het werken aan vraagstukken uit de praktijk. We zullen bediscussiëren in hoeverre deze inzichten bruikbaar zijn voor lerarenopleiders, die studenten begeleiden tijdens het uitvoeren van ontwerpgericht onderzoek.

### 91 Dialoog: rondetafelgesprek – Grensverleggend opleiden: leren bijdragen aan duurzame ontwikkeling en sociaal ondernemerschap

83

*Stella van der Wal-Maris, Kevin Mol, Elizabeth Rigg, Marijke van Voorthuysen, Marleen van Oortmerssen, Marnix Academie*

curriculumvernieuwing / duurzame ontwikkeling / sociaal ondernemerschap

Het programma van lerarenopleidingen is vol. Leraren-in-opleiding voelen zich vaak zelfs overladen door de kennis die ze over veel verschillende onderwerpen moeten opdoen. Dit weerhoudt de Marnix Academie, een pabo in het midden van het land, er niet van om het bachelorcurriculum uit te breiden. De academie staat voor waardengericht opleiden en wil een bijdrage leveren aan het realiseren van een duurzame toekomst. Het thema 'sociale verbondenheid en duurzame ontwikkeling' zal in een vernieuwd curriculum meer aandacht krijgen dan tot dusver. Na een succesvolle pilot met vierdejaars studenten in 2018-2019, wordt nu gefaseerd in alle fasen van de opleiding (onderwijs in) sociaal ondernemerschap ingevoerd. Leren sociaal te ondernemen wordt hierbij gedefinieerd als leren om vanuit compassie, empathie en zorgzaamheid allereerst kansen voor het bijdragen aan duurzame ontwikkeling te onderkennen, om vervolgens ideeën te genereren en initiatieven te ontplooiën die een bijdrage leveren aan duurzame ontwikkeling. Tijdens deze dialoogsessie gaan we graag met u in gesprek over wat het inhoudt om als leerkracht bij te dragen aan het vormen van een duurzame toekomst, en in hoeverre (onderwijs in) sociaal ondernemerschap in de lerarenopleiding en klas haalbaar en kansrijk is.



*Astrid van Schoonacker, Robert Viëtor, Jochem van der Padt, Hieke van Til, Hogeschool Leiden*

burgerschapsonderwijs / Wereldburgerschap / wereldklas

Studenten van de Pabo Leiden krijgen de kans om te kiezen voor één van vier unieke trajecten. De Wereldklas is één van deze trajecten waarbinnen studenten zich specialiseren. In juni 2019 heeft Nuffic het driejarig traject positief beoordeeld aan de hand van de standaard 'Kwaliteitskeurmerk wereldburgerschap'. Bij diplomering ontvangen de studenten het certificaat 'Wereldleerkracht'. Wereldleerkrachten kunnen (wereld)burgerschapsonderwijs vormgeven en zij kunnen op dit gebied hun collega's adviseren. In het traject wordt gewerkt met de vier kernbegrippen: Identiteit, perspectief, opinie en verantwoordelijkheid. Deze begrippen worden ieder jaar op een andere wijze ingevuld en ieder jaar staan er per periode één of twee wereldklascompetenties centraal. Studenten organiseren activiteiten, voeren activiteiten uit en doen onderzoek om kennis en vaardigheden op te doen. Deze activiteiten sluiten aan bij de kernbegrippen. Tijdens het traject is er ook aandacht voor persoonsvorming en voor hoe de opgedane kennis, vaardigheden en attitude vertaald kan worden naar de rol van wereldleerkracht.

## 97 Dialoog: dialogische presentatie – Toegankelijk en innovatief: de ambities van de universitaire lerarenopleidingen en de VSNU

*Tycho Wassenaar, VSNU/ICL; Jan van Tartwijk, ICL; Rhea van der Dong, VSNU/ICL*

flexibilisering en modularisering / toegankelijkheid en assessments / universitaire lerarenopleidingen

Het maatschappelijk belang van universitair opgeleide leraren is groot. Deze leraren leveren een belangrijke bijdrage aan de kwaliteit van het onderwijs. Daarom werken de Vereniging van Universiteiten (VSNU) en de Interuniversitaire Commissie Lerarenopleidingen (ICL) sinds 2013 in een gezamenlijke agenda aan meer universitair opgeleide leraren in het voortgezet onderwijs. In het nieuwste actieplan werken de universitaire lerarenopleidingen (ulo's) samen aan twee actielijnen: 1. het vergroten van de toegankelijkheid van de ulo's, en 2. innovatie in de ulo's. Beide actielijnen zijn nauw verbonden met diverse actuele landelijke ontwikkelingen die veel impact zullen hebben op het onderwijsstelsel en de lerarenopleidingen, zoals een herziening van het bevoegdheidstelsel en het flexibeler en modulair inrichten van lerarenopleidingen (advies Ruim Baan). In deze sessie presenteren de VSNU en de ICL graag over het nieuwe actieplan en enkele concrete projecten die daar onderdeel van uitmaken. Ook gaan zij in gesprek met deelnemers over de uitdagingen en achtergronden waar het actieplan een antwoord op is. Concreet zal er worden ingegaan op: 1. het vergroten van de toegankelijkheid van de ulo's, door herziening van de toelatingseisen en door het oprichten van een landelijk regiepunt intake-assessments 2. plannen voor een flexibele modulaire opbouw van de ulo (in enkele regio's)

## 116 Doen: workshop – FROSK en de klik in begeleiding

*Carina de Leeuw, Erica Bergema, FROSK*

klik - matching / relatie begeleider- student / Samen Opleiden in de School

Dat een klik en matchen ingewikkeld is kun je elke avond zien op NPO3 bij 'First dates'. De klik tussen de leraar in opleiding en diens begeleider is ook moeilijk te duiden, maar is wel van invloed op de opbrengst van de begeleiding: 'Hoe beter de klik, hoe meer positieve opbrengst' (Kroeze, 2014). De klik gaat over hoe de betrokkenen elkaar ervaren in hun relatie, in hoeverre ze bij elkaar passen en met elkaar verbonden zijn. Daarbij spelen verschillende (inter)persoonlijke, professionele en relationele factoren een rol. In deze workshop wordt de klik en mogelijk beïnvloedende factoren nader geëxploreerd.

## 123 Luisteren: onderzoekspresentatie – Opleiden tot leraren die leiding nemen: Gespreid leiderschap in het basisonderwijs 90

*Bregje de Vries, Hester Glasbeek, Vrije Universiteit Amsterdam*

basisonderwijs / curriculum lerarenopleiding / gespreid leiderschap

We weten uit onderzoek dat top down aangestuurde onderwijsvernieuwing vaak niet goed werkt, en gespreid leidinggeven aan veranderingen effectiever is. Voor veel directeuren is gespreid leiderschap echter lastig te realiseren. In deze presentatie presenteren we een onderzoek onder 20 directeuren in het basisonderwijs naar hoe zij (gespreid) leiding gaven aan onderwijsvernieuwing. In twee fasen zijn data verzameld middels interviews en een korte vragenlijst waarin is gemeten of en hoe sprake was van flexibel gespreid leiderschap in een teamcultuur. Het beeld dat uit de analyses naar voren komt laat zien dat vooral het creëren van een feedbackcultuur in combinatie met expliciete en duidelijke rolverdelingen cruciaal is voor het effectief realiseren van gespreid leiderschap. Vanuit het onderzoek stellen we de vraag of en hoe (gespreid) leiderschap door leraren een plaats zou moeten krijgen in de curricula van lerarenopleidingen om leraren beter voor te bereiden op hun rol in onderwijsvernieuwing.

## 125 Luisteren: praktijkvoorbeeld – Bewegend leren in Zeeuws Vlaanderen 92

*Kelly Beekman, Wouter Vermeule, HZ University of Applied Sciences*

basisonderwijs / bewegend leren

Verschillende onderzoeken laten zien dat bewegend leren een positief effect zouden kunnen hebben op factoren als concentratie, welzijn en leeropbrengsten. Maar het is nog onduidelijk welke frequentie, duur, intensiteit en type activiteiten uitgevoerd moeten worden om effect te genereren. Binnen een onderzoekswerkplaats wordt de onderzoekscyclus in begeleide vorm doorlopen, waarbij de vraag centraal staat op welke wijze bewegingen kunnen worden ingezet in onder-, midden- en bovenbouw om leeropbrengsten binnen het domein rekenen (automatiseren) te vergroten en de taakgerichtheid en concentratie te beïnvloeden. Leraren hebben hun onderzoeksvraag groepsgerelateerd ingebracht, waarna zij samen met onderzoekers uit het lectoraat aan de slag gaan in de praktijk. Dit levert niet alleen vaardigheden op om het onderzoekend vermogen te vergroten, analyserend te denken, en probleemoplossend te handelen, maar biedt ook wetenschappelijk onderbouwde handvatten die direct in de eigen onderwijspraktijk kunnen worden uitgetoetst en bij succes worden toegepast.

## 129 Luisteren: onderzoekspresentatie – Grenzen verleggen met het meten van leerkrachtvaardigheden bij differentiëren 94

*Trynke Keuning, Katholieke Pabo Zwolle; Marieke van Geel, Marjoleine Dobbelaer, Universiteit Twente*

assessment instrument / basisonderwijs / differentiëren

Uit eerder onderzoek naar differentiëren bij rekenen in het basisonderwijs bleek dat differentiëren niet alleen plaatsvindt tijdens de les, maar dat het voorbereiden van een periode, de lesvoorbereiding en het evalueren van de les essentieel is voor goede differentiatie. Bestaande observatie-instrumenten richten zich nog teveel op de zichtbare differentiatie in de klas. Het ADAPT-instrument (Assessing Differentiation in All Phases of Teaching) is ontwikkeld om de volle breedte van differentiatievaardigheden in kaart te brengen. In dit onderzoek wordt het ADAPT-instrument gevalideerd. Bij 30 leraren (groep 3-8) is een rekenles geobserveerd, gevolgd door een interview en het bestuderen van relevante documenten zoals het groepsplan en/of het groepsoverzicht. Van zowel de les als het interview zijn video-opnames gemaakt. Om te onderzoeken of met het ADAPT-instrument daadwerkelijk betrouwbaar differentiatievaardigheden gemeten kunnen worden, zijn de opnames van 30 leraren ieder door vier beoordelaars gescoord. Daarnaast is de leraren gevraagd hun eigen handelen met hetzelfde instrument te beoordelen en hebben leerlingen in groep 6 t/m 8 een gerelateerde leerlingvragenlijst ingevuld. Tijdens het Velon-congres zullen de resultaten worden

gepresenteerd. Bij betrouwbare metingen kan het instrument worden ingezet om differentiatievaardigheden van leraren te beoordelen en om leraren te coachen bij het vergroten van hun differentiatievaardigheden.

### 132 Luisteren: onderzoekspresentatie – Grensoverschrijdend gedrag, professioneel samen handelen over discipline-grenzen heen

96

*Korsten & De Jong, ArtEZ*

handelen / kunst / politie

Kunstenaarsduo Korsten & De Jong zijn de initiators van het project 'Het Andere'. Middels projecten daagt zij uit tot 'Cross Border Activities (Grensoverschrijdend Gedrag)'. Meerdere partijen gaan samen handelen met als doel verschillende stemmen en handelingen productief te maken, resulterend in een vorm van (kunst)onderwijs die beter aansluit bij het diverse nu. Het project heeft in dit geval een ontmoeting en samenwerking tot stand gebracht tussen docenten van de kunstacademie en de politieacademie. Korsten & De Jong wil via vier gespecificeerde handelingsgebieden 'het andere' bevragen door via en met 'het andere' te handelen. Dit zijn: 1. Het atomaire handelen (subject-object posities), 2. Het machine handelen (systeemdenken), 3. Het politieke handelen (gekleurde blik) en 4. Het trans-handelen (het menselijke voorbij). Door 'grensoverschrijdend' te handelen worden bestaande overtuigingen over manieren van werken uitgedaagd, verlegt en weerlegt, zowel in ieders eigen beroepspraktijk, binnen het docentschap maar ook als mens. Beide partijen zetten zichzelf op het spel in de ongemakkelijkheid van de ontmoeting met datgene wat anders is. Dat kan een andere cultuur zijn, maar ook een andere gedachtewereld binnen de eigen vertrouwde cultuur. Korsten & De Jong is geïnteresseerd in subject-object posities en reflectie door handelen. Waardoor ze kunst, theorie en educatie samenbrengt.

### 133 Luisteren: onderzoekspresentatie – Ruim 10 jaar praktijkonderzoek door studenten; wat hebben we bereikt?

98

*Lidewij van Katwijk, NHL Stenden Hogeschool/Rijksuniversiteit Groningen; Ellen Jansen, Klaas van Veen, Rijksuniversiteit Groningen*

onderzoekend vermogen / pabo / praktijkonderzoek

Sinds ruim 10 jaar is praktijkonderzoek een verplicht onderdeel geworden op de lerarenopleidingen basisonderwijs. Alle opleidingen hebben een enorme kwaliteitsontwikkeling doorgemaakt op dit vlak, mede onder invloed van de accreditatieronde in 2014, waarbij de kwaliteit van de eindwerkstukken centraal stond. Soms is hierbij de vraag uit het oog verloren waarom praktijkonderzoek eigenlijk in het curriculum zit. Deze presentatie gaat over een promotieonderzoek naar de bijdrage van praktijkonderzoek aan de professionele ontwikkeling van aanstaande leraren. In dit onderzoek zijn vier deelstudies te onderscheiden. De eerste deelstudie is een documentanalyse over de onderzoeksleerlijnen bij 19 van de 25 Pabo's in Nederland, waarbij gezocht is naar consistentie in doelen, onderwijsactiviteiten en toetsing. In de tweede deelstudie zijn de bevindingen uit de eerste studie uitgediept in focusgroepgesprekken met studenten en met lerarenopleiders van acht verschillende pabo's. Hierbij is geanalyseerd wat verschillen zijn in perceptie over doelen, onderwijsactiviteiten en leeruitkomsten van praktijkonderzoek tussen studenten en opleiders, alsook tussen opleidingen. In de derde studie is een internationale vergelijking gemaakt met twee lerarenopleidingen in Melbourne, Australië. Tot slot is in de laatste deelstudie gekeken naar de relatie tussen kwaliteit van het praktijkonderzoek, kwaliteit van het lesgeven en de perceptie ten aanzien van praktijkonderzoek.

## 135 Doen: stop and play – Gepersonaliseerd leren in een kwalificerend leertraject

101

*Christiena de Vries, Laura Beekhuizen, Hanzehogeschool Groningen*

gepersonaliseerd leren / learning communities, / professionele ontwikkeling van docenten

Centraal staat het invullen van een kwalificerend leertraject vanuit de eigen leervraag in een groep, oftewel gepersonaliseerd leren binnen een learning community. Voor zowel de 'Basiskwalificatie Didactische Bekwaamheid' (BDB) als de 'Senior Kwalificatie Examineren' (SKE) experimenteren we binnen de Hanzehogeschool Groningen met gepersonaliseerde leertrajecten, waarbij de grenzen tussen leren en werken vervagen. Docenten ontwerpen hun eigen leertraject en examinering, zodat er optimale aansluiting is met wat zij willen leren en wat de eigen onderwijspraktijk van hen vraagt. We hebben deze trajecten en (het leren van) de betrokkenen onderzoeksmatig gevolgd en delen in deze workshop onze ervaringen. Op een aantal punten zetten we het verhaal stop om samen met jullie de dilemma's en uitdagingen te verkennen, om te (leren) herkennen waar de knelpunten zitten en zo te erkennen wat werkt en wat (nog) niet werkt. We willen zo samen verder zicht krijgen op (de grenzen van) het speelveld en de (dynamiek tussen de) spelers en komen tot spelregels die helpend zijn voor een eerlijk, leerzaam en inspirerend spel 'met goede afloop'. *Context: 2 trajecten van professionele docentontwikkeling in het hoger beroepsonderwijs, BDB en SKE.*

## 138 Doen: pitch en meet & greet – Over de grenzen van partnerschappen: kwaliteitskader en peer review Samen Opleiden & Inductie

103

*Mirella Verspiek, Gea Spaans, Platform Samen Opleiden en Professionaliseren; Bob Koster, Fontys Lerarenopleiding Tilburg; Miranda Timmermans, Velon/Avans Hogeschool; Edmée Suasso de Lima de Prado, Saxion; Rinske Stelwagen, Bright Blue Consultancy; Lieve Desplenter, Lieducatie*

kwaliteitsontwikkeling / partnerschappen / peerreview

Door een ontwikkelteam van lerarenopleiders, bestuurders en experts rond samen opleiden en inductie is in opdracht van OCW en de vijf sectorraden een kwaliteitskader voor Samen Opleiden en Inductie ontwikkeld. Dit nieuwe kader richt zich op kwaliteitsborging- én ontwikkeling van samen opleiden en inductie vanuit het perspectief van partnerschappen. Het bestaat uit vier inhoudelijke waarborgen voor Samen Opleiden en Inductie in partnerschappen en een peer review procedure. Een van de uitgangspunten is dat betrokkenen bij samen opleiden en inductie uit verschillende partnerschappen elkaar visiteren t.b.v. de peer review. Daarmee ontstaat kwaliteitsontwikkeling over de grenzen van partnerschappen heen. In het najaar van 2019 zijn de conceptuitwerkingen van het kwaliteitskader en de peer review voorgelegd aan het veld en is de feedback benut voor doorontwikkeling. Begin 2020 zijn de definitieve versies verschenen. In deze sessie gaan we in op hoe het kwaliteitskader gebruikt kan worden om de eigen basiskwaliteit en ontwikkelingsambities van het partnerschap in kaart te brengen en hoe de peer review systematiek gehanteerd kan gaan worden. De deelnemers worden geprikkeld om na te denken over manieren waarop zij binnen hun eigen context met het kader aan het werk kunnen en worden uitgenodigd om met het ontwikkelteam in gesprek te gaan.

## 139 Luisteren: lezing – Educatieve opleidingen in Vlaanderen: een nieuw vertrekpunt voor leerkrachten

105

*Jimmy Koppen, Studiedienst Open Vld*

educatieve master / lerarenopleidingen / Vlaanderen

Met de start van dit academiejaar werden drie types van lerarenopleidingen in Vlaanderen uitgerold: educatieve graduaatsopleidingen voor praktijkleerkrachten, educatieve bacheloropleidingen voor basisschool en de eerste jaren van het voortgezet onderwijs, en educatieve masteropleidingen voor de laatste leerjaren. Het volwassenonderwijs kan niet langer lerarenopleidingen aanbieden en voor de bachelors kwam er een niet-bindende toelatingsproef. Met deze hervormingen wil de Vlaamse overheid zowel de kwaliteit van de instroom als van de opleidingen zelf vergroten. Hiermee hoopt de

overheid onder meer om het verwachte tekort van 6 à 7000 leerkrachten per jaar vanaf 2024 op te vangen. Deze hervormingen alleen zullen niet voldoende zijn. Daarom moeten er ook leerkrachten uit andere sectoren worden aangetrokken om voor de klas te staan. Dit is echter niet enkel een kwestie van geld - zij die uit de privésector komen verdienen nu vaak eenmaal meer dan een leraar - maar ook van bekwaamheid. Kan zo iemand zo maar in het onderwijs stappen? Wat kunnen we van hem of haar verwachten en vragen? Hoe zullen al deze nieuwe leerkrachten moeten omgaan met meertaligheid, diversiteit en leerproblemen? En wat zijn onze verwachtingen ten overstaan van de nieuwe generatie leerkrachten die over enkele jaren zullen afstuderen?

## 144 Luisteren: onderzoekspresentatie – Makers! leren van kinderen en coaches in de Amsterdamse maakplaatsen bij de bibliotheek 107

*Monique Pijls, Tom van Eijck, Marco Kragten, Hogeschool van Amsterdam*

maakonderwijs

In Maakplaats 021 kunnen kinderen tijdens en na schooltijd leren door te maken met nieuwe technologie. Daarbij gaat het niet alleen om het verwerven van digitale vaardigheden en creativiteit, maar ook om het delen van kennis en het ontwikkelen van zelfvertrouwen. De vraag is hoe coaches dit leren kunnen begeleiden. Het leren van kinderen in de maakplaats onderzochten we voor de drie doeldomeinen van onderwijs. Daarnaast is nagegaan hoe het leerproces van de coaches verliep. Kinderen vulden zelfevaluaties in en er werden interviews met maakplaatscoaches gevoerd. Uit de eerste resultaten bleek dat kinderen ervaren dat zij met name buiten school veel leren in de maakplaats. Ook werd duidelijk dat het samen leren nog meer aandacht verdiende. In de presentatie zullen de verdere analyses worden getoond.

## 157 Doen: workshop – Dominantie uitstralen: Hoe doe je dat? 110

*Edith de Vries, FROSK*

Stevig voor de klas

In deze workshop leer je experimenteren hoe je met je lichaam dominantie uit kunt stralen. Wat kun je doen met je houding en wat voor effect heeft dat op anderen? Hoe geef je grenzen aan? We doen enkele van de werkvormen uit de training Stevig voor de Klas, die aangeboden wordt aan studenten op de NHLStenden Hogeschool en de studenten verbonden aan de Fryske OpliedingsSkoalle (FROSK). Studenten geven aan dat dit een wezenlijk onderdeel is van hun opleiding en dat ze met de training concrete handvaten krijgen voor het daadwerkelijk steviger voor de klas te staan.

## 161 Doen: workshop – De docent als performer 111

*Edith de Vries, FROSK*

Stevig voor de klas

In deze workshop ervaar je hoe je studenten kunt stimuleren om hun rol als performer beter op te pakken. Wat kun je doen met je stem, je ogen? Hoe kun je je zeggingskracht vergroten? We doen enkele van de werkvormen uit de training die aangeboden wordt aan de studenten verbonden aan de Fryske OpliedingsSkoalle (FROSK). Studenten geven aan dat ze het wezenlijk vinden om hiermee te experimenteren in een setting die niet per se voor de klas is en dat hun repertoire hiermee duidelijk groter wordt.

## Inhoudsopgave parallelsessies 2

### 8 Doen: workshop – Grenzeloos leren, hoe dan? VO, MBO & HBO, leerlingen én docenten innoveren in de praktijk 113

*Mieke Nauta, Ruimtehouders; Zwaan Zwart, Noorderpoort; Ingrid Bos-van Bon, Alfa-college; Marieke Kuipers, Christelijke Scholengemeenschap Groningen*

creativiteit / innoveren / teamleren

Al drie jaar op rij werken CSG Groningen, Noorderpoort, Alfa-college en Hanzehogeschool Groningen samen aan de innovatie-expeditie **Grenzeloos Leren**. In dit traject ontwerpt een team docenten van verschillende opleidingen (vmbo, havo, mbo en hbo) samen uitdagend onderwijs voor een even gemengd team leerlingen en studenten. In vier dagen tijd werken de jongeren in gemixte teams aan maatschappelijke vraagstukken die ze uit de praktijk hebben opgehaald. Omdat de grenzen tussen opleiding, leeftijd en vakdiscipline wegvallen, wordt een enorm beroep gedaan op hun creativiteit, probleemoplossend vermogen, vaardigheid in samenwerken en het benutten van ieders talent en onderlinge verschil.<sup>1</sup> Wat voor de teams leerlingen geldt, geldt even zo goed voor het team docenten. Samen ontwerpen, uitvoeren, onderzoeken, flexibel bijstellen en leren in de praktijk vraagt heel andere vaardigheden en bewustzijn, en geeft zicht op de diverse rollen, groei en ontwikkelpotentieel<sup>2,3</sup>. De principes van een creatief proces vormen de onderlegger<sup>4</sup> voor deze innovatie-expeditie. In de workshop *Grenzeloos leren, hoe dan?* maak je kennis met een aantal principes van het creatief proces en ervaar je wat het voor jou betekent als je grenzen verlegt om nieuwe ruimte voor leren te creëren.<sup>1</sup>

### 10 Luisteren: praktijkvoorbeeld – Internationalisering op de lerarenopleidingen 115

*Eline Wassens, Nuffic; Frans Kranenburg, Hogeschool van Amsterdam*

interculturele competenties / interculturele vaardigheden / internationalisering

De studenten van de lerarenopleidingen komen voor zeer diverse klassen te staan. De uitdaging van de opleidingen is om ze hier goed op voor te bereiden. Internationalisering kan daar sterk aan bijdragen. Een student die internationaal vaardig en intercultureel competent is, voelt zich thuis in een globaliserende wereld. Deze vaardigheden zijn van ongekend belang om op een constructieve manier om te gaan met diversiteit in de klas. In deze presentatie laten de leden van het Cilo-netwerk (Centrum Internationalisering Lerarenopleidingen) weten wat de mogelijkheden zijn om een internationale dimensie toe te voegen aan het curriculum van de opleidingen voor po en vo. Welke mogelijkheden zijn er voor internationalisation@home en hoe zorg je ervoor dat dit niet bovenop het reguliere programma komt, maar dat internationalisering geïntegreerd wordt in alle vakken?

### 23 Luisteren: onderzoekspresentatie – Grenzen verleggen met James Baldwin: kritisch bewustzijn van privileges binnen de lerarenopleiding 116

*Monique Leygraaf, Hogeschool iPabo; Jenelle Reeves, University of Lincoln Nebraska*

Baldwin / lerarenopleiding / privileges

Een van de leidende principes in ons werk als lerarenopleiders en onderzoekers is voor ons de erkenning dat alle onderwijspraktijken specifieke standpunten weerspiegelen die worden beïnvloed door vaak impliciete vooroordelen, veronderstellingen en perspectieven. Het negeren van deze erkenning kan ertoe bijdragen dat structurele ongelijkheden worden voortgezet (Cochran-Smith, 2004). Daarom vinden wij het belangrijk om onze aanstaand leraren uit te dagen om kritisch bewustzijn te ontwikkelen van zowel hun eigen mogelijke privileges als de al dan niet bevoorrechte positie van hun leerlingen. Hiertoe zijn we een gezamenlijk onderzoeksproject gestart naar privileges in de lerarenopleiding, waarvan we hier een deelstudie presenteren. In deze deelstudie beoogden we het bewustzijn van privileges bij Amsterdamse aanstaand leraren te bevorderen door de confrontatie met provocerende ideeën over ras, privileges en benadeling zoals verwoord in



academisch werk, maar vooral in het (non) fictiewerk van James Baldwin. De data (logboeken en focusgroep gesprekken) laten zien dat de aanstaand leraren daadwerkelijk geprikkeld en aan het denken gezet zijn. Hun reacties varieerden van een hoge mate van identificatie tot afstandelijkheid. Hoewel de bevindingen het beginnende begrip van de aanstaand leraren over racisme, benadeling en privileges illustreren, blijkt de stap naar kritische actie nog ingewikkeld te zijn.

## 32 Luisteren: onderzoekspresentatie – Onderzoek bijhouden en gebruiken: hoe doe je dat? 118

*Monique Marreveld, Bea Ros, Didactief*

gelijke kansen / onderwijsonderzoek

Als leraar wil je het beste voor je leerlingen. Hoe zorg je ervoor dat je daadwerkelijk iedereen gelijke kansen geeft? En dat je jongens én meisjes op hun talenten – en niet op bijvoorbeeld hun afkomst of taal – beoordeelt? Deze presentatie geeft inzicht in hoe verwachtingen van leraren tot stand komen en welke invloed die hebben op de prestaties van leerlingen. Het helpt lerarenopleiders om leraren beter voor te bereiden op het werk maken van gelijke kansen. 25 Kernpublicaties uit het internationale onderwijsonderzoek staan centraal. Er is aandacht voor de kerninzichten, met ruim aandacht voor praktische tips. In het debat dat volgt willen we verkennen hoe lerarenopleiders op de pabo deze inzichten uit onderwijsonderzoek het beste kunnen overdragen op aanstaande leraren.

## 39 Doen: workshop – Hoe krijg ik meer inzicht in de verbondenheid van leerlingen met hun alledaagse omgeving? 119

*Marian Blankman, Hogeschool Inholland*

reflectieve tool / schoolomgeving / verbondenheid

Je verbonden voelen met een bepaalde plaats (sociaal en fysiek) en bij een bepaalde gemeenschap is belangrijk voor het vormen van de identiteit van kinderen, het versterken van het zelfvertrouwen en de manier waarop kinderen denken over de wereld. Maar hoe breng je die verbondenheid in kaart en hoe analyseer je vervolgens deze gegevens? In deze workshop maak je kennis met manieren om die verbondenheid in kaart te brengen en het gebruik van reflectieve tools om vervolgens de gegevens te analyseren en inzicht te verkrijgen in die verbondenheid. Door het gebruik van de instrumenten en de reflectieve tools leren aanstaande leraren (basisonderwijs) zo hun onderwijs te verbinden met de wereld om hen heen.

## 53 Luisteren: praktijkvoorbeeld – Lerarenopleiders, werkplekbegeleiders en de ontwikkeling van een samenhangend curriculum - pilot 121

*Marieke Schuurmans, Avans Hogeschool / Lowys Porquinstichting; Suzanne Huisman, Mariëlle Heesters, Avans Hogeschool*

gezamenlijke curriculumontwikkeling / samen opleiden / werkplekleren

Samen opleiden, is samen verantwoordelijk zijn; daarvoor moet je elkaars taal spreken, weten wat ieders rol en taak is (Geldens & Popeijus, 2012). Binnen een Opleidingsschool vormen de werkplek, de Pabo en studenten de leeromgeving en dragen samen zorg voor de juiste uitdaging, begeleiding, empowerment en aanmoediging, zelfregulatie en structuur (Timmermans & Kroeze, 2019). De werkplek is een leeromgeving met werkelijke problemen uit de toekomstige arbeidspraktijk als leerobject, maar kan pas functioneren als opleidingsschool wanneer het leren op de werkplek georganiseerd wordt. De school dient zich te ontwikkelen van een organisatie die gericht is op leren van leerlingen naar een organisatie waar iedereen voortdurend aan het leren is (Timmermans, 2009). Voor studenten is zowel leren op de werkplek als op het instituut belangrijk. Een valkuil van leren in meerdere contexten, is de situatie die ontstaat voor de student wanneer deze niet in verbinding staan met elkaar (Onstenk, z.d.). Een verbindende aanpak is gewenst waarbij contexten zoveel mogelijk met elkaar verbonden zijn. Binnen onze Opleidingsschool heeft een pilot plaatsgevonden waarbij gezamenlijk gewerkt is aan het ontwikkelen van een samenhangend curriculum. Lerarenopleiders en werkplekbegeleiders hebben samen gekeken wat werkt wanneer



intensiever wordt samengewerkt en hoe kwaliteiten van verschillende contexten gebundeld kunnen worden.

## 59 Dialoog: dialoog met Mentimeter – Vorming zichtbaar maken. Het herkennen en benutten van vormingsmomenten in het basisonderwijs 123

*Peter Elshout, Hogeschool Inholland*

fenomenologie / persoonsvorming / verborgen curriculum

Gert Biesta heeft de afgelopen jaren belangrijke bijdragen geleverd aan het gesprek rondom de doelen van onderwijs. Zijn beschrijving van de domeinen van onderwijs als kwalificatie, socialisatie en subjectificatie, waarbij de laatste twee samen de categorie ‘persoonsvorming’ vormen, vindt steeds meer gehoor. Deze persoonsvorming is lastiger te meten en zichtbaar te maken dan de kennis en vaardigheden die overgebracht worden in het kwalificerende domein, en speelt zich daardoor voor een groot deel af in het zogenaamde ‘verborgen curriculum’. Als we willen dat persoonsvorming een duidelijke plaats krijgt in het basisonderwijs, en dat leerkrachten groeien in het begeleiden van persoonsvorming, dan zou het een goed idee kunnen zijn om instrumenten te ontwikkelen die socialisatie en subjectificatie zichtbaar maken. We hebben daarom een instrument ontwikkeld dat leerkrachten helpt om de momenten waarop persoonsvorming plaatsvindt gedurende een dag te signaleren en, zowel persoonlijk als met een team, te evalueren. Dit instrument is gebaseerd op het fenomenologische model van ‘pedagogische tact’ van Max van Manen. De vraag die we willen beantwoorden met behulp van dit instrument is in hoeverre leerkrachten beter worden in het begeleiden van persoonsvorming door het gebruik van dit instrument over een langere periode.

## 61 Doen: workshop – Verkennen van de eigen waarden en normen: Differentiatiedilemma's onder de loep 125

*Linda van den Bergh, Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg; Marijke van Vijfeijken, HAN University of Applied Sciences; Wilma Klabbers, Karin Diemel, Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg*

differentiatie / dilemma's / diversiteit

In de praktijk van Passend Onderwijs wordt in toenemende mate van leraren verwacht dat zij aansluiten bij de specifieke ondersteuningsbehoeften van iedere individuele leerling of student, op ieder niveau. Om te komen tot optimale leermogelijkheden voor alle leerlingen passen leraren verschillende vormen van differentiatie toe in hun klas. Dat is geen gemakkelijk opgave. In de praktijk worden ze geconfronteerd met verschillende dilemma's. Gelijke kansen en tegemoetkomen aan behoeften van alle leerlingen kunnen elkaar soms bijten. Het is belangrijk om als school en team een visie te ontwikkelen over hoe om te gaan met verschillen tussen leerlingen. Hiervoor hebben wij een tool ontwikkeld waarmee (aankomende) leraren aan de slag kunnen om meer te zicht te krijgen op hun eigen en gedeelde waarden en de betekenis voor differentiatie in de klas. In deze workshop ga je zelf concreet aan de slag met deze tool.

## 68 Dialoog: rondetafelgesprek – Educatieve masters versterken met de leerlijn urban education 127

*Paul Janssenswillen, Tom Smits, Universiteit Antwerpen*

educatieve masters / grootstedelijke context / urban education

Sinds september 2019 krijgen afgestudeerden van de academische lerarenopleiding in Vlaanderen net zoals dat het geval is in Nederland een educatief masterdiploma. Naar aanleiding van deze onderwijshervorming ontwikkelde de Antwerp School of Education die de lerarenopleiding van de Universiteit Antwerpen coördineert een leerlijn urban education. Daardoor worden studenten beter voorbereid op een diverse grootstedelijke onderwijscontext. De leerlijn ziet er als volgt uit. Eerst maken studenten kennis met diversiteitscompetenties in een educatieve setting en met de thematiek van multiperspectiviteit. Daarna volgt een immersie in de grootstad Antwerpen. In dit

stadsproject wordt er samengewerkt met twee andere Antwerpse hogescholen van de Artesis Plantijn en Karel de Grote Hogeschool en organisaties die expertise hebben in een aspect van urban education. Tenslotte bouwt de leerlijn verder op het voorgaande - multiperspectiviteit en grootstedelijkheid - naar een collaboratief coachingstraject waarbij lesmateriaal wordt ontwikkeld en in de concrete klaspraktijk wordt getest over de aanpak van controversiële onderwerpen. En dit vanuit de premisse dat controversie kritisch onderwijs kan bevorderen. Deze leerlijn urban education beoogt zo de educatieve masters te versterken. In 2019 kreeg dit initiatief waardering door het toekennen aan de initiatiefnemers van deze leerlijn urban education van de tweejaarlijkse Onderwijsprijs van de UAntwerpen.

## 70 Dialoog: rondetafelgesprek – Maatwerk voor zij-instromers: succesfactoren en uitdagingen

129

*Jacobijn Olthoff, Loek Spitz, Universiteit van Amsterdam*

innovaties in opleidingsdidactiek / zij-instroom

Afgelopen jaar is de UvA gestart met “Aan de Slag voor de Klas” (ASK-UvA), een maatwerkopleiding voor professionals uit het brede bètadomein. Via een innovatief en op hen toegespitst programma leiden we ze op tot eerstegraads leraar in Natuurkunde, Scheikunde, Wiskunde, Informatica, Economie of Bedrijfseconomie. De opleiding is ontwikkeld door de UvA samen met drie opleidingsscholen. Colleges op de lerarenopleiding vinden plaats in vier intensieve weken; ook worden er maandelijkse terugkombijeenkomsten in de avonduren georganiseerd door ILO en scholen samen. De student gaat daarnaast twee halve dagen per week aan de slag op een middelbare school. De opleiding beoogt meer mensen op te leiden voor vakken waarin het lerarentekort groot is. We zijn middels het ontwikkelen van deze opleiding echter ook op zoek naar innovatie van het onderwijs: wat werkt (niet) bij het opleiden van deze specifieke groep? Welke nieuwe elementen zijn wellicht niet alleen voor deze groep maar ook voor bredere groepen zinvol? In deze dialoog gaan we graag met de aanwezigen in gesprek over de ervaringen die we tot nu toe opdoen, welke uitdagingen we tegenkomen, en over onze ambities voor de toekomst.

## 78 Dialoog: buzz-groep – Onderzoeken en ontwerpen als grensverleggende professionaliteit

130

*Lucas Kampman, Anne van der Werff, NHL Stenden Hogeschool; Hugo Pont, Friesland College*  
onderzoekende houding / ontwerpen en onderzoeken / professioneel handelen

Anne van der Werff, Hugo Pont en Luuk Kampman zijn lerarenopleider en auteurs van het in 2020 te verschijnen *Basisboek Ontwerponderzoek* (koninklijke van Gorcum, Assen). Als ontwikkelaars van leerlijnen onderzoek en richtlijnen voor het doen van ontwerpgericht onderzoek binnen de lerarenopleiding van NHL Stenden Hogeschool is er ervaring op gedaan in het denken en inzetten van ontwerpgericht onderzoek, in het samenwerken met het werkveld en in het begeleiden van studenten. Leraren en studenten ontwerpen onderwijs op een onderzoeksmatige manier. Wat is de waarde en betekenis hier van? Met prikkelende stellingen en vragen en met korte, kleine opdrachten gaan we ervaringen met elkaar delen rondom ontwerpen en onderzoeken.

## 80 Doen: workshop – Leraren tijdens de les coachen via een app

131

*Frank Crasborn, Maurice Smeets, Fontys Lerarenopleiding Sittard; Karel Kreijns, Open Universiteit*  
coachen op de werkplek / ict / werkplekleren

In 2018 werd de Ear Coach for Teachers 1.0 gelanceerd: een app waarmee leraren tijdens de les (in actie) gecoacht kunnen worden. Afgelopen jaar experimenteerden ruim 600 begeleiders en opleiders met deze app in de opleidingspraktijk. Hun feedback leidde tot een nieuwe sterk verbeterde versie wat betreft gebruikersgemak: de Ear Coach 2.0. In deze workshop gaan deelnemers actief aan de slag met de Ear Coach 2.0. Met behulp van de Ear Coach geven begeleiders aanstaande en beginnende leraren aan de hand van sleutelwoorden feedback zonder de les te verstoren. Ze maken daarbij gebruik van hun eigen smartphone of tablet en een bluetooth oortje. Vooraf maken de begeleider en de leraar afspraken over leerdoelen waarop gecoacht wordt. De app houdt bij wat er

tijdens de coachingsessie gebeurt en vat dit samen in een logboek. Lees meer op <http://www.earcoach.nl/> en download de Ear Coach gratis in de App Store of Google Play door te zoeken op 'earcoachforteachers'.

## 81 Luisteren: onderzoekspresentatie – Leren observeren van de interactie in kleine groepen bij integratie van taal- en zaakvakonderwijs 133

*Jan Berenst, Frans Hiddink, Maaïke Pulles, NHL Stenden Hogeschool*

interactie in kleine groepen / observatievaardigheden / onderzoekend leren

Hoewel taal terecht als kernvak wordt aangemerkt, weten we tegelijkertijd dat leerlingen het als zelfstandig vak weinig aantrekkelijk vinden, en dat taal(vaardigheids)onderwijs ook aanmerkelijk effectiever is als leerlingen het als functioneel en betekenisvol ervaren. Dat kan door zinvolle en motiverende inhouden vanuit de zaakvakken te verbinden met taalvaardigheidsvakken, in het kader van *onderzoekend leren*. In die didactiek speelt de interactie tussen leerlingen tijdens groepswork een centrale rol. En juist in die interactie zien we dan hoe leerlingen gezamenlijk kennis ontwikkelen (van die zaakvakken) en hoe ze hun taal daarbij functioneel inzetten. Voor leraren is het echter een uitdaging om op zulke *peer*-interacties adequaat te reageren en die zo nodig bij te sturen. Dat vereist observatievaardigheden die in de huidige lerarenopleidingen niet vanzelfsprekend zijn. In deze presentatie zullen we op basis van een meerjarig praktijkgericht onderzoek op 7 basisscholen, laten zien in video-opnames en transcripten, wat leraren kunnen observeren op basis van Conversatie-analytische inzichten, zowel wat betreft het samen kennis construeren als wat betreft de functionaliteit van het taalgebruik van de leerlingen. Op basis van zowel video-observaties als ervaringen van de betrokken leraren, zullen we tevens bespreken hoe de observatievaardigheden van (aankomende) leraren voor dit type onderwijs kunnen worden geoptimaliseerd.

## 89 Luisteren: onderzoekspresentatie – Professionele identiteitsontwikkeling van aanstaande leraren 135

*Marieke Pillen, Ietje Pauw, Katholieke Pabo Zwolle*

professionalisering onderwijsprofessionals / professionele identiteitsontwikkeling a.s. leraren / vakoverstijgende begeleiding

Op KPZ is veel aandacht voor de narratieve professionele identiteitsontwikkeling. Aanstaande leraren die een goed beeld hebben van hun professionele identiteit begrijpen beter waar hun handelen en opvattingen als leraar op gebaseerd zijn. Professionele identiteit wordt gedefinieerd als het geheel aan opvattingen, kennis, gedragingen en vaardigheden waardoor je voor een ander herkenbaar bent als leraar. Reflectie is een onmisbaar instrument om inzicht te krijgen in de professionele identiteit en die te versterken. Om de begeleiding van de professionele identiteitsontwikkeling van studenten door lerarenopleiders te verbeteren, doet KPZ onderzoek naar de fasering in de professionele identiteitsontwikkeling. Via een vragenlijst wordt onderzocht of er fasen te onderscheiden zijn in de ontwikkeling van hun professionele identiteit. De eerste resultaten laten zien dat de opvattingen, kennis, gedragingen en vaardigheden van aanstaande leraren slechts in geringe mate veranderen gedurende de eerste twee jaar. Het lijkt er dus op dat de professionele identiteit in de eerste twee jaar nauwelijks verandert. In de volgende stappen wordt via het analyseren van narratief essays en interviews met aanstaande leraren onderzocht welke fasen te onderscheiden zijn in de professionele identiteitsontwikkeling van aanstaande leraren gedurende hun hele opleiding.

## 92 Dialoog: Pecha Kucha – Samen opleiden in de propedeuse 137

*Sjouke Wouda, Johanna Poker, Nienke Otten, Groninger Opleidingsschool*

opleidingsschool / praktijkleren / professionaliseren

Hoe zorgen we binnen de opleidingsschool er voor dat studenten in het eerste jaar aan de slag gaan met authentieke, betekenisvolle opdrachten die passen bij het concept Design Based Education, op zo'n manier dat de coaches en schoolopleider mede eigenaar zijn van de opdracht en de begeleiding van de student.

## 96 Doen: workshop – Samen professionaliseren, innoveren en verder leren: de kracht van partnerschappen

138

*Joke Kiewiet-Kester, HAN University of Applied Sciences; Edmée Suasso, Saxion*

netwerklere / partnerschap / professionaliseren

In het leven van de (aanstaande) leraar is het afronden van de opleiding weliswaar een belangrijke mijlpaal, maar diens ontwikkeling gaat verder. Hoe kunnen we deze zo goed mogelijk stimuleren en faciliteren? Wie heeft hierin welke rol en waar vinden we elkaar? Hoe staat dat in relatie tot de ontwikkeling van huisacademies? Hoe kunnen we gezamenlijk (schoolbesturen en opleidingsinstituut) bijdragen aan de positionering en professionalisering van leraren in onze regio? Hoe gaan we op regionaal niveau om met de landelijke vragen rond kwaliteit en kwantiteit van leraren? Nu Samen Opleiden steeds meer een vaste plek heeft in Nederland-onderwijsland, merken we dat we het daarbij niet kunnen laten. De grens tussen 'opleiden tot' en 'werken als' leraar, wordt steeds meer fluïde. Professionaliseren, innoveren en verder leren gebeurt op de werkplek, binnen huisacademies en in samenwerking met het opleidingsinstituut. Juist die mix weerspiegelt de kracht van een partnerschap. In Twente is in 2014 het Kennisnetwerk Lerende Leraren gestart. In de regio Arnhem-Nijmegen werken we aan het opzetten van een Netwerk Onderwijsprofessionals. Welke uitdagingen we daarbij tegenkomen en hoe we daar mee omgaan? Kom naar de workshop: praat, denk en doe met ons mee!

## 98 Doen: workshop – Brave Research als middel om het onderzoek van lerarenopleiders te versterken

140

*Anja Swennen, Vrije Universiteit Amsterdam; David Powell, University of Huddersfield*

lerarenopleiders / onderzoek / transformatie

In deze workshop presenteren we het concept "Brave Research". Brave Research is geen kant en klare aanpak of methode, maar een manier van denken over praktijkgericht onderzoek dat op de eerste plaats tot doel heeft bij te dragen aan het transformeren van het opleidingsonderwijs. Onze ervaringen en eerdere discussie hebben bijgedragen aan de ontwikkeling van het concept Brave Research. We hebben vier doelen met onze workshop: 1) het delen van onze nieuwste ideeën over Brave Research, 2) de deelnemers uitnodigen bij te dragen aan discussies over Brave Research, 3) de deelnemers uitnodigen bij te dragen aan de verdere ontwikkeling ervan en 4) inspireren tot verdere actie. Samen met de deelnemers bespreken we verschillende aspecten van 'Brave Research', zoals het 'insider perspective' wat zo belangrijk is voor goed praktijkgericht onderzoek zoals Brave Research en het creëren van een 'third space' of 'brave space' waarbinnen nieuwe praktijken en nieuwe waarden voor onderzoek kunnen worden ontwikkeld. Onze discussiepunten zijn: Wat is voor jou Brave Research? Gebaseerd op de lijst van negen punten: wat mis je? Wat kan van de lijst af? Hoe kunnen onderzoekende lerarenopleiders 10 % moediger worden in het doen van onderzoek?

## 99 Dialoog: buzz-groep – Wat zijn succesfactoren voor het bevorderen van de reflectieve dialoog binnen een team?

142

*Gerjon Elings, Hogeschool Inholland/Penta Nova*

dialoogfunctie van onderzoek / professionele identiteit / reflectieve dialoog

*Je onderwijst wie je bent.* Een bekende uitspraak over het vak van leraar. Wanneer je jouw werkwijze en wat je belangrijk vindt expliciet kunt maken, kun je dit ook bespreken met je collega's. Zo kun je overeenkomsten en verschillen op het spoor komen te sporen door op zoek te gaan naar gedeelde waarden, die belangrijk zijn voor het werken als team binnen de school. Een mogelijkheid is om (pedagogische) vragen die direct voortkomen uit een concrete beroepssituatie van de klas of school, samen methodisch te beantwoorden door middel van het uitvoeren van een klein (actie)onderzoek. Actieonderzoek is een aanpak voor praktijkgericht onderzoek waarbij je actie en onderzoek combineert. Het doel is nieuwe kennis ontwikkelen en tegelijk de praktijk verbeteren. Deze bijdrage geeft inzicht in hoeverre de reflectieve dialoog wordt gestimuleerd door het gezamenlijk uitvoeren van een klein actieonderzoek.

## 101 Luisteren en doen: Live Lesson Study – Inleiding op Lesson Study in de lerarenopleiding en demonstratieles

144

*Siebrich de Vries, NHL Stenden Hogeschool / Rijksuniversiteit Groningen*

Lesson Study / live onderzoeksles

Deze sessie is verdeeld over parallelsessies 2 en 3, zie volledige tekst.

Altijd al willen weten hoe dat nu gaat, Lesson Study? Wat is er bijzonder aan deze aanpak? Wat gebeurt er precies in de voorbereiding en nabespreking van een ‘onderzoeksles’? Kan dit in de lerarenopleiding? Hoeveel tijd kost het? Wat leren studenten ervan? Het beste antwoord op deze vragen krijg je door Lesson Study gewoon eens te ervaren. Daarom laten we in twee workshops zien hoe Lesson Study in zijn werk gaat en kunt u zelf deelnemen aan de observatie en nabespreking van een onderzoeksles die voorbereid en live uitgevoerd wordt door een Lesson Studyteam bestaande uit 4e jaarsstudenten van NHL Stenden Hogeschool.

## 104 Doen: workshop – Het verleggen van je eigen grens door het verminderen van je confirmation bias

145

*Suzan van Brussel, Miranda Timmermans, Avans Hogeschool*

leerstrategieën / pabostudenten / perspectiefwisseling

De confirmation bias betekent dat je de onbewuste neiging hebt om te zoeken naar bevestigende informatie die je eigen (voor)oordelen bevestigt. Om confirmation bias te verminderen, is perspectiefwisseling nodig. Om perspectiefwisseling toe te passen, zijn kritische denkvaardigheden nodig. Een effectieve denkstrategie die helpt om te wisselen van perspectief, is ‘consider-the-opposite’. Pabostudenten ( $n = 138$ ) krijgen hierover instructie en maken oefeningen waarop ze feedback krijgen. Vervolgens gaan zij met één van de drie leerstrategieën aan de slag: een lesvoorbereiding maken en deze les vervolgens geven op video aan peers, een lesvoorbereiding maken of het leermateriaal opnieuw bestuderen. Onze hypothese is dat de eerste leerstrategie het meest effectief zal zijn omdat het idee dat er een publiek van medestudenten meekijkt motivationele en cognitieve processen in gang zet die bijdragen aan dieper leren (bijvoorbeeld de opwinding die ontstaat door het idee dat anderen iets geleerd moet worden, door het structureren van informatie in betekenisvolle kennisstructuren en het ontdekken van kennishiaten die vervolgens gedicht moeten worden). Dit is met name effectief voor studenten met weinig voorkennis over het onderwerp. Het onderzoek wordt momenteel uitgevoerd. De resultaten en conclusies worden tijdens de workshop gedeeld en de deelnemers gaan zelf aan de slag met deze leerstrategieën.

## 107 Luisteren: praktijkvoorbeeld – Met een open blik kijken naar vernieuwend onderwijs

147

*Yke Meindersma, Vrije Universiteit Amsterdam; Petra Eszter van Beveren, Nieuwe Opleidingsschool Amsterdam; Bregje de Vries, Vrije Universiteit Amsterdam*

kenniscirculatie / samen ontwikkelen / vernieuwend onderwijs

In de lerarenopleiding komen de nieuwste inzichten op (vak)didactisch en onderwijskundig gebied aan bod, zodat lio’s deze kunnen gebruiken bij het ontwerpen en uitvoeren van onderwijs. De focus ligt minder op ontwikkelingen op mesoniveau, terwijl het onderwijs op schoolniveau de laatste decennia ook volop in beweging is en dit voor lio’s de moeite waard is om te verkennen in verband met de keuze voor een werkomgeving. Dit is ook bij uitstek het terrein waarop opleidingsschool en instituut kunnen samenwerken bij het opleiden van leraren en dat doet de VU dit jaar dan ook met opleidingsschool NOA. Samen ontwikkelden zij het keuzevak Vernieuwend Onderwijs waarbij onderwijsinnovatie op schoolniveau centraal staat. Masterstudenten kunnen dit vak in het tweede deel van hun opleiding kiezen. Ze luisteren naar gastsprekers, we ontvangen schoolopleiders en schoolleiders om met hen in gesprek te gaan en ze bezoeken scholen met traditioneel vernieuwend onderwijs (Montessori, Dalton, Vrije School) én scholen met een hedendaags vernieuwend onderwijsconcept en gaan de dialoog aan met schoolleiders, leraren en leerlingen op deze scholen.



Voor alle betrokkenen bleek de opzet goed uitvoerbaar en het bleek zeer de moeite waard om door deze uitwisseling de eigen kijk op onderwijs en docentschap te verbreden en verdiepen.

### 111 Dialoog: rondetafelgesprek – De plek van onderzoekend vermogen in een nieuw pabo-curriculum 149

*Lisette Munneke, Luuk de Bakker, Yolanda Koevoets, Carolien Duijzer, Marnix Academie*  
onderzoekend vermogen / werkplekleren

Naar aanleiding van een grote curriculumverandering en kwaliteitsafspraken met studenten is er binnen de Marnixacademie Utrecht de behoefte opgekomen om de leerlijn onderzoekend vermogen binnen de pabo grondig te evalueren en waar nodig te herzien. Op dit moment blijkt uit evaluaties dat alle belanghebbenden (studenten en praktijkpartners) tevreden zijn over de ontwikkeling van de onderzoekende houding bij studenten en de invloed die dit heeft op veranderingen in de praktijk. De precieze rol en functie van onderzoek voor het dagelijkse functioneren van een leerkracht in de klas blijft daarmee nog onderbelicht. Om dit te kunnen doen, is er een projectgroep ingesteld die door middel van een participatief actieonderzoek in samenwerking met alle belanghebbenden onderzoek doet naar de waarde en functie die studenten en praktijk zien voor onderzoekend vermogen in de dagelijkse klassenpraktijk. Tijdens het VELON-congres zouden we graag de resultaten van dit onderzoek plus ons eerste nieuwe ontwerp van leerlijn en afstuderen willen voorleggen aan een breder publiek met kennis van zaken.

### 112 Luisteren: praktijkvoorbeeld – CMA: een opleidingsdidactiek op de werkplek 151

*Nicole Poulussen, Avans Hogeschool*

modellen en scaffolds / student / werkplek

Pabo Avans Hogeschool en het werkveld hebben door middel van het werken volgens de CMA-didactiek gewerkt aan een andere manier van begeleiding van studenten op de werkplek. Deze didactiek bestaat uit een cyclus van drie gezamenlijk voorbereide en geëvalueerde lessen door mentor en student. Door deze opbouw krijgt de student een inkijkje in de praktijkkennis van de mentor. Door middel van modellen en scaffolds begeleidt de mentor de student naar het gewenste leerkrachthandelen ten aanzien van de leervraag van de student. We hebben de opbrengsten en ontwikkelpunten van het werken met deze didactiek in kaart gebracht. Over het algemeen kan ten aanzien van de opbrengsten geconcludeerd worden dat de deelnemers de CMA-opleidingsdidactiek als zeer nuttig en waardevol ervaren hebben. Maar ondanks dat de CMA-didactiek veel heeft opgeleverd, is er ook ruimte voor verbetering. Naar aanleiding van deze opbrengsten en ontwikkelpunten is vervolgens onderzocht wat studenten verder zou kunnen ondersteunen om ervoor te zorgen dat een student zijn rol kan vervullen bij het werken volgens de CMA-didactiek. De focus is daarbij komen te liggen op informatievoorziening en het opstellen van een goede leervraag.

### 113 Dialoog: Pecha Kucha – Spring, lerarenopleiding voor pedagogisch meesterschap in vernieuwend onderwijs 153

*Hieke van Til, Hogeschool Leiden*

gelukkige leraren / vernieuwend onderwijs / voor nu en in de toekomst

Er zijn diverse redenen waarom de faculteit Educatie van Hogeschool Leiden in samenwerking met het werkveld besloten heeft om een nieuwe lerarenopleiding te starten. De opleiding profileert zich in het pedagogisch leiderschap van leraren in het vernieuwend onderwijs. Onze doelgroep wordt gevormd door volwassenen met enige werk- en levenservaring, die een bewuste keuze maken voor dit soort onderwijs. Hieronder zijn de drie belangrijkste redenen om deze opleiding te starten geformuleerd. Op verschillende plekken worden er in Nederland andere vormen van opleiden ontwikkeld. Er wordt geëxperimenteerd met diverse vormen van opleiden zoals Samen Opleiden of het Teachers College in Almere. Binnen de eigen faculteit is er een breed palet aan lerarenopleidingen; de Vrije School-pabo, de sportklas, de kunstklas en de wereldklas. Hoewel er

veel aandacht is voor vernieuwing in het onderwijs, is er nog geen lerarenopleiding die zich specifiek richt op het opleiden van docenten voor vernieuwende onderwijsconcepten. Het werken en leven in dit soort scholen vraagt andere competenties van leraren en daarmee ook een andere wijze van opleiden. Een opleiding geënt op dit profiel geeft een impuls aan meer en goed opgeleide leraren voor deze scholen.

### 130 Dialoog: rondetafelgesprek – Grenzen verleggen binnen de regio; Hoe kun je regionaal werken aan het opleiden van wereldburgers? 155

*Gonnie Niemeijer, Opleidingsschool Ommelanden; Marjolein Leezenberg, NHL Stenden Hogeschool; Ans Koster-Schulte, Dollard College*

regio / samenwerking

Hoe bereiden we onze studenten voor op een professionele toekomst waarin zij het eigen onderwijs en de wereld optimaal met elkaar verbinden om zo hun leerlingen te ondersteunen bij de ontwikkeling tot wereldburgers? En hoe doe je dat binnen een opleidingsschool die een sterk regionale insteek heeft gekozen? In een krimpregio als Ommelanden is het van groot belang aandacht te besteden aan 'toekomstkracht', bewustzijn en trots. En daarmee verdient de context aandacht binnen Samen Opleiden, want 'de toekomst van een gebied wordt voor een belangrijk deel bepaald door het vertrouwen in zijn kracht en de bereidheid erin te investeren'. In een krimpregio als Ommelanden is het van groot belang aandacht te besteden aan 'toekomstkracht', bewustzijn en trots. En daarmee verdient de context aandacht binnen Samen Opleiden, want 'de toekomst van een gebied wordt voor een belangrijk deel bepaald door het vertrouwen in zijn kracht en de bereidheid erin te investeren'. In de visie van Ommelanden is gekozen voor drie ontwikkelthema's: Identiteitsontwikkeling, Burgerschap en Wendbaar Vakmanschap, in een kader van normatieve professionalisering. Werken met deze ontwikkelthema's zorgt ervoor dat studenten zich bewust kunnen verhouden tot die context. En dat ze dat daarna ook kunnen toepassen in andere contexten, waarmee ze het actieve wereldburgerschap in principe binnen elke context vorm kunnen geven. In de dialoog verkennen we graag een aantal manieren waarop we met de focus op de regio het wereldburgerschap stimuleren. Wij vinden: Ook regionaal kun je werken aan de vorming van wereldburgers!

### 131 Dialoog: wetenschappelijke speeddate – Onderzoek door lerarenopleiders: verbreed je horizon 157

*Wouter Schenke, Kohnstamm Instituut; Monika Louws, Universiteit Utrecht; Helma Oolbekkink-Marchand, Anna van der Want, Radboud Docenten Academie; Martijn Willemsse, Windesheim*

lerarenopleiders / onderzoekende houding / praktijkonderzoek

In deze sessie creëren we een dialoog tussen wetenschappers en lerarenopleiders over het (nog) onderbenutte potentieel van onderzoek door lerarenopleiders. Onderzoek doen en gebruiken is onderbelicht in de rolopvatting van lerarenopleiders, terwijl onderzoek kan bijdragen aan het verbreden van je horizon en kan helpen om de diepte in te duiken. Via een speeddate worden ervaringen met onderzoek in de eigen lerarenopleiding gedeeld. Daarna is er gelegenheid om vragen te stellen aan de aanwezige onderzoekers over o.a. manieren waarop onderzoek een bijdrage kan leveren aan curriculumvernieuwing in de lerarenopleiding en het creëren van een onderzoekscultuur in de lerarenopleiding. De sessie is bedoeld voor (startende en ervaren) lerarenopleiders, die willen meepraten over hun eigen rol/functie en wat onderzoeksmatig werken kan opleveren voor hun praktijk, lerarenopleiding en voor hun studenten.



## 137 Dialoog: rondetafelgesprek – Eigenaarschap creëren bij eerstejaars leraren in opleiding? Dat gaat zomaar niet

159

*Robert Boonstra, Windesheim; Marjan Groenhout-van Veen, Het Assink lyceum; Alwin Truin, Windesheim; Lotte Jongman-Haarman, C.T. Stork College; Karel Schoenmaker, Machiel Stolk, Windesheim*

begeleiding / eigenaarschap / organisatie

‘Wat moet ik doen om dit vak te halen?’ is een bekende en veelgestelde vraag in de tweedegraads lerarenopleidingen van Windesheim. De ervaring leert dat studenten in de lerarenopleiding zich regelmatig weinig eigenaar voelen van hun leerproces. Oorzaken voor dit gevoel zijn onder andere het aanbodgestuurde curriculum en de scheiding tussen het onderwijs op het instituut en de begeleiding op de stageschool. In deze dialoog gaan wij in gesprek over een lopende pilot in de opleidingsscholen AOSON en PART2 waarin eerstejaarsstudenten van de tweedegraads lerarenopleiding van Hogeschool Windesheim een deel van het instituutsonderwijs leervraaggestuurd krijgt aangeboden op de stageschool. Het blijkt uiterst lastig te zijn om eerstejaarsstudenten eigenaar te laten worden van hun leerproces, en bovengenoemde vraag komt dan ook regelmatig terug. In deze dialoog bespreken de betrokken docenten rond drie thema’s de zoektocht en antwoorden die zijn gevonden voor het bijsturen van de ondersteuning van het leerproces in een hybride grenspraktijk: organisatie, eigenaarschap en kennisontwikkeling.

## 146 Dialoog: dialogische presentatie – Grensverleggend samen opleiden en professionaliseren volgens Trion opleidingsdidactiek

161

*Saskia Heunks, Rita Schildwacht, Trion Opleidingsschool; Anne Kerkhoff, Petra Poelmans, Fontys Lerarenopleiding Tilburg*

didactiek van een Opleidingsschool / schoolontwikkeling / voortgezette professionalisering

De kracht van een Opleidingsschool zit in urgentie om te leren die op een werkplek continu aanwezig is. Het ondersteunen van dat leren – van studenten én van docenten en andere professionals in de school - vraagt om een gedeelde visie. Binnen Trion hebben we belangrijke principes voor dat leren onderzocht en doorvertaald naar een didactiek voor de Opleidingsschool die verbindingen legt tussen samen opleiden in de school, voortgezette professionalisering en schoolontwikkeling. Wederzijds leren in vormen van leergroepen heeft daarin een centrale plaats. Sinds 2018 experimenteert Trion in samenwerking met het FLOT-lectoraat Talendidactiek/Meertaligheid ook met leergroepen van docenten en lerarenopleiders. We vinden dat we goed op weg zijn. In deze bijdrage laten we dat graag zien.

## 158 Doen: workshop – Handvatten voor het opleiden van eigentijdse leraren

163

*Nienke Wirtz, VO-raad - PLEION; Tjitske Bergsma, Vathorst College; Hanneke de Graaff, UniC Utrecht; Quinta Kools, Fontys Lerarenopleiding Tilburg*

eigentijds onderwijs / toekomstbestendig opleiden

Studenten die ervaringen opdoen op de vernieuwingscholen van PLEION (het platform eigentijds onderwijs) worden geconfronteerd met een onderwijsomgeving en -concept die een beroep doen op vaardigheden die zij soms nog maar beperkt hebben kunnen ontwikkelen. Voorbeelden daarvan zijn team-teaching, vakoverstijgend werken en coaching op het domein of in het leerhuis. Om die reden heeft een aantal PLEION-scholen de samenwerking gezocht met lerarenopleidingen. In een door de VO-raad gefaciliteerd project is, onder begeleiding van lectoren, gewerkt aan producten die studenten moeten helpen om (nog) beter voorbereid te worden op het werken op een vernieuwingschool. Tijdens deze workshop worden de eerste opbrengsten van het project gedeeld en getoetst.

## 165 Doen: workshop – Velon Themagroep Samen Opleiden in de School: Perspectieven op de Derde Ruimte; Samen Opleiden en de doorgaande professionalisering van de leraar

165

*Wilma Weekenstroom-Vorenkamp, WFWijz; Carry Jeremiah, Opleidingsschool H2O/Universiteit Utrecht; Corry Leenders, Stichting St.Josephscholen; Femke Gerritsen, AOS Oost Nederland; Regie Driessen, AOS Midden Brabant; Sanne van der Linden, Hogeschool Leiden; Mariëlle Theunissen, Hogeschool Rotterdam*

derde ruimte / doorgaande professionalisering / samen opleiden

Het begrip 'derde ruimte' (Ikpeze, Broikou, Hildenbrand & Gladstone-Brown, 2012) is afkomstig uit de cultuurwetenschap en wordt gebruikt om duidelijk te maken hoe nieuwe hybride culturen ontstaan, zodra mensen elkaar ontmoeten. Samen Opleiden is ook een hybride praktijk: lerarenopleiders van zowel scholen als lerarenopleidingen werken samen in de 'derde ruimte' vanuit het gezamenlijke belang van de professionele ontwikkeling van (aanstaande) leraren. Doorgaande professionele ontwikkeling van leraren komt steeds meer in beeld bij beleidsmakers, scholen en opleiders. Na het samen opleiden van aanstaande leraren en het inrichten van inductietrajecten voor startende leraren, wordt nu de koppeling gemaakt met doorgaande professionele ontwikkeling van ervaren leraren. Als Velon Themagroep verdiepen we ons in de rol van Samen Opleiden hierbij en stellen ons vragen als: hoe koppelen opleidingsscholen doorgaande professionele ontwikkeling aan contextspecifieke vraagstukken (personeelsbeleid, lerarentekort, groenpluk, langstuderen, teruglopende leerlingaantallen, behoud van leraren voor het beroep)? Waar zit urgentie en ambitie? Welk theoretisch kader helpt? Hoe werken we hierbij samen in de derde 'ruimte'? Tijdens de workshop kijken we vanuit verschillende perspectieven: management; rollen, taken & verantwoordelijkheden; opleidingsprogramma; ontwikkelen & onderzoeken; samen leren. We delen onze ervaringen en gaan in gesprek over de wijze waarop doorgaande professionele ontwikkeling in de eigen werkomgeving wordt doordacht.

## 167 Doen: workshop – LOB de rode draad van het onderwijs

167

*Douwe van der Hucht, Ivette Kleijngeld, Expertisepunt LOB*

LOB als onderwijsmodule

De arbeidsmarkt en samenleving verandert snel en vraagt van de toekomstige werknemer meer zelfsturing en wendbaarheid. Alle reden om ook als opleider, decaan, LOB-coördinator, mentor of (vak)docent kennis te hebben en over vaardigheden te beschikken met betrekking tot LOB aspecten. Hoe mooi en waardevol zou dit niet kunnen zijn, wanneer binnen het opleiden van docenten het LOB activiteiten plaatsvinden. Als docenten tevens als LOB-er worden opgeleid, zelf LOB lessen ondergaan, dan kunnen zij over de verschillende vakken heen begeleiden. Want LOB is in principe de rode draad van het onderwijs. Daarnaast kunnen docenten de vaardigheden van LOB gebruiken tijdens de reguliere lessen.

## Inhoudsopgave parallelsessies 3

### 3 Luisteren: onderzoekspresentatie – 'Teamplayers' Evaluatieonderzoek naar het project 'Co-teaching in het kunstonderwijs'

169

*Ellen van Hoek, Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten*

co-teaching / grensverkeer (boundary crossings) / peerlearning

Teamplayers, co-teaching in het kunstonderwijs in het primair onderwijs is de verslaglegging van onderzoek naar een pilotproject waarin docentopleiders van de kunstvakdocentopleidingen van de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten (AHK) en de pabo van de Hogeschool van Amsterdam (HvA) samenwerkten aan de vormgeving van een lesmodule gebaseerd op 4CO-teaching. Pabostudenten en kunststudenten theater, dans en beeldend leerden samen kunstlessen voor het basisonderwijs te ontwerpen en uit te voeren. 4CO-teaching is een methodiek waarbij alle partijen een gedeelde verantwoordelijkheid nemen voor zowel het ontwerp, de uitvoering, de debriefing als de reflectie op de lessen en zo de onderlinge samenwerking verbeteren om het onderwijs te verbeteren. Om dit project te evalueren zijn het ontwerp en de uitvoering onderzocht vanuit de visie van de verschillende docentopleiders van de AHK/ HvA en de studenten. Met het onderzoek wilden we meer inzicht krijgen in de opbrengsten en de uitdagingen van een dergelijke samenwerking en kijken waar de module verbeterd kan worden. De bevindingen zijn relevant voor zowel de opleidingsinstituten als de aankomende kunstvakdocenten en groepsleerkrachten die co-teaching in het kunstonderwijs (moeten) gaan toepassen.

### 6 Luisteren: onderzoekspresentatie – Grenzen verleggen met peer feedback 171

*Jos Castelijns, Diana Baas, Hogeschool de Kempel*

collectief leren / peer feedback / zelfregulerend leren

Zowel in de wetenschappelijke literatuur als in de opleidingspraktijk wordt peer feedback gezien als een manier om zelfregulerend leren te bevorderen. Peer feedback is het proces waarbij lerenden met elkaar in dialoog gaan over elkaars leerproducten aan de hand van kwaliteitsstandaarden of criteria (Liu & Carless, 2006). Hogeschool de Kempel voert momenteel een organisatie-breed project uit, dat tot doel heeft peer feedback te integreren in het opleidingsonderwijs. Met het oog hierop doorlopen opleiders een collectief leerproces. In een onderzoeksproject waaraan studenten en docenten deelnamen, werd antwoord gezocht op de vraag: Op welke wijze hangen het handelen van de opleider, de kwaliteit van de peer feedback en de zelfregulering van studenten samen? Er werd een mixed methods aanpak gekozen met lesobservaties (vastgelegd met video), semigestructureerde interviews met opleiders en studenten en een studentvragenlijst. De resultaten laten zien dat het handelen van opleiders samenhangt met de kwaliteit van de peer feedback en de zelfregulering van studenten. De waardering van studenten voor peer feedback neemt toe naarmate zij meer ervaring opdoen met het uitwisselen van feedback. Studenten stellen dat peer feedback niet alleen waarde heeft voor de feedback-ontvanger, maar vooral voor de feedback-gever.

### 7 Doen: workshop – Grenzen verleggen om de kwaliteit van Samen opleiden samen te borgen

173

*Peter Ruit, Driestar Hogeschool; Jeannette Geldens, Herman Popeijus, Hogeschool de Kempel*

aanpak kwaliteitsborging / samen opleiden / zelfevaluatiekader

Samen opleiden is een vorm van opleiden die al stevig verankerd is in het opleiden en professionaliseren van (aanstaande) leraren. In die verankering zijn de betrokken partners voortdurend op zoek en verleggen grenzen om de kwaliteit van Samen opleiden samen te borgen. Hoe zorg je er voor dat er vanuit een duidelijk visie op opleiden en professionaliseren gewerkt wordt door de verschillende partners? Wat vraagt dit van partners en welke grenzen verleggen zij? Deze vragen zullen aan de orde komen in de workshop. We introduceren een kwaliteitszorgsysteem en laten workshopdeelnemers zien en ervaren hoe dit werkt in de praktijk van Samen opleiden.

## 15 Doen: workshop – Een training voor lerarenopleiders over beeldbegeleiding als opleidingsdidactiek

175

*Vincent Klabbers, Hogeschool de Kempel*

beeldbegeleiding / opleidingsdidactiek / training

In 2016 nam Hogeschool de Kempel het besluit om, na een periode van experimenteren, beeldbegeleiding op grote schaal als opleidingsdidactiek in te zetten. Hierdoor ontstond bij de betrokken lerarenopleiders behoefte aan scholing. Daarom is een training ontwikkeld die inmiddels is uitgevoerd en afgerond. De presentatie biedt inzicht in de trainingsaanpak en de wijze waarop beeldbegeleiding als opleidingsdidactiek wordt ingezet op Hogeschool de Kempel. Tijdens de presentatie analyseren we videofragmenten uit zowel de training voor lerarenopleiders als uit het opleidingsonderwijs. Door te kijken naar beide niveaus waarop beeldbegeleiding wordt toegepast, ontstaat inzicht in de kennis en vaardigheden waarover lerarenopleiders moeten beschikken. Ook wordt zichtbaar hoe krachtig het is dat de werkwijze in de training vrijwel overeen komt met die van de opleidingsdidactiek. Inmiddels hebben ruim twintig lerarenopleiders van Hogeschool de Kempel de training beeldbegeleiding met groot enthousiasme gevolgd. De reacties tijdens evaluaties zijn veelzeggend: “Beeldbegeleiding met studenten zorgt ervoor dat de stagepraktijk de opleiding binnen komt.” “Je komt dicht bij de ontwikkeling van de student te staan. Het maken van een theorie-praktijk-koppeling krijgt nu meer diepgang.” “Studenten zien elkaar aan het werk en wij als docenten nu ook. Dat is heel waardevol.”

## 25 Doen: workshop – Onderzoek doen als professionaliseringsstrategie in lerarenopleiding en op school

177

*Hanneke Tuithof, Universiteit Utrecht / Fontys Lerarenopleiding Tilburg*

docenten (in opleiding) / praktijkonderzoek / professionalisering

Onderzoek en onderwijs lijken gescheiden werelden, in de maatschappij, maar zeker ook voor veel docenten (in opleiding). Als we tot doel hebben dat docenten (in opleiding) onderzoek als professionaliseringsstrategie aanleren en hanteren, helpt het als we ons niet richten op de verschillen, maar op de overeenkomsten. In deze workshop doen we daarvoor een voorzet, door aspecten van (praktijk)onderzoek te vertalen naar de context van het onderwijs. Dit kan met name docenten en studenten helpen die veel affiniteit met onderwijs hebben, maar voor wie onderzoek ver van hun bed staat. Aan de hand van voorbeelden en werkvormen vanuit onderzoekstrajecten met docenten in opleiding, maar ook uit trajecten met lerarenopleiders en docenten willen we werkvormen/opdrachten met elkaar uitproberen en daarover in gesprek gaan met elkaar. Dit alles vanuit het perspectief dat onderzoek doen met de juiste aanpak en begeleiding een goede professionaliseringsstrategie voor docenten (in opleiding) kan zijn.

## 33 Doen: workshop – Het ontwikkelen van agency van Pabo-studenten

178

*Monique van der Heijden, Paul Brouwers, Janine Swinkels, Hogeschool de Kempel*

agency-kenmerken / agency / Pabo-studenten

De maatschappij verandert continu en vraagt om leraren die zoeken naar nieuwe mogelijkheden waarbij het leren en de ontwikkeling van henzelf en van hun leerlingen centraal staan. In de literatuur wordt in dit verband gesproken over ‘agency’. Bij agency gaat het om het bewust uitoefenen van invloed op de eigen professionele ontwikkeling en de vormgeving van de onderwijspraktijk door het maken van keuzes en nemen van initiatieven. Binnen het begrip agency zijn vier hoofdcategorieën te onderscheiden, namelijk meesterschap, samenwerken, ondernemerschap en levenslang leren. Deze hoofdcategorieën zijn onder te verdelen in negen agency-kenmerken: - Meesterschap: (1) focus op leerlingen, (2) focus op het leren van leerlingen, (3) vertrouwen in eigen kunnen, (4) beroepsmotivatie, - Samenwerken: (5) professionele collegialiteit, - Ondernemerschap: (6) focus op innovatie op klasniveau, (7) focus op innovatie op schoolniveau, - Levenslang leren: (8) focus op de eigen kennisontwikkeling en (9) focus op het professioneel

handelen. Op een opleiding tot leraar basisonderwijs wordt binnen een lopend onderzoeksproject een interventie uitgevoerd die erop is gericht dat Pabo-studenten bovengenoemde agency-kenmerken ontwikkelen. Tijdens deze workshop wordt de interventie toegelicht en worden eerste resultaten gepresenteerd. Deelnemers gaan in dialoog over het (her)ontwerp van de interventie en over eventuele mogelijkheden voor (andere) lerarenopleidingen.

## 52 Luisteren: praktijkvoorbeeld – Instructievideo's: PUSH en PULL? 180

*Petra Hendrikse, Mariëlle Elburg, Katholieke Pabo Zwolle*

blended learning / instructievideo / PUSH en PULL

De grens tussen wanneer iets mondeling uitgelegd kan worden en wanneer men zich moet beperken tot een schriftelijke uitleg is aan het verschuiven door de komst van video's en internet. In ons project zijn we zoekende naar waar nu de grens ligt. Kan je met video's aanzetten tot interactie en het stellen van eigen leervragen? Onze oorspronkelijke instructievideo's zijn behavioristisch van aard: de docent is degene die de stof aanbiedt en de kijker is een passieve ontvanger (PUSH). Deze video's creëren bij studenten niet de noodzaak om naar informatie op zoek te gaan (PULL). In ons project ontwikkelen we instructievideo's waarbij de PULL een plek krijgt. We laten de oorspronkelijke en nieuwe versie van de video's zien en tonen waar de verschillen zitten. Het gebruik van de video's staat niet los van de inhoud van de lessen. Het nadenken over het script van de video's is een continu heen en weer springen tussen het grote geheel en de specifieke video. Ook hier gaan we op in. Iedereen die overweegt video's te gebruiken, een verbeter slag wil maken of nadenkt over flipping the classroom, nodigen wij uit ons praktijkvoorbeeld te beluisteren.

## 57 Luisteren: onderzoekspresentatie – Opleiden en professionaliseren in leerateliers 182

*Quinta Kools, Fontys Lerarenopleiding Tilburg; Jos Hulsker, Ons Middelbaar Onderwijs; Rian Aarts, Universitaire Lerarenopleiding Tilburg; Maaïke Koopman, Eindhoven School of Education; Jeroen Imants, Radboud Docenten Academie*

opleidingscholen / professionalisering / samen opleiden

Leerateliers zijn leeromgevingen waarin studenten van verschillende lerarenopleidingen samen leren met docenten. Een leeratelier bestaat uit docenten van tenminste drie verschillende scholen en maximaal zes studenten die op deze scholen stage lopen. In de leerateliers staat een gezamenlijk thema centraal, waar alle deelnemers mee aan de slag gaan. Elk atelier heeft een 'leeratelierbegeleider' die de deelnemers stimuleert bij hun (gezamenlijke) leeractiviteiten. Uitgangspunten van de ateliers zijn: professionele leergemeenschap, focus op het leren van de leerling, diverse leeractiviteiten, onderzoeken en ontwikkelen en werken vanuit een eigen leervraag. In schooljaar 2018-2019 hebben er vier leerateliers gedraaid volgens deze principes. Als onderzoekers van de lerarenopleidingen waren we benieuwd wat de deelnemers zelf als opbrengsten benoemen van deze werkwijze. Daarbij is gebruik gemaakt van het model voor professionele groei van Clarke & Hollingsworth (2002) waarin vier opbrengstdomeinen worden onderscheiden. Alle deelnemers van de vier leerateliers hebben in mei 2019 (na 9 maanden deelname) individueel hun opbrengsten op plakbriefjes geschreven en geplaatst in het model. Uit de voorlopige analyse blijkt dat er in alle domeinen opbrengsten genoemd worden en dat de deelnemers het leerzaam vonden om hun opbrengsten met dit model te benoemen.

## 60 Luisteren: onderzoekspresentatie – Voortgezette professionalisering vormgeven in de driehoek leraar - werkplek - opleider

184

*Linda van den Bergh, Karin Diemel, Wilma Klabbers, Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg; Marijke van Vijfeijken, HAN University of Applied Sciences*

collectief leren / diversiteit / voortgezette professionalisering

In een praktijkgericht onderzoek naar de vraag: 'Hoe kunnen leraren het beste ondersteund worden door voortgezette professionalisering om nog beter af te stemmen op de diversiteit in hun klas?' is een professionaliseringspalet ontworpen. Dit wordt in de periode sept. '19 - maart '20 onderzocht. Hierin is gezocht naar een manier van professionalisering die aansluit bij de leervragen en voorkeuren van individuele leraren, bij de visie en ontwikkelvragen van de school en bij de onderzoeksvragen van de hogeschool. Na twee teambijeenkomsten zijn de leraren met elkaar in gesprek gegaan over dilemma's rondom het afstemmen op diversiteit in hun school en hebben leergroepen gevormd op basis van hun persoonlijke leervragen. Deze leervragen zijn meegenomen door de opleiders/onderzoekers voor de ontwikkeling van een digitaal professionaliseringspalet. De processen in de leergroepen worden momenteel gemonitord en op vraag worden de leergroepen begeleid. Op basis van nieuwe professionaliseringsvragen die tijdens de professionalisering naar voren komen wordt het palet verder uitgebreid. De ervaringen en effecten van de professionalisering in termen van veranderingen in opvattingen, dilemma's. Daarbij wordt de mate van ondersteuning die leerlingen ervaren onderzocht. In de presentatie ligt de nadruk op de vormgeving van voortgezette professionalisering in de driehoek leraar - werkplek - opleider.

## 64 Luisteren: onderzoekspresentatie – Voorwaarden voor het creëren van een wij-gevoel in heterogeen samengestelde Research & Designgroepen

187

*Caya Dijkgraaf, Marloes Alblas, Daniël Moes, Marian van Popta-Erkens, Laura Slob, Marijke van Voorthuijsen, Marnix Academie*

functioneren / heterogene PLG

In dit onderzoek is onderzocht hoe je als heterogene professionele leergemeenschap (PLG) succesvol kunt functioneren. Hierbij is specifiek ingegaan op erkenning van elkaars expertise, het opbouwen van wederzijds vertrouwen en eigenaarschap en boundary crossing. Deze drie punten zijn gebaseerd op onderzoek van Zuiker, Schot en Oomen (2016) die deze drie punten als succesfactoren omschrijven voor het ontwikkelen van een wij-gevoel in heterogene onderzoeksgroepen. Ook is er gekeken naar wat deelnemers vinden wat een groep succesvol functionerend maakt. Om tot antwoord op deze vragen te komen, zijn er focusgroepgesprekken geweest en een enquête. Op basis van de verschillende uitspraken zijn er conclusies geformuleerd. R&D-groepen zorgen voor erkenning van elkaars expertise door erachter te komen wat elkaars expertise is, dit in durven zetten en elkaar hier ook op aan te spreken. Voor het wederzijds vertrouwen en eigenaarschap zijn vooral de basale omgangsvormen in het begin van het proces belangrijk. Daarnaast is samen doelen behalen en dingen doen belangrijk. Om bij te dragen aan boundary crossing werkt het goed om de groep op te delen in subgroepjes. Ook kunnen studenten ingezet worden als broker. Een R&D-groep wordt succesvol bevonden als er in de praktijk iets mee gebeurt en er ook persoonlijke opbrengsten zijn.



## 67 Doen: workshop – Wat kunnen en moeten we leren van de geschiedenis van de lerarenopleiding? 189

*Gerda Geerdink, HAN University of Applied Sciences; Anja Swennen, Vrije Universiteit Amsterdam*

de lerarenopleiding / geen vernieuwing zonder kennis van het verleden / geschiedenis lerarenopleidingen

Van de geschiedenis kunnen en moeten we leren. Dat geldt ook voor lerarenopleidingen en lerarenopleiders. De ‘doe’-bijeenkomst op het congres is bedoeld een bijdragen te leveren aan de geschiedenis van de lerarenopleiding (vanaf ongeveer 1990) zodat daarvan geleerd kan worden voor de toekomst. Twee factoren zijn aanleiding voor dit onderwerp. Ten eerste merken we dat nieuwe collega’s soms nog weinig zicht hebben op de ontwikkeling van de lerarenopleiding en op de beleidscontext en wetenschappelijke ontwikkeling die de huidige lerarenopleiding vorm en inhoud geven. Ten tweede zijn wij geïnteresseerd in het verleden van de lerarenopleiding en heeft dit historisch besef een rol gespeeld bij onze werkzaamheden voor de lerarenopleiding. Wij verwerpen het concept van onderwijs (en lerarenopleiding) als orale cultuur waarin kennis en vaardigheden enkel door middel van persoonlijk contact met ervaren opleiders wordt doorgegeven. Bij het verbeteren en vernieuwen van de lerarenopleiding moeten ervaringen en wijsheden beschikbaar zijn. Er is al veel geschreven over de geschiedenis van de lerarenopleiding (Swennen, 2012) maar veel meer zit nog opgeslagen in de hoofden van ‘ervaren en wijze’ lerarenopleiders. Het feit dat wij, en een grote groep collega’s, binnenkort met pensioen gaan lijkt een goed moment om de geschiedenis aandacht te geven.

## 69 Doen: workshop – Grensverleggend professionaliseren: slow pedagogy in de praktijk 191

*Maike Nap, Radboud Universiteit; Helma Oolbekkink-Marchand, HAN University of Applied Sciences/Radboud Docenten Academie*

lerarenopleiders / pedagogiek / professionalisering

In deze workshop willen we deelnemers laten ‘proeven’ van een initiatief voor de professionalisering van lerarenopleiders op het gebied van pedagogische vraagstukken. Op basis van onderzoek en praktijkervaring wilden de organisatoren enerzijds gezamenlijke verdiepende professionalisering rondom pedagogische kwesties realiseren voor lerarenopleiders en anderzijds ook lerarenopleiders van verschillende opleidingen samenbrengen. Centraal in dit initiatief staan teksten uit het boek “Dat is pedagogiek” van Jan Maschelein die door de deelnemers vooraf gelezen worden en waar tijdens de bijeenkomst op ‘gekauwd’ wordt. Deelnemers gaan hierbij zowel een fysieke grens over (ze komen letterlijk op elkaars plek) als mentaal (ze nemen actief elkaars perspectief in). Tijdens deze workshop stellen we een pedagogische kwestie centraal en lezen met elkaar een korte pedagogische tekst. We nemen met elkaar de tijd om te vertragen en op deze tekst ‘te kauwen’ aan de hand van een aantal sleutelvragen zoals wat raakt je, welke vragen roept de tekst op, wat begrijp je nu beter? Doel is om met elkaar enerzijds meer inzicht te verwerven in de gelezen tekst en anderzijds om de waarde van deze werkvorm te beproeven.

## 93 Doen: workshop – De lerarenopleider aan zet in kwaliteitsborging via peerreview 193

*Willem Eikelenboom, NHL Stenden Hogeschool; Henk Fuchs, 10voordeleraar*

kwaliteit / peerreview / professionals

De professional moet meer eigenaarschap ervaren in het borgen van de kwaliteit van de lerarenopleiding. Dit is een van de belangrijkste uitkomsten van de Veranderagenda, geschreven door Joseph Kessels in opdracht van de Vereniging Hogescholen. Dit advies past in de huidige ontwikkeling zoals professional governance, accreditatie 3.0 en horizontale kwaliteitsborging. Peerreview is hierin een populaire methodiek; een werkwijze die binnen de lerarenopleidingen al



ingevoerd is bij de opleidingen voor kunstvakdocenten en bij de educatieve vakmasters. Maar ook de pabo's, de opleidingsscholen en de tweedegraadslerarenopleidingen willen ermee aan de slag, en experimenteren er al mee. Bij de tweedegraads lerarenopleidingen gaan komend studiejaar alle opleidingen werken met peerreview. Dat gebeurt door de landelijke vakoverleggen, de LVO's, volgens een landelijk kader dat nu in ontwikkeling is. Peerreview is 'hot', de professionals krijgen er energie van, en de aanpak is zeker grensverleggend in kwaliteitsdenken én draagt volgens de deelnemers zelf bij aan hun professionalisering.

In deze workshop gaan wij (het regieorgaan dat deze landelijke aanpak ontwikkelt vanuit ervaringen van de lerarenopleidingen) in op deze ervaringen, en op voorwaarden voor een goede werkwijze. De deelnemers, de professionals, geven op interactieve wijze invulling aan enkele kritische succesfactoren en bespreken de dilemma's van een landelijk afgestemde aanpak.

## 106 Doen: demonstratie en rollenspel – Leerlingen als trainingsacteur 195

*Irene Doornbos, Dr. Nassau College / School of Education; Karen Oosterink; Onno Oord, Dr. Nassau College / School of Education*

leerlingacteurs / realistisch / semi-authentiek

Het is nog niet zo makkelijk om een klas rustig te laten binnenkomen, de aandacht te vangen of een leerling te corrigeren. Niet elke docent (in opleiding) heeft van nature overwicht in de klas. Een onhandige actie van de docent beïnvloedt de relatie met de leerlingen. Een vergissing is zo gemaakt en kostbaar. Dus hoe mooi zou het zijn om te kunnen oefenen met een levensechte klas? Waarin je kunt proberen en onderzoeken, zonder dat het vervelende gevolgen heeft? Waarbij je de leerlingen tien keer laat binnenkomen en blijft oefenen tot het goed gaat. Op het Dr. Nassau College, onderdeel van opleidingsschool School of Education, werken we met de methodiek 'leerlingacteurs'; ontwikkeld door Karen Oosterink (<http://www.jongerenalstrainingsacteur.nl/>). Bij deze manier van werken worden er levensechte klassensituaties gecreëerd door hiervoor opgeleide leerlingen. De student oefent onder leiding van een trainer met docentvaardigheden en krijgt vervolgens feedback van de leerlingacteurs. Het spel kan elk moment stopgezet worden, waardoor er ruimte is voor hulp, feedback of advies. Hierdoor ontstaat een veilige trainingssituatie waarin de student kan experimenteren en daarmee ontdekt wat wel en niet werkt.

## 108 Doen: workshop – Zicht op schooltransformatie middels netwerklernen: W&T PLGs onder de loep 197

*Anika Embrechts, Caroline Timmers, Saxion; Anneloes Müller, Openbare Basisschool de Holterenk; Edmee Suasso de Lima de Prado, Saxion*

leraar-ontwerper / professionele leergemeenschap / Wetenschap & Technologie

Dit praktijkvoorbeeld laat zien wat een stichtingoverstijgende professionele leergemeenschap Wetenschap & Technologie (PLG W&T) en PLG Digitale Geletterdheid kan betekenen voor het leren van leraren. Het unieke aan dit voorbeeld is dat deze stichtingoverstijgende PLGs zijn ontstaan nadat alle deelnemende partners in de regio Twente binnen het *Kennisnetwerk Lerende Leraren* Wetenschap & Technologie en Digitale Geletterdheid gezamenlijk als duurzaam thema hebben geadopteerd. Het gaat hierbij om een partnerschap van zestien schoolbesturen PO, het ROC van Twente, het mobiliteitscentrum Twente (ObT) en de Academie Pedagogiek & Onderwijs van Saxion Hogeschool. In deze PLGs staat het netwerklernen (Brown & Poortman 2018) en de verbinding tussen theorie en praktijk centraal. De deelnemers in de PLGs ontsluiten essentiële kennis en inzichten voor de volledige beroepsgroep via het *Kennisnetwerk Lerende Leraren* (> 500 leden). Dit bevordert niet alleen de integratie van W&T (schooltransformatie) in de betrokken scholen, maar leerkrachten benutten dit groeiende netwerk ook ter bevordering van hun eigen leren en het leren in hun school/stichting. Recent is een analysekader ontwikkeld om zicht te krijgen op effectieve strategieën voor schooltransformatie door het werken in deze PLGs. Met behulp van dit analysekader wordt schoolontwikkeling in de regio onderzocht en kennisdeling en schooltransformatie verder gestimuleerd.

## 109 Luisteren: onderzoekspresentatie – Grenscontroles? Selectie en zelfselectie bij de start van de lerarenopleiding 200

*Marco Snoek, Jacqueline Kösters, Hogeschool van Amsterdam; Paul Bisschop, SEO onderzoek; Wouter Schenke, Kohnstamm Instituut*

(zelf)selectie / toelating tot de lerarenopleiding, / voorspellende waarde

Studenten vanuit havo, vwo en mbo kiezen met uiteenlopende verwachtingen met de lerarenopleidingen. Het is in het belang van studenten, opleidingen en scholen dat de juiste studenten voor de lerarenopleiding kiezen: studenten die voldoende gemotiveerd zijn om door te zetten, in staat zijn om de opleiding succesvol af te ronden en die ook een goede leraar zullen worden. Opleidingen hanteren verschillende selectie- en intakeprocedures om dat selectieproces te ondersteunen. Dat selectieproces kent zowel aspecten van zelfselectie – studenten ondersteunen bij het maken van een gefundeerde keuze voor de lerarenopleidingen –, als aspecten van selectie – het inschatten van de kwaliteit van de student om op basis daarvan een voorspellende uitspraak te doen over de kansen van de student om de opleiding met succes te doorlopen. De uitspraak wordt vervolgens als advies aan de student gegeven. Om meer grip te krijgen op dit proces van toelating en (zelf)selectie is een vierjarig NRO onderzoek met een mixed method aanpak uitgevoerd naar factoren die een rol spelen bij selectie en intake bij de lerarenopleidingen, de instrumenten die daarvoor gebruikt worden en de voorspellende waarde daarvan voor het studiesucces van de student.

## 140 Luisteren: praktijkvoorbeeld – Digitale geletterdheid in Pabo NHL Stenden 202

*Age Wesselius, NHL Stenden Hogeschool*

digitale didactiek / digitale geletterdheid / mediawijs

Tegenwoordig zijn er veel technologische mogelijkheden voor leerkrachten om onderwijs mee vorm te geven. Dit vraagt van (aankomende) leerkrachten basisvaardigheden en een brede kennis van digitale mogelijkheden, waarbij zij leerlingen kunnen begeleiden en ondersteunen in de digitale wereld. En vooral: het onderbouwd kunnen maken van keuzes in waar technologie behulpzaam kan zijn in hun onderwijs. De Pabo aan NHL Stenden Leeuwarden heeft hiervoor 3 EC voor 'Digitale Geletterdheid' gereserveerd in de prodeutische fase. In de aanpak worden geen colleges gegeven. Studenten krijgen vrijheid in het werken aan en verzamelen van bewijsmateriaal van hun bekwaamheid. Hiervoor kunnen zij trainingen aanvragen en zelf suggesties aandragen. Door middel van een nieuw ontwikkeld bekwaamheidsmodel voor 'Digitale Didactiek & Mediawijs' werken studenten in 3 trappen in de opleiding toe van ICT-Basisvaardig, via Digitaal Geletterd, naar Digitale Didactiek & Mediawijs-Bekwaam. Door het verzamelen van 'blocks' (vastgestelde bewijzen) tonen studenten hun bekwaamheid aan. De methodiek sluit aan bij het werken met 'open badges'. De (leer)uitkomst ligt vast, de route er naar toe, mogelijkheden om aan de uitkomsten te werken en aan te tonen zijn flexibel. Betrokken collega's kunnen studenten beoordelen en van feed-forward voorzien. Integraal wordt gewerkt aan professionalisering op digitale didactiek voor docenten.

## 141 Luisteren: praktijkvoorbeeld – Computational thinking in de leer-werk-omgeving 204

*Age Wesselius, NHL Stenden Hogeschool*

CLC-team / computational thinking / leren programmeren

In het Innovationlab zijn af en toe zogenaamde 'CLC-sessies': Leerlingen uit verschillende groepen komen langs voor een inspirerende sessie in het werken met (nieuwe) technologie en 21st Century Skills. Na deze sessie gaan de leerlingen terug naar school en hebben ze een leerzame en leuke sessie gehad. In de klas of manier van lesgeven van de leerkracht verandert weinig tot niets. Deze sessies in het Innovationlab willen we inspirerend maken voor zowel leerlingen als leerkrachten, zodat de leerkracht geïnspireerd raakt in het werken met technologie, het 'leren programmeren' en de didactiek van onderzoekend & ontwerpand leren. De leerlingen werken daarbij gericht aan een of

meerdere vaardigheden van de 21st Century Skills. De sessies vormen een 'leerlijn' in het werken aan 21st Century Skills. Daarbij willen we deze sessies 'mobiel' maken waarbij leerkrachten een actieve rol krijgen en (nieuwe) mogelijkheden zien in hun eigen onderwijscontext. Deze sessies worden verzorgd door studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs, die geformeerd en getraind worden in het 'CLC-team'. Daarbij wordt een digitale omgeving gerealiseerd die voor iedereen, zowel leerlingen als leerkrachten, eenvoudig toegankelijk zal zijn. De leerkrachten moeten sessies en activiteiten die op de digitale omgeving staan kunnen toepassen in hun eigen klas.

## 148 Luisteren: symposium – Leren van ervaring in het beroepsonderwijs 206

*Marco Mazereeuw, Nelleke den Braber, René Streutker, NHL Stenden Hogeschool; Niek van den Berg, Aeres Hogeschool*

beroepsonderwijs / leren van ervaring

In het beroepsonderwijs ontstaan steeds meer onderwijsvormen waarin de samenwerking met de beroepspraktijk wordt opgezocht. Ervaring en ervaringen van studenten spelen daarin een centrale rol maar het is nog niet goed duidelijk hoe leerprocessen rond die ervaringen verlopen. In dit symposium worden drie voorbeelden gepresenteerd waarin het ervaren van studenten nader is onderzocht. Eén casus komt uit het mbo waarin studenten in een leerwerkplek ervaringen opdoen met problemen in het werk en ondertussen leren. Een tweede casus komt van de lerarenopleiding waarin studenten een project op het mbo voorbereiden en uitvoeren en door hun confrontatie met andere vormen van onderwijs ondertussen leren van hun ervaringen. De derde casus komt van de lerarenopleiding wiskunde waarin studenten het gesprek aangaan met niet-wiskundedocenten om ervaring op te doen met andere beelden van wiskunde die voor hen deels onbekend zijn. De rode draad van het symposium wordt gevormd door een conceptueel model 'Leren van Ervaring' dat in alle drie de gevallen is gebruikt voor de analyse. Door de variatie in cases en de dialoog wordt er veel geleerd over het leren van ervaring.

## Inhoudsopgave parallelsessies 4

### 2 Doen: workshop – Instrumenten die teacher noticing bij docenten-in-opleiding bevorderen 212

*Carien Bakker, Rijksuniversiteit Groningen*

lesbezoekgesprek / teacher noticing / vakdidactiek

Een belangrijk doel van de lerarenopleiding is het bevorderen van de vakdidactische bekwaamheid van docenten-in-opleiding. Tijdens de voorbereiding, uitvoering en evaluatie van de lessen zijn vakdidactisch bekwame docenten in staat om het denken en leren van hun leerlingen te identificeren, om op basis daarvan te interpreteren in hoeverre leerlingen de leerstof beheersen, om vervolgens handelingsintenties te formuleren ter bevordering van dat leren. Dit samenhangende, metacognitieve proces van identificeren, interpreteren en formuleren van handelingsintenties wordt ook wel *teacher noticing* genoemd. Onderzoek laat zien dat het niveau van *teacher noticing* bij dio's verhoogd kan worden als de juiste opleidingsactiviteiten plaatsvinden. Een lerarenopleiding kan daartoe verschillende opleidingsactiviteiten inzetten. Twee daarvan zijn: *Lesson Study* en het evaluatiegesprek na afloop van een lesbezoek door de vakdidacticus. In het kader van mijn promotieonderzoek onderzoek ik hoe we *teacher noticing* tijdens *Lesson Study* en het evaluatiegesprek meer kunnen stimuleren, bijvoorbeeld via gespreksprotocollen en lesvoorbereidingsformulieren. Ik laat tijdens de workshop zien welke instrumenten ik tot nu toe ontworpen heb.

### 11 Doen: escaperoom – Educatieve escaperoom over het versterken van veerkracht van aanstaande leraren 214

*Michelle Gemmink, Katholieke Pabo Zwolle; Marjon Fokkens-Bruinsma, Els van Rooij, Rijksuniversiteit Groningen*

building resilience / escaperoom / veerkrachtige leraren

Waarom blijven sommige toekomstige leraren in de lerarenopleiding, gaan ze de arbeidsmarkt op en blijven ze in het leraarsberoep, ondanks de hoge werkdruk, de uiteenlopende behoeften van leerlingen waar ze rekening mee moeten houden en de lage status van het lerarenberoep? In onderzoek worden zij veerkrachtige leraren genoemd: ze herstellen snel na uitdagende of lastige situaties en bloeien op zowel professioneel als persoonlijk vlak, wat resulteert in positieve gedachten over zichzelf, welbevinden en toewijding aan het lerarenberoep. Onze aanname is dat het ontwikkelen van veerkracht belangrijk is voor het behoud van het welbevinden van toekomstige leraren, en dat lerarenopleidingen daar een belangrijke rol in kunnen spelen. Lerarenopleidingen zijn doorgaans kleinschalige, intensieve opleidingen waar in korte tijd veel moet worden geleerd. Leren vindt plaats op het instituut en in scholen gedurende stages. Dit is uitdagend voor toekomstige leraren, omdat ze moeten voldoen aan zowel de vereisten van de opleidingen als die van de scholen. In deze workshop, in de vorm van een escaperoom, richten we ons enerzijds op kennis maken met de theorie die ten grondslag ligt aan het versterken van veerkracht. Anderzijds willen we deelnemers uitdagen de vertaalslag naar hun eigen praktijk te maken.

### 29 Doen: workshop – Krachtgericht grensverleggend opleiden van Teacher Leaders binnen de master Leren en Innoveren 216

*Peter Ruit, Lennart Visser, Driestar hogeschool; Ellen Aanen-Zilvold, Christelijke Hogeschool Ede*

krachtgericht leren en opleiden / positieve psychologie / sterke kanten benadering

Reflectie is essentieel voor het leren van ervaringen door leraren en voor het verbeteren van hun handelen. Veelal zoeken lerarenopleiders naar een motiverende aanpak voor het opleiden van (aanstaande)leraren en het stimuleren van hun persoonlijke- professionele ontwikkeling. Reflectie moet dan geen 'invuloefening' zijn en ook niet als zweverig of soft ervaren worden. Reflectie moet

motiverend en zinvol zijn en voldoening geven! Binnen de tweejarige master Leren en innoveren leiden we ervaren leraren grensverleggend op door met hen te werken vanuit een krachtgerichte reflectieve aanpak. Deze aanpak is voor zowel de studenten (zittende leraren) als de docenten binnen de master, een grensverleggende manier van opleiden en leren omdat zij deze positief waarderende aanpak veelal niet gewend zijn. In deze workshop maakt u actief kennis met de principes van krachtgericht opleiden en ervaart u hoe dit concreet werkt en hoe u dit kunt toepassen in uw eigen opleidingspraktijk.

### 34 Dialoog: brainstormsessie met Padlet – Zelfvertrouwen van pabostudenten in het geven van vakoverstijgend onderwijs bij W&T 218

*Nicky de Vries, Anna Hotze, Hogeschool iPabo*

vakoverstijgend onderwijs / Wetenschap & Technologie / zelfvertrouwen

Vakoverstijgend en toekomstgericht onderwijs is waar vele leerkrachten, scholen, curriculumontwikkelaars en beleidsmedewerkers naar streven. Het lesgeven in vakoverstijgend en toekomstgericht onderwijs vraagt veel van de professionaliteit van (aanstaande) leerkrachten. Wetenschap & Technologie (W&T) is bij uitstek een domein dat vakoverstijgend onderwijs in zich heeft en aansluit bij toekomstgericht onderwijs. Uit internationaal onderzoek is gebleken dat zelfvertrouwen van leerkrachten een belangrijke voorspeller is van de kwantiteit en kwaliteit van lessen W&T. Uit intern onderzoek van Hogeschool iPabo blijkt dat het zelfvertrouwen van pabostudenten in het geven van W&T bescheiden is en met name vrouwelijke studenten hebben niet zoveel vertrouwen in hun eigen kunnen als het gaat om lesgeven in W&T. Een belangrijke vraag is daarom: Hoe kunnen we het zelfvertrouwen in het onderwijzen van W&T van aanstaande leerkrachten verhogen?

### 50 Doen: workshop – Vakdidactisch afkijken met Didiclass; gereedschap van en voor de lerarenopleider 221

*Walter Geerts, NHL Stenden Hogeschool; Martine Dijk, Hanzehogeschool Groningen*

didactisch afkijken / gesitueerde kennis / video

Leraren in opleiding hebben de praktijk nodig om zich gesitueerde vaardigheden zoals vakdidactische kennis eigen te maken. Uit een steekproef blijkt echter dat onze vakcoaches op VO-scholen nauwelijks de gesitueerde kennis, die ze in de vingers hebben, bespreken met studenten. Gesitueerde kennis is de kennis die ontstaat vanuit de interactie tussen een intelligent individu en zijn omgeving (Roth & Jornet, 2013). In het proefschrift "The Curious Case of Cases" wordt deze kennis aangeduid als onderwijskundige bedoelingen en design patterns; onderwijskundige bedoelingen bepalen welk handelingspatroon ofwel design pattern het best gebruikt kan worden (Geerts, 2018). In deze workshop staat 'Didactisch afkijken' centraal omdat het holistische, realistische karakter van video aanknopingspunten biedt om gesitueerde kennis te verwerven. De casusbank Didiclass met praktijksituaties vormt het startpunt om na te denken over directe instructie, werkvormen, differentiatie en de vormgeving van onderwijs van morgen. Samen gaan we op zoek naar de praktijk in de theorie zoals weergegeven in het praktijkboek *Doeltreffende didactiek* (Geerts & Dijk, 2018). Dobbelstenen, kaartjes en denken-delen-uitwisselen helpen ons om te pendelen tussen theorie en praktijk. Daarmee krijg je de gelegenheid om drie concrete verbeterpunten te exploreren die gericht zijn op je eigen praktijk in het voortgezet- of basisonderwijs.

## 54 Dialoog: dialogische presentatie – Inspirerend Meertalig Onderwijs: Studenten participeren in praktijkgericht ontwerponderzoek 223

*Albert Walsweer, NHL Stenden Hogeschool; Bernadet de Jager, Cedin; Linde Kootstra, Rijksuniversiteit Groningen*

innovatie / knowledge building / ontwerpgericht

Het project *Inspirerend Meertalig Onderwijs* wordt, met subsidie van de Provincie Fryslân, uitgevoerd door een consortium van drie instanties, te weten Cedin (onderwijsbegeleiding), Afûk (uitgever van materialen en methodes voor het Fries) en het lectoraat Meertaligheid & Geletterdheid (NHL Stenden). Het doel van het driejarige project is dat scholen, o.b.v een nulmeting (Varkevisser & Walsweer, 2018), de kwaliteit van het (vak) Frysk, in de veelal zeer gevarieerde meertalige context van de school, verbeteren. Het project biedt kansen in het kader van het nieuwe onderwijsconcept *design based education* van NHL Stenden Hogeschool. Studenten van de Pabo, maar ook van de RUG, worden namelijk d.m.v. opdrachten vanuit het consortium betrokken bij het ontwerpen, uitvoeren en evalueren van deelprojecten. In ateliers werken groepjes studenten samen met onderzoekers en onderwijsadviseurs aan *echte* vraagstukken uit de (stage)praktijk. In de dialogische presentatie zullen we de deelnemers kort informeren over de ontwerpgerichte benadering en gaan we in op de manier waarop we een zogenaamde *knowledge building environment* creëren (Scardamalia & Bereiter, 2003). Dat betekent dat studenten (bachelor & master) enerzijds een bijdrage leveren aan innovaties op de scholen en anderzijds gezamenlijk kennis construeren over ‘goed meertalig onderwijs’ in het kader van hun opleiding tot startbekwame leerkracht/docent.

## 56 Doen: workshop – Velon Themagroep Toekomstbehendig opleiden: hoe doen we dat? 225

*Quinta Kools, Fontys Lerarenopleiding Tilburg; Loes van Wessum, Windesheim; Frank Crasborn, Fontys Lerarenopleiding Sittard; Dubravka Knezic, Hogeschool van Amsterdam; Annet Meinen, Fontys Lerarenopleiding Tilburg; Wilma van Harten, Windesheim*

toekomstbehendig opleiden / wendbare onderwijsprofessionals

Er zijn in Nederland steeds meer scholen die werken met onderwijsconcepten waarin nadruk ligt op doelen als zelfsturing, creativiteit, probleem oplossen. Ze werken hieraan door keuzes te maken in groeperingsvormen, didactische werkvormen, leeromgeving en toetsing, waarbij het leerproces vaak leerlinggestuurd is. De scholen variëren in de keuzes die ze hierin maken, maar welke keuzes een school ook maakt, het zijn de leraren die hier vorm en inhoud aan moeten geven. Dat vraagt weer wat van de leraren die werkzaam zijn in deze scholen én van het opleiden van leraren. Als lerarenopleidingen staan we samen met de scholen voor de taak om dié leraren op te leiden die het onderwijs van de toekomst nodig heeft. Omdat we als opleiders niet weten op welke school een student na diplomering terecht zal komen, moet de opleiding voorbereiden op een grote variëteit aan onderwijssettings waarin de toekomstige leraar uit de voeten kan. In deze workshop kijken we samen met de deelnemers wat er nodig is én wat er al gebeurt om toekomstbehendige leraren op te leiden.

## 73 Dialoog: rondetafelgesprek – Hybride techniekopleiders als bruggenbouwers tussen bedrijfsleven en technisch beroepsonderwijs 227

*Kara Vloet, Fontys Hogescholen*

entrepreneurship / hybride techniekopleiders/ boundary crossing / teacher identity development

Net als het bedrijfsleven heeft het technisch beroepsonderwijs moeite met het invullen van vacatures. Daarbij kan het onderwijs (vaak) niet concurreren met de hogere beloning die het bedrijfsleven biedt. Fontys wil professionals warm maken voor werken in het béta-en techniekonderwijs. Fontys Lerarenopleiding Technisch Beroepen, Kennispact MBO Brabant en TMC zijn daarom in de Brainportregio gestart om wensen en behoeften te concretiseren zodat techniekprofessionals (zogenaamde ‘Employeuren’) de volgende generatie techniekprofessionals



kan inspireren en opleiden. Om technische professionals voor het onderwijs te motiveren hebben deze drie partijen in 2019-2020 een professionaliseringstraject ingericht met meeloopdagen en gastdocentschap waarin gekeken wordt naar skills, aanwezig kennis en beschikbare uren. Om zicht op succesfactoren, dilemma's en fricties bij deze hybride opleidingsvormen te krijgen wordt een flankerend onderzoek uitgevoerd bij circa 20 'bruggenbouwers' binnen de context van hybride opleiden en een circulaire carrière op een grenzeloze arbeidsmarkt. Een dialogische onderzoeksmethode geeft daarbij zowel de professionals zelf, hybride opleiders, het hbo/ mbo als HR managers uit bedrijfsleven zicht op ontwikkeling van hun Teacher Identity bij een circulaire carrièreswitch. Zo kunnen (toekomstige) technische professionals die overwegen aan de slag te gaan in het (technisch) beroepsonderwijs (beter) ondersteund worden bij het maken van een carrièreswitch.

## 85 Dialoog: rondetafelgesprek – Samenwerken in interprofessionele teams: Een inventarisatie van de benodigde kennis en vaardigheden 229

*Trynke Keuning, Ietje Pauw, Katholieke Pabo Zwolle*

cognitieve taakanalyse / interprofessioneel samenwerken / wendbare professional

Van professionals in het veld 'kind en educatie' (onderwijs, kinderopvang, sociaal werk, jeugdzorg, buurtwerk, sociaal werk en gemeente) wordt steeds meer verwacht dat ze samen werken met professionals uit verschillende sectoren om de zorg rondom het kind zo optimaal mogelijk te organiseren. Hoewel de noodzaak voor interprofessionele samenwerking steeds meer benadrukt wordt, ontbreekt een eenduidig beeld van wat goed 'interprofessioneel werken' inhoudt. Om professionals goed te kunnen opleiden is het essentieel om hier meer zicht op te krijgen. KPZ gaat op zoek naar goede praktijkvoorbeelden, om door middel van een cognitieve taakanalyse inzichtelijk te krijgen welke kennis, vaardigheden en attitudes professionals nodig hebben voor effectieve interprofessionele samenwerking. Door middel van interviews, observaties en expertmeetings wordt een vaardighedenhiërarchie ontwikkeld: een overzicht van alle benodigde vaardigheden en hun onderlinge relaties. Daarnaast worden bevorderende en belemmerende factoren in kaart gebracht. Tijdens dit rondetafelgesprek zullen de onderzoekers de eerste bevindingen van de cognitieve taakanalyse delen met de aanwezigen en wordt op interactieve wijze in kaart gebracht waar de vaardighedenhiërarchie nog aangevuld en aangescherpt kan worden.

## 86 Doen: workshop – Zijn er grenzen aan formatief toetsen in de lerarenopleidingen? 231

*Desirée Joosten-ten Brinke, Rosa Bartman, Fontys Lerarenopleiding Tilburg; Liesbeth Baartman, Hogeschool Utrecht; Judith Gulikers, Wageningen University & Research; Gerdineke Silfhout, SLO*

curriculum / formatief toetsen / kennisbasis

In het VO onderzoeken docententeams massaal wat formatief toetsen betekent voor hun lespraktijk en hoe het onderwijs formatief vormgegeven kan worden. Maar wat leren de studenten hierover tijdens de lerarenopleiding? In deze workshop gaan we in op het beoogde, geplande en uitgevoerde curriculum ten aanzien van formatief toetsen. In het leernetwerk 'Formatief evalueren in de lerarenopleidingen' bespreken we vraagstukken van lerarenopleidingen ten aanzien van formatief toetsen. Naar aanleiding van een onderzoek naar de manier waarop formatief toetsen is opgenomen in de kennisbases van de lerarenopleidingen, kwam naar voren dat het onduidelijk is hoe formatief toetsen gepositioneerd is in de curricula van de lerarenopleidingen. Het doel van deze workshop is inzicht krijgen in de aandacht die er is voor formatief toetsen in de lerarenopleidingen en de wijze waarop dit in de verschillende curricula wordt vormgegeven. De deelnemers kunnen daarbij van elkaar leren en geïnspireerd raken voor de verdere ontwikkeling van hun eigen curriculum

## 88 Dialoog: Pecha Kucha – Lesson Study als onderzoeksconcept bij WPL 4 (LiO) studenten in de opleidingsschool

233

*Sjouke Wouda, Groninger Opleidingsschool; René Streutker, NHL Stenden Hogeschool; Ilse van den Bosch, Groninger Opleidingsschool*

Lesson Study / LiO's / onderzoek

Binnen de Groninger Opleidingsschool (GOS) worden alle studenten van WPL 4(LiO) in de opleidingsschool begeleid door een instituutsopleider, een onderzoeksbegeleiders vanuit de school en een collega die zowel binnen de lerarenopleiding als binnen één van de deelnemende scholen werkt. Er is gekozen om de methodiek Lessen Study als uitgangspunt te nemen voor het onderzoek in de afstudeerfase. Studenten worden op vaste momenten begeleid, hetgeen er voor zorgt dat afhaken of vertraging zoveel mogelijk wordt beperkt. Onderlinge afhankelijkheid en wederkerigheid wordt vergroot door het werken in koppels. (Vak)coaches worden bij dit proces betrokken en werken zo aan hun eigen professionaliteit. We werken samen met het Lectoraat Vakdidactiek van NHL Stenden.

## 90 Dialoog: rondetafelgesprek – Begrijpend leesonderwijs en W&T: vragen beantwoorden of antwoorden zoeken?

234

*Martine Gijzel, Maaïke Vervoort, Saxion; Anna Hotze, Hogeschool iPabo*

begrijpend lezen / integratie / wetenschap en technologie

Uit internationaal onderzoek in het basisonderwijs blijkt een positief effect van integratie van begrijpend lezen en Wetenschap en Techniek (W&T). Door deze vakgebieden te integreren, zorgt de leerkracht voor functionaliteit van het begrijpend leesonderwijs en transfer naar andere vakken, twee factoren die in de literatuur effectief zijn gebleken. Het is echter nog onvoldoende bekend hoe een dergelijke integratie er in de Nederlandse onderwijspraktijk uit kan zien en welke specifieke kennis en vaardigheden dit vraagt van (aanstaande) leerkrachten. Op basis van uitkomsten van een literatuurstudie en uitgangspunten van de methode Nieuwsbegrip voor begrijpend lezen wordt in dit onderzoeksproject een prototype ontwikkeld voor lessen waarin doelen voor Wetenschap en Techniek en begrijpend lezen worden geïntegreerd. Dit prototype wordt vervolgens uitgeprobeerd in de praktijk en geëvalueerd op praktische bruikbaarheid (gebruiksvriendelijkheid, tijdsinvestering en innovatieve inhoud). Op basis van de observaties en gesprekken worden de lessen en het prototype bijgesteld. In de dialoog gaan we in op de uitkomsten van de literatuurstudie en leggen we de ruwe schets van het prototype voor ter bespreking.

## 94 Dialoog: rondetafelgesprek – Kijk eens om je heen!

236

*Gerjon Elings, Hogeschool Inholland/Penta Nova*

boundary crossing / kritische reflectie / professionele identiteit

Een schoolleider heeft oog voor de (school)omgeving. Zo kan de schoolleider strategisch om gaan met die omgeving, door samenwerkingsrelaties aan te gaan met omgevingspartners, door het werken aan gezamenlijke doelen of door op deze manier complexe problemen aan te pakken. Wanneer hier meer collega's bij betrokken worden, zorgt dit voor een brede en verruimende blik binnen de school. Deze instelling geeft richting aan een gezamenlijke schoolontwikkeling en de professionalisering van collega's en leraren in opleiding. Een bedrijfsbezoek en een externe oriëntatie (bijvoorbeeld aan een bank, Defensie, COA, culturele instelling) biedt mogelijkheden om het blikveld van leidinggevend en collega's te verbreden. Zij-instromers zijn sleutelfiguren om makkelijk contact te leggen met andere contexten, zij kunnen hier een leidende rol in spelen. Zij komen met een frisse blik de school binnen en kunnen de zaken die hen opvallen binnen de (cultuur van de) school duidelijk neerzetten. Door kritische reflectie op eigen ervaringen in een andere context, worden schoolleiders en collega's bewust van hun eigen mentale modellen en referentiekader. Het samenspel tussen missie, doelen en praktijk van een organisatie spiegelt eigen overtuigingen en de eigen (leiderschaps)praktijk aan de praktijk van leidinggevend en uit een andere context dan het onderwijs.

## 102 Doen: workshop – Grensverleggend Curriculum, grensverleggend onderwijs en onderzoek

238

*Carolien Calon, Marita Overwijk, Pieter van den Bosch, Arjen de Vries, NHL Stenden Hogeschool*  
curriculumtransitie / Design Based Education / leergebieden

Tijdens deze activiteit worden deelnemers meegenomen in de onderwijstransitie die de Opleiding Leraar Basisonderwijs van NHL Stenden vanaf de fusie in januari 2018 heeft ingezet. Er wordt ingegaan op het concrete nieuwe curriculum ontwerp, de weg waarlangs de curriculumtransitie vorm wordt geven en het werken volgens de principes van Design Based Education. Met ingang van september 2019 worden studenten van de OLB opgeleid in een curriculum waarin Design Based Education het onderwijsconcept is. In ateliers onderzoeken studenten door middel van DBE real-life vraagstukken. Het curriculum is geordend in vakoverstijgende leergebieden waarbij leeruitkomsten zijn geformuleerd die de beoogde leerresultaten beschrijven. In de hoofdfase maken studenten een keuze in de volgorde waarin ze de leergebieden willen doorlopen. Er zal gewerkt gaan worden met heterogene groepen studenten. De opbrengst van het onderwijs is het professioneel beroeps handelen en zijn beroepsproducten. In deze beroepsproducten en handelingen toont de student zijn onderzoekend vermogen. Docenten, ondersteunende diensten, lectoraten, werkveld en studenten zijn betrokken in het ontwerpproces. Methode en resultaat: Door middel van een introductie op de curriculumtransitie (ontwerp en proces) en een ervaring met Design Thinking doen deelnemers en aanbieders een leerervaring op m.b.t. curriculumvernieuwing en DBE.

## 105 Dialoog: buzz-groep – De Alberdingk Thijm Scholen Stage, een oriënterende stage op het onderwijs

240

*Randy Heilbron, Odilia van Es, Alberdingk Thijm Scholen*  
samen opleiden / stage

Docenten-in-opleiding op het HBO lopen in een jaar over het algemeen stage op één school/ locatie. Studenten van de lerarenopleiding lopen over het algemeen in de eerste twee jaar van hun studie stage op maximaal twee scholen. Daarna moeten kiezen ze voor een specialisatie (V)MBO of Havo/VWO. Om ervoor te zorgen dat de studenten binnen de Alberdingk Thijm Scholen het onderwijs beter leren kennen, hebben wij voor de eerstejaars studenten een bijzondere en uitdagende stage ontwikkeld. Hierbij lopen ze stage bij de Alberdingk Thijm Scholen. Ze wisselen wekelijks van school, waarbij ze verschillende typen onderwijs leren kennen. Daarnaast lopen ze ook een dag op een basisschool, op een Internationale school en binnen het passend onderwijs mee. De studenten worden begeleid door de schoolopleiders. Een bijkomend voordeel is dat de scholen en werkplekbegeleiders niet te zwaar belast worden.

## 114 Doen: workshop – Zelfsturende & resultaatverantwoordelijke teams: hoe professionaliseer je met elkaar je eigen team?

242

*Anna van der Want, HAN University of Applied Sciences; Helma Oolbekkink-Marchand, Radboud Docenten Academie*

professionalisering / teamontwikkeling / zelfsturende teams

Op de meeste scholen wordt, net als op de Pabo van ons instituut, in teams gewerkt rondom de begeleiding van studenten op de werkplek. Om de ontwikkeling van de opleidingsteams zowel op de Pabo als binnen de scholen in beeld te kunnen brengen, is de behoefte ontstaan om een teamscan te ontwikkelen. Deze teamscan heeft als doel om bewustwording bij teams tot stand te brengen met betrekking tot de fase van teamontwikkeling waar zij zich in bevinden als team en als doel om korte en langere termijn ontwikkeldoelen te formuleren. Tevens is de scan een instrument om op opleidingsniveau inzicht te krijgen in de kwaliteit van teamontwikkeling en de beoogde doorontwikkeling van het curriculum zowel binnen de Pabo als op termijn ook op de opleidingsscholen. Om gezamenlijk verantwoordelijkheid te kunnen nemen voor de opleiding van studenten in de lerarenopleiding, is helderheid over rollen en verantwoordelijkheden belangrijk

(Stoll et al., 2006). Lerarenopleiders delen een gezamenlijke verantwoordelijkheid voor het opleiden van studenten (Stoll et al., 2006) en vervullen daarbinnen verschillende rollen waartussen geschakeld moet worden (vgl. ook Lunenberg, Korthagen & Dengerink, 2013).

## 115 Doen: workshop – De relatie tussen praktijk, theorie en persoon handen en voeten gegeven! 244

*Bob Koster, Tom Adams, Fontys Lerarenopleiding Tilburg; Geert Coenen, Fontys Hogeschool voor de Kunsten; Mieke van Dijk, Fioretti College; Monique Louwman, De Nieuwste School; Martin van der Plas, Scalda College; Judith Stappers, Fontys Lerarenopleiding Tilburg*

verbinden theorie praktijk en persoon

Het daadwerkelijk samen opleiden waarin schoolopleiders en instituutsopleiders een gelijkwaardige inbreng hebben, vraagt om goeddoordachte opleidingsinhouden en aanpakken die in samenwerking tot stand zijn gekomen. In de workshop willen we de inzichten delen die vanuit kleinschalig praktijkonderzoek door lerarenopleiders. Door instituuts- en schoolopleiders zijn in duo's in intensieve samenwerking aspecten van het samen opleiden onder de loep genomen. Aspecten van samen opleiden die aan bod zullen komen zijn: (1) vormen van leren die plaatsvinden, zoals 'transferdagen' en 'crosslabs'; (2) inhouden die door aanstaande leraren geleerd moeten worden zoals het omgaan met klassenmanagement en hoe dat efficiënt kan gebeuren; en (3) de persoonlijke kenmerken die studenten helpen om de wereld van het opleidingsinstituut en de werkplek met elkaar te verbinden. We zullen aangeven dat de verbindende kern tussen deze aspecten is het leggen van een relatie tussen theorie, praktijk en persoon van de leraar. Door deze relatie te leggen worden instituutinhouden, praktijkervaringen en de ontwikkeling van de beroepsidentiteit expliciet met elkaar in verband gebracht. Deze verbinding geldt als paraplu voor de vier praktijkonderzoeken en zal zowel aan het begin van de workshop uitgewerkt worden als aan het eind van de workshop als algemeen kader worden gebruikt om conclusies te trekken.

## 117 Dialoog: rondetafelgesprek – Lerarenopleiding voor vernieuwingscholen 246

*Evelien van Geffen, Armin Viergever, Dion Sondervan, Marco Snoek, Jacqueline Kusters, Hogeschool van Amsterdam*

vernieuwingscholen

In deze dialoogsessie worden de uitgangspunten, het profiel van afgestudeerden en het globale ontwerp van de nieuw op te zetten lerarenopleiding voor vernieuwingscholen voorgelegd. Uitgangspunten van deze nieuwe lerarenopleiding zijn: aandacht voor de ontwikkeling van de pedagogische missie, het functioneren in professionele leergemeenschappen (*communities*) en aandacht voor innovatief handelen. Het project 'Lerarenopleiding voor vernieuwingscholen' is een samenwerking tussen de Hogeschool van Amsterdam en aantal vernieuwingscholen uit Amsterdam waaronder Spring High, Zuiderlicht College, Spinoza20First, Hyperion, Lumion en Cartesius 2. De nieuw op te zetten 'Lerarenopleiding voor vernieuwingscholen' biedt een lerarenopleiding met als doelgroep studenten die les willen geven aan 10-16 jarigen. De visie van waaruit wordt gewerkt bevat termen als *Whole Child Education, sustainability en character education*. In deze sessie zullen we kort onze plannen toelichten en zijn we erg benieuwd naar jullie feedback!

## 118 Doen: workshop – Expeditie Lerarenagenda: Over veelvormigheid van leraarschap en adaptief vermogen

248

*Bregje de Vries, Vrije Universiteit Amsterdam; Amber Walraven, Radboud Universiteit; Wouter Schenke, Kohnstamm Instituut; Marieke van der Pers, Rijksuniversiteit Groningen; Monika Louws, Universiteit Utrecht; Patricia Brouwer, ECBO; Ditte Lockhorst, Oberon*

adaptief vermogen / curriculumconferentie / lerarenopleidingen

Volgens het format van een zogenaamde curriculumconferentie waarin gefaseerd en in groepjes wordt nagedacht over een vraagstuk rond curriculumontwerp verkennen wij in deze workshop of en hoe lerarenopleidingen al aandacht besteden aan het ontwikkelen van adaptief vermogen bij hun studenten om in de toekomst behendig te kunnen navigeren in het veelzijdige en veelvormige leraarschap. In de workshop komen we tot een gezamenlijk totaalbeeld van adaptief vermogen in curricula van lerarenopleidingen dat na afloop van de conferentie gedeeld wordt met de deelnemers en aanleiding zal zijn voor verdere gevalstudies.

## 120 Doen: excursie – Grenzen verleggen met Design Based Education (DBE) in de lerarenopleiding (locatie: Waddencenter)

250

*Francine Behnen, Lidewij van Katwijk, NHL Stenden Hogeschool*

Design Based Education (DBE) / externe opdrachtgevers / leerwinst aantonen

Deze excursie vindt plaats tijdens parallelsessies 4 en 5, verzamelen om 8.15 uur. Met de lunch bent u weer terug.

**LET OP:** Hiervoor dient u zich aan te melden, zie praktische informatie in de volledige tekst. Het Waddencenter aan de kop van de Afsluitdijk bevindt zich een expositie over alle renovaties en innovaties die de komende jaren aan de dijk gaan plaatsvinden. De Afsluitdijk biedt daarmee een rijke context voor natuurwetenschappelijke en wiskundige concepten zoals beschreven in de curricula en kerndoelen van de vakken Biologie, Natuurkunde, Scheikunde (Binask) en Wiskunde voor het voortgezet onderwijs. De projectgroep De Nieuwe Afsluitdijk heeft eerstejaarsstudenten van de tweedegraadslerarenopleidingen Binask en Wiskunde gevraagd bij de bestaande expositie in het Waddencenter lesmaterialen te ontwikkelen die aansluiten bij het bestaande curriculum in het VO. Studenten hebben de stappen van Design Based Education (DBE) gevolgd bij het ontwerpen en testen van de lesmaterialen. Gedurende het ontwerpproces heeft iedere student een persoonlijk logboek bijgehouden. Het lesmateriaal, de feedback daarop van zowel opdrachtgever als leerlingen en het bijgehouden logboek vormden bewijsstukken waarmee iedere student zijn/haar persoonlijke ontwikkeling kon laten zien. De studenten verzamelden deze bewijsstukken in een spreadsheet. Dit spreadsheet bleek voor de lerarenopleiders een overzichtelijk middel om de ontwikkeling per student te volgen. In dit Design Based Education (DBE) project hebben lerarenopleiding, opdrachtgever en school intensief samengewerkt en grenzen verlegd.

## 122 Luisteren: symposium – Hoe kunnen we vluchtelingen het beste ondersteunen in het hoger onderwijs?

254

*Mirjam Günther-van der Meij, Joana Duarte, Tialda Dijkstra, NHL Stenden Hogeschool; Laura Nap, Radboud Universiteit; Myrthe Coret-Bergstra, NHL Stenden Hogeschool*

hoger onderwijs / schakeljaar / vluchtelingen

Het symposium bestaat uit een korte inleiding en drie presentaties gevolgd door een discussie. In de eerste presentatie wordt het schakeljaarprogramma voor hoogopgeleide vluchtelingen van de NHL Stenden hogeschool locatie Leeuwarden beschreven. In de presentatie worden de totstandkoming, het doel en de eerste resultaten van dit programma, dat sinds 2018 bestaat, besproken. De tweede presentatie beschrijft een masterscriptie-onderzoek naar de meerwaarde van het volgen van een schakeljaar voor vluchtelingen die een studie in het hoger onderwijs gaan volgen. De onderzoeksresultaten wijzen erop dat het volgen van een schakeljaar vluchtelingstudenten een meer



gelijke start kan geven in het Nederlandse hoger onderwijs. Ten slotte komt in de derde presentatie een vluchtelingstudent aan het woord, die na het volgen van een schakeljaar nu een lerarenopleiding volgt om zelf voor de klas te kunnen gaan staan. De student bespreekt persoonlijke ervaringen tijdens het schakeljaar en tijdens de huidige studie om te laten zien waar vluchtelingstudenten moeite mee (kunnen) hebben en waar docenten hen in kunnen ondersteunen. In de discussie gaan experts uit het veld en lerarenopleiders met elkaar in gesprek over de vraag hoe vluchtelingen in het hoger onderwijs het beste ondersteund kunnen worden.

## 127 Dialoog: world café – Een gezamenlijke kijk op opleiden: de waarde van narratieven 258

*Gonnie Niemeijer, Opleidingsschool Ommelanden; Hiske Koldijk, Solidum*

narratieven / ontschotting / professionalisering

Samen opleiden vraagt ontschotting binnen en tussen betrokken partners. En hoewel alle betrokkenen bij de opleidingsschool zich binnen een onderwijscontext begeven, blijkt het soms toch lastig om elkaars taal te spreken. Terwijl de waarde die samen opleiden kan hebben (deels) afhankelijk is van taal en taalgebruik (NVAO, 2011). Om tot een gezamenlijke kijk op de waardecreatie van samen opleiden binnen de opleidingsschool te komen is daarom gekozen om narratief onderzoek uit te voeren. Narratief onderzoek gaat over de vraag hoe mensen in en met taal betekenis geven aan zichzelf en de wereld om hen heen (Basten, 2013). Binnen (aspirant) opleidingsschool Ommelanden hebben we dit schooljaar een aantal docenten opgeleid in het afnemen van narratieve interviews. Daarmee dragen we bij aan professionalisering voorbij het eigen vakgebied en het beroep van de leraar en werken we tegelijkertijd aan ontschotting tussen betrokken partners. We willen we met de aanwezigen in een world cafe vorm de dialoog aangaan over hoe we met betrokkenen binnen de opleidingsschool een gezamenlijke taal ontwikkelen met behulp van (het leren afnemen van) narratief onderzoek en hoe we daarmee de waardecreatie van samen opleiden in kaart brengen.

## 156 Dialoog: Pecha Kucha – Een vitaal onderwijsecosysteem. Hoe verbinden we (als) autonome regionale innovatiehubs? 260

*Robert Viëtor, Sanne van der Linden, Hogeschool Leiden*

onderwijsecosysteem / onderzoek en innovatie / regionale samenwerking

Op diverse plekken in Nederland zijn de afgelopen jaren regionale samenwerkingsverbanden ontstaan gericht op het versterken en verlevendigen van het funderend onderwijs door het verbinden van (onderwijs-)wetenschap en onderwijspraktijk. Zo zijn daar in het primair onderwijs onder meer de werkplaatsen onderwijsonderzoek en de primoraten, in het VO broedplaatsen, onderwijswerkplaatsen en in het MBO de practoraten, naast fieldlabs, onderzoeksgroepen, lectoraten enz. Het LEF (Leiden Education Fieldlab) is daar een voorbeeld van in de regio Leiden en het ONZ (Onderwijsnetwerk Zuid-Holland) in de regio Leiden-Den Haag-Delft. Het zijn energievolle plaatsen waar relaties groeien en onderzoek en praktijk versterkt worden. Wat de individuele - regionale - verbanden en innovatielabs minder makkelijk kunnen is het met elkaar verbinden en overzicht maken. Niet voor niets bestaat er al jaren een platform samen opleiden en professionaliseren (in aanvang steunpunt opleidingsscholen genoemd) dat voor het samen opleiden en professionaliseren kennisdeling en overzicht verzorgt. Recent hebben de sectorraden gezamenlijk een plan ingediend voor het versterken van de landelijke kennisinfrastructuur, en ook de Onderwijsraad heeft recent een advies uitgebracht over de educatieve infrastructuur (november 2019). Deze dialoogsessie is gericht op mogelijkheden en goede voorbeelden voor het verbinden van regionale initiatieven aan elkaar. Met als doel versterking van ons onderwijsecosysteem.



## 160 Doen: workshop – Duurzame doelsysteemdidactiek: grenzen verleggen door persoonlijke theorie en praktijk te verbinden

262

*Anna Kaal, Hanna Westbroek, Vrije Universiteit Amsterdam*

begeleiding / persoonlijke theorie / reflectietool

Hoe leg je samenhang tussen theorie en lespraktijk bloot en geef je leraren-in-opleiding de handvatten om hun eigen handelen te begrijpen en te verbeteren? Hoe kun je zo begeleiden dat je recht doet aan het ontwikkelproces van verschillende leraren-in-opleiding? Hoe krijgt reflectie meer betekenis en voorkom je dat het een “verplicht nummer” wordt? Het zijn terugkerende vraagstukken die lerarenopleiders en werkplekbegeleiders verbindt. In begeleidingsgesprekken lukt het zelden om handelen in de klas op een gestructureerde manier te relateren aan patronen in denken. In deze workshop staat een methode centraal die (toekomstige) leraren helpt om hun persoonlijke theorie en overtuigingen weer te geven in relatie tot hun praktijk in één overzichtelijk plaatje: het doelsysteem. In dit doelsysteem expliciteren en evalueren leraren op een gestructureerde manier het ‘hoe’, ‘wat’ en ‘waarom’ van verschillende onderdelen van een representatieve les. Eerste ervaringen in verscheidene begeleidingstrajecten laten zien dat de DS-methode een goede basis vormt voor adaptieve en onderzoekende begeleidingsactiviteiten. In deze workshop willen we het publiek kennis laten maken met de methode, met de inzichten die het maken van een persoonlijk doelsysteem oplevert, en met manieren waarop de methode in begeleidingsgesprekken kan worden ingezet om leraren duurzaam op hun praktijk te laten reflecteren.

## 166 Doen: workshop – BRLO, nut en noodzaak voor grensverleggende lerarenopleiders

264

*Miranda Timmermans, Velon/Avans Hogeschool; Edmée Suasso de Lima de Prado, Saxion*

1470 lerarenopleiders staan ingeschreven in het beroepsregister voor lerarenopleiders en het aantal kandidaten groeit. Werken aan professionele ontwikkeling in gezamenlijke trajecten draagt bij aan de kwaliteit van lerarenopleiders en het opleiden van leraren. Dat is nuttig en noodzakelijk gezien alle ontwikkelingen in het onderwijsveld waar we nu en de komende jaren voor staan; denk daarbij aan de zij-instroomtrajecten, uitbreiding van Samen Opleiden, de veranderingen die gepaard gaan met curriculum.nu en mogelijk wijzigingen in het bevoegdheidensysteem. BRLO biedt handreikingen en mogelijkheden om deze ontwikkelingen vanuit opleidingsperspectief kwalitatief te ondersteunen. In deze actieve sessie agenderen we een aantal actuele vragen die samen leren in beroepsregistratietrajecten oproept.

# Inhoudsopgave parallelsessies 5

## 1 Luisteren: presentatie – Les is meer

266

*Peter Teitler, PNA-Counseling*

les is meer

**75 manieren om gewenst gedrag te bevorderen** *Na het eerste jaar als beginnende leraar is de uitstroom het hoogst: 15 tot 26% van de leraren is na één jaar lesgeven uitgestroomd.*

Rijksoverheid.nl (april 2019) Een noodzakelijke voorwaarde om lesgeven effectief te laten zijn is dat de docent de regie heeft over het onderwijsleerproces. Zij moet er m.b.v. liefdevolle autoriteit zorgen voor een veilige leeromgeving waarbij de relatie tussen haar en de klas en de tussen de leerlingen onderling goed is. Om dat in de klas te realiseren moet aan een aantal voorwaarden worden voldaan, ongewenst gedrag dient voorkomen en gehanteerd te worden, en gewenst gedrag bevorderd. In De Preventiepyramide stelt DeKlerck (2011) dat wat je ook met je leerlingen wilt – 21<sup>e</sup> eeuwse vaardigheden aanleren, differentiëren, activerende didactiek – je zonder goed klassenmanagement dat niet kunt realiseren. Voegen we aan die stelling Brophy toe (Teaching Problem Students, 2003) dan zien we dat goed klassenmanagement staat of valt met het hebben van een variëteit aan mogelijkheden om het gedrag van leerlingen in een gewenste richting te beïnvloeden. Dit culmineert in de aanpak van *Les is meer* waarbij u 75 manieren krijgt aangereikt om gewenst gedrag te bevorderen.

## 16 Doen: workshop – Begeleiden van leraren, waar ligt de grens?

267

*Monique Bekker, BOPadvies*

agogisch bekwaam / voorbeeldgedrag / zelfcompassie

In deze workshop leer je hoe je met behulp van eenvoudige, psychologische technieken, de veerkracht kunt vergroten bij degene die je opleidt en begeleidt. Je gaat hiermee niet op de stoel van de psycholoog zitten, maar bewaakt hiermee juist je eigen professionele grenzen. Op die manier toon je voorbeeldgedrag. Acceptance en Commitment Training (kortweg ACT) is hier het sleutelwoord. In deze workshop ga je ACT al begeleidingstool ervaren. Dit doe je door middel van oefeningen, verhalen, metaforen en paradoxen. De interventies vanuit ACT zijn gericht op het vergroten van iemands veerkracht. Deelnemers worden aangemoedigd op zoek te gaan naar nieuwe ervaringen, die iets buiten de eigen comfort-zone liggen. Dit is belangrijk omdat ACT niet zozeer in eerste instantie een beroep doet op ‘begrijpen’ en ‘technische begeleiders vaardigheden’, maar meer op een andere manier van in het leven staan, die nieuwe perspectieven opent. Het belang voor lerarenopleiders besproken vanuit het ‘agogisch bekwaam’ zijn, vormt de rode draad in deze workshop.

## 20 Doen: workshop – De Stroopwafeltest Over het vinden van nieuwe grenzen bij het toetsen van aanstaande professionals

269

*Ernie Schouten, HAN University of Applied Sciences*

toetsen / beoordelen

Toetsen speelt een belangrijke rol in het opleiden van aanstaande professionals. De laatste jaren stond toetsing voor een belangrijk deel in het teken van het waarborgen van de betrouwbaarheid. Maar daarmee is ook veel van de basale functie van toetsen en beoordelen naar de achtergrond verdwenen, namelijk het beoordelen in dienst van goed opleiden en blijvend leren. Procedures, richtlijnen, interne en externe controles hebben ervoor gezorgd dat docenten minder op basis van eigen professionaliteit studenten konden en durfden te beoordelen. In deze workshop gaan we aan de hand van De Stroopwafeltest terug naar de kracht van toetsen als basis van goed opleiden. Wat is toetsen eigenlijk? En hoeveel professionele ruimte heeft een beoordelaar bij het beoordelen van de competenties van studenten? Waar liggen de grenzen en over welke grenzen mag – nee, móét- je als

opleider heen om echt goed te kunnen meten? En hoe ziet dit eruit in de context van opleiden-in-de-school en samen opleiden? Hoe kan daar ieders (beoordelaars)kwaliteiten worden ingezet én benut? En welke rol kunnen en mogen schoolopleiders spelen bij het beoordelen van studenten? En waar liggen de grenzen (of juist niet)? Vooral bestemd voor deelnemers met een passie voor stroopwafels en (samen) opleiden!

## 22 Dialoog: rondetafelgesprek – Who's got the power? Over machtsrelaties in de lerarenopleiding

271

*Monique Leygraaf, Hogeschool iPabo; Hanneke Jones, Newcastle University*

lerarenopleiding / machtsrelaties

Deze dialoog wil niet zozeer de aanstaand leraren maar de lerarenopleiders zélf (en andere professionals die betrokken zijn bij het opleiden van leraren) uitdagen over grenzen heen te kijken door in gesprek te gaan over een thema dat buiten Nederland wellicht meer aandacht krijgt dan binnen Nederland: machtsrelaties binnen de lerarenopleiding. Het opleiden van leraren is geen neutrale activiteit maar kent ook politieke aspecten, ook al worden deze niet altijd benoemd. Ook opleidingen zijn plekken waar structurele ongelijkheden die in de samenleving bestaan onbewust en onbedoeld voortgezet kunnen worden waarmee groepen mensen die in de samenleving macht hebben deze macht via het onderwijs zien toenemen ten koste van groepen die minder of geen macht hebben (Cochran-Smith, 2004). En hoewel de samenleving in cultureel en etnisch opzicht steeds meer divers wordt waardoor er in steeds meer wijken en steden in Nederland nauwelijks nog sprake is van een meerderheidsgroep (superdiversiteit), hebben de diverse minderheidsgroepen die zo ontstaan niet automatisch ook dezelfde macht en zeggenschap in onze samenleving. In deze dialoog willen we gezamenlijk verkennen welke beelden er leven over het onderwerp 'machtsrelaties in de lerarenopleiding' bij lerarenopleiders, schoolopleiders en andere betrokkenen bij het opleiden van leraren.

## 28 Doen: workshop – Zo creëer je een creatief klimaat voor innovatie en groei

273

*Ellen Nillezen, Ino de Groot, Rob van den Dool-Wamelink, Marnix Academie*

creatief klimaat / creativiteit / klimaat voor innovatie

Leerkrachten en lerarenopleidingen staan voor de uitdaging hun onderwijs te innoveren. Dit vraagt om creativiteit. Creativiteit helpt namelijk om grenzen te verleggen. Toch worstelen we met de vraag hoe we creativiteit kunnen bevorderen. Hoe kunnen we voor docententeams en studenten vruchtbare grond creëren om tot vernieuwende ideeën te komen en daarmee aan vernieuwing te werken? Op de Marnix Academie hebben we ons gericht op deze vraag. Theoretisch onderzoek bracht ons bij tien dimensies voor ontwikkeling van creatief klimaat: een klimaat wat de basis biedt voor innovatie en groei (Ekvall, 1996, *moederdocument*). Deze dimensies blijken goed toepasbaar op het onderwijs. Vandaar dat hiermee momenteel wordt geëxperimenteerd in de ontwikkeling en uitvoering van onderwijsmodule Creatieve Kracht. Samen leren over het creëren van een creatief klimaat staat centraal. Zowel het bevorderen van een creatief klimaat in een ontwikkelteam als in bijeenkomsten met studenten wordt hierin meegenomen. In de workshop verkennen we met jou wat een creatief klimaat is, ontdek je de dimensies van Ekvall, brainstormen we over mogelijke interventies en delen we ervaringen. Ook maak je een persoonlijke inschatting van het creatief klimaat in jouw team of een door jou gekozen onderwijsmodule en zoeken we samen hoe jij aan de dimensies kunt werken.

## 35 Luisteren: onderzoekspresentatie – Onderzoek bijhouden en gebruiken: waar moet je op letten? 275

*Monique Marreveld, Bea Ros, Didactief(online.nl)*

onderwijsmythes / onderwijsonderzoek / praktijkonderzoek

Moet onderwijsonderzoek ‘harde’ resultaten opleveren? Wat is de waarde van ‘zachtere’ kennis? Onderwijsvakblad Didactief presenteert vijf tips om twee werelden te overbruggen. Waar moet je op letten als je onderwijsonderzoek wilt gebruiken als lerarenopleider, waar moet je op voorbereid zijn? Voor welke dilemma’s kun je komen te staan en hoe ga je daar mee om? De redactie heeft relevant onderzoek geselecteerd en geeft inzicht in die bronnen. Na afloop is er gelegenheid voor debat met het publiek.

## 38 Luisteren: symposium – Pedagogiek van onderbreking en verbinding. Het pedagogisch gesprek 276

*Hester IJsseling, Pieter Boshuizen, Jos van den Brand, Roeland Vrolijk, Rudolf Kampers, Thomas More Hogeschool*

pedagogiek van onderbreking en verbinding / pedagogische professionaliteit / persoonsvorming

In discussies over onderwijs duiken de termen kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming geregeld op, sinds Biesta in 2012 zijn drieslag in het onderwijsdebat introduceerde. Het begrip ‘persoonsvorming’ blijft moeilijk grijpbaar. Het lectoraat Professionaliseren met hart en ziel (Thomas More Hogeschool) onderzoekt hoe het begrip concrete inhoud kan krijgen middels ‘pedagogische gesprekken’ over de geleefde ervaring. Hoe we zijn als leraar, komen we pas écht te weten op het moment dat we onderbroken worden in onze dagelijkse routines. Bijvoorbeeld wanneer we niet weten wat te beginnen met een leerling; wanneer maatschappelijke controverse de gemoederen in de klas op scherp stelt; wanneer een ouder van een leerling sterft. Maar ook als we verrast worden door een gevoel van verbondenheid, bijvoorbeeld in samen zingen of filosoferen. Daar kan soms iets gebeuren, dat ons kennen en kunnen overstijgt. Wat daar gebeurt, kan een kind – maar ook een leraar - zijn leven lang bijblijven. Dat is, in onze optiek, waar persoonsvorming plaatsvindt. In gesprekken met leraren, lerarenopleiders en studenten trachten we een pedagogisch perspectief te openen op ervaringen met ‘onderbreking’ (bijv. de dood, maatschappelijke controverse, gedragsproblematiek). We onderzoeken hoe we ‘het pedagogisch gesprek’ het beste kunnen vormgeven en welke vragen en houding daarbij behulpzaam zijn.

## 49 Luisteren: praktijkvoorbeeld – Beoordelen kan anders 281

*Rudy Vandamme, Coaching & Co BVBA*

beoordelingsgesprekken / meerstemmige identiteit / ontwikkelingsgericht beoordelen

Beoordeling impliceert al snel een afkeurende rode pen en een verhouding ouder-kind. Toch blijft oordelen belangrijk, je bent immers pedagogisch verantwoordelijk voor het leertraject van toekomstige leraren. Het is grensverleggend om te durven zoeken naar beoordelingswijzen die dialogisch, ontwikkelingsgericht en empowerend zijn voor de leraar in opleiding. In een pabo opleiding van een hogeschool werd gekozen om schoolopleiders en vakdocenten uit te nodigen om triadische en meerstemmige gesprekken te voeren. De gespreksmethodiek is gebaseerd op drie competenties: meerstemmige identiteit van de beoordelaar, het triadisch dialogiseren en het opzetten van een zone van naaste ontwikkeling. In deze Velon sessie wordt de gespreksmethodiek uitgelegd en gedemonstreerd. Als toemaatje getuigen we ook van een gelijkaardig praktijkvoorbeeld in het voortgezet onderwijs waar docenten en leerlingen op een andere manier spreken over ‘de cijfers’. Ook hier gaat het weer over gespreksmethodiek die voor veel docenten, opleiders en begeleiders patroononderbrekend gedrag vraagt. In het project hebben we geleerd hoe deze beoordelingsvorm samenspoort met andere kwalificatiewijzen. Het gaf inzicht waar de beoordelaars en de schooldirectie tegen aan lopen. De druk vanuit andere examinering- en rapporteringssystemen is erg groot. Deze nieuwe vorm van beoordelen brengt toch een diepgaande ontwikkeling op gang bij de opleiders én studenten.

## 58 Doen: workshop – Gesprekken over kunst om interculturele competentie van aankomend leerkrachten te vergroten

283

*Marjolein Deunk, Hanke Korpershoek, Mariëtte Hingstman, Annegien Langeloo, Rijksuniversiteit Groningen*

ademische opleiding leraar basisonderwijs / interculturele competentie / Visual Thinking Strategies

Leerkrachten hebben te maken met toenemende etnisch-culturele diversiteit in de klas. Voor een optimale schoolloopbaan is het belangrijk dat kennis en ervaringen van leerlingen op school (h)erkend worden. Voor leerlingen met een migratieachtergrond lijkt dit minder goed te gebeuren, wat leidt tot ongelijke kansen. Het Comeniusproject ViTaS richt zich daarom op de interculturele competentie van studenten Academische Opleiding Leraar Basisonderwijs aan de Rijksuniversiteit Groningen. Bewustwording van het eigen perspectief en de manier waarop dit de blik stuurt is essentieel bij het ontwikkelen van interculturele competentie. Deze bewustwording wordt gestimuleerd met behulp van de innovatieve methode Visual Thinking Strategies (VTS). VTS is een gestructureerde gesprekstechniek waarbij deelnemers worden uitgenodigd te vertellen wat hen opvalt in een kunstwerk en te onderzoeken waar hun observaties op gebaseerd zijn. Op deze manier wordt opmerkzaamheid en een kritische, open houding gestimuleerd. Studenten (n=49) hebben in het collegejaar 18/19 in kleine groepen deelgenomen aan VTS-sessies, waarbij gebruik werd gemaakt van -soms ongemakkelijke- werken met etnisch-culturele diversiteit als thema. In deze workshop ervaart u zelf hoe, door middel van Visual Thinking Strategies, ideeën en aannames over onszelf en de ander op een veilige manier geëxpliciteerd kunnen worden. Ook zullen gespreksfragmenten uit VTS-sessies van studenten gezamenlijk besproken worden.

## 62 Doen en luisteren – Groeien en ontwikkelen in persoonlijk meesterschap door grenzen heen

285

*Tonnis Bolks, Inge Huttinga, Hogeschool Viaa; Liesbeth Lof, Accrete; Wilke van der Molen, Erik Büchner, Hogeschool Viaa*

ontwikkelen / persoonlijk meesterschap / transfer en integratie

In deze workshop gaan we met elkaar aan de slag met de acht principes van persoonlijk meesterschap zoals deze door hogeschool Viaa in de lerarenopleiding zijn geformuleerd voor de ontwikkeling van het persoonlijke professionele profiel van de startbekwaam leerkracht, in de driehoek van samen opleiden in de school. Persoonlijk meesterschap wordt binnen de opleiding gezien als het proces van handelen van de leraar op basis van opvattingen (visie) over goed onderwijs en het leraarschap dat daarbij past vanuit overtuiging. Opleiding en werkveld gaan ervanuit dat onderwijs geven geen neutrale aangelegenheid is maar dat dit wordt gevormd door richting(en) die de student al gaande weg zijn ontwikkeling hieraan geeft samen met collega's van het werkveld en de opleiding. De ontwikkeling van de student wordt bevraagd aan de hand van de acht aspecten van persoonlijk meesterschap zoals het vormen van een visie, het werken vanuit een onderzoekende houding, het hebben van een positieve grondhouding. In deze workshop maken we concreet zichtbaar hoe we door grenzen heen breken aan de hand van de aspecten van persoonlijk meesterschap met als middel de werkvelddagen of clusterbijeenkomsten en daaraan gekoppelde inhouden.

## 72 Doen: workshop – Loopbaanontwikkeling: grenzen verleggen als leraar en lerarenopleiding

286

*Marco Snoek, Hogeschool van Amsterdam; Jurriën Dengerink, Vrije Universiteit Amsterdam; Jan van der Meij, Het Erasmus; Ietje Pauw, Katholieke Pabo Zwolle; Anje Ros, Fontys Hogescholen; Jan van Tartwijk, Universiteit Utrecht; Bas de Wit, VO-raad*

beroepsbeeld / leraren / loopbaanontwikkeling

Leraar is een prachtig beroep dat bijdraagt aan de ontwikkeling en toekomst van jongeren. Een beroep waar leraren vol passie aan beginnen. Om die passie een loopbaan lang vast te houden zijn

variatie, ontwikkeling, uitdaging en erkenning van belang. Dat vraagt om ontwikkelmogelijkheden voor leraren waarin ze gedurende hun loopbaan grenzen kunnen verleggen. Er is nog weinig aandacht voor loopbaanontwikkeling na de opleiding en inductiefase. Het *Beroepsbeeld voor de leraar* en het advies van de Onderwijsraad *Ruim baan voor de leraar* bieden perspectieven voor loopbanen van leraren, maar geven nog weinig handvatten hoe dat concreet vorm kan krijgen. In het afgelopen jaar heeft een brede groep van 60 auteurs een antwoord geformuleerd op de vraag wat hierover uit onderzoek reeds bekend is. Het drieluik *Leraar: een beroep met perspectief* verkent op basis van inzichten uit onderzoek hoe leraren zich in de breedte en diepte verder kunnen ontwikkelen en hoe ze hun werk betekenisvol kunnen houden, voor henzelf en voor hun leerlingen. In deze workshop verkennen we op basis van inzichten uit het drieluik hoe lerarenopleiders (van opleidingen en scholen) hun grenzen kunnen verleggen en kunnen bijdragen aan loopbaanontwikkeling van leraren en loopbaanbeleid binnen scholen.

## 74 Luisteren: praktijkvoorbeeld – Samen taalvaardig(e) en taalbewust(e) vakbewame eerstegraads docenten biologie opleiden

288

*Anne Kerckhoff, Mandy Klerck, Fontys Lerarenopleiding Tilburg*

masteropleiding / taalbeleid / taalgericht vakonderwijs

Aan eerstegraads lerarenopleidingen in het hbo studeren alleen studenten die in het bezit zijn van een tweedegraads onderwijsbevoegdheid en die derhalve geacht mogen worden bij hun entree in de masteropleiding Nederlands te beheersen op niveau 4F van het Referentiekader Taal. Toch blijkt het schrijven van een samenhangende tekst zonder al te veel taalfouten óók voor veel masterstudenten een zware opgave die veel ondersteuning van de begeleidende docenten vergt. De masteropleiding biologie van Fontys Lerarenopleiding Tilburg heeft besloten werk te maken van taalbewust opleiden. We hebben daarbij een aantal stappen gezet: - We hebben kritisch gekeken naar de schrijftaken in de opleiding: hoe verhoudt wat we in de opleiding van studenten vragen zich tot wat de onderwijspraktijk aan 'professionele schrijfvaardigheid' vraagt? - We hebben, geïnspireerd door inzichten over taalgericht vakonderwijs en genredidactiek, een module 'vakdidactiek' uit de masteropleiding bewerkt. - We hebben de bewerkte module uitgevoerd en geëvalueerd. - We hebben onze bevindingen en ervaringen gedeeld met collega's binnen en buiten de eigen vakgroep. Tijdens het Veloncongres delen we onze bevindingen en ervaringen met meer collega's. We hopen dat zij, net als onze collega's én onze studenten in Tilburg, geïnspireerd zullen worden. Eigenlijk is het helemaal niet zo ingewikkeld, taalbewust lesgeven.

## 76 Doen: workshop – Nieuw kwaliteitskader 2020! Waar begint en eindigt Partnerschap bij Inductie?

290

*Christine Kemmeren, Edmée Suasso de Lima de Prado, Saxion; Hester Langkamp, Stichting Brigantijn; Anneloes Muller, Stichting Roos*

inductie / kwaliteitskader / partnerschap

In deze workshop staat het onlangs vastgestelde landelijke kwaliteitskader Samen Opleiden en Inductie centraal. Vanaf 2020 fungeert dit als basis voor het vaststellen van de kwaliteit van de partnerschappen Samen Opleiden en Inductie. Alle partnerschappen krijgen hiermee dus te maken. In deze workshop ligt de focus op Inductie in het beroep. Gedeelde verantwoordelijkheid voor Inductie in het beroep stelt ons, na het Samen Opleiden, opnieuw voor dilemma's die vragen om creatief denken en het doorbreken van grenzen. Concrete voorbeelden worden gegeven van de aanpak in de Twentse partnerschappen, waar daadwerkelijke samenwerking plaatsvindt tussen PO, MBO en HBO. Deze organisaties vormen het Kennisnetwerk Lerende Leraren ([www.lerendeleraren.nl](http://www.lerendeleraren.nl)). We voeren het gesprek over de mogelijkheden om traditionele grenzen en denkpatronen te doorbreken, zodat verschillende expertises samengebracht kunnen worden.



## 79 Dialoog: rondetafelgesprek – Burgerschap en boeken. Hoe verhalen aankomend leerkrachten uitnodigen om over grenzen heen te kijken 292

*Inouk Boerma, Monique Leygraaf, Annerieke Boland, Hogeschool iPabo*

burgerschap / multiperspectiviteit / verhalen

Door het lezen van of luisteren naar verhalen kunnen kinderen leren om zich te verplaatsen in andere mensen en ze kunnen kennismaken met andere werelden en culturen. Dit vereist een bepaald inlevingsvermogen in de verschillende perspectieven van mensen. Het vermogen om zich te verplaatsen in anderen laat zich verbinden met de burgerschapsopdracht die is vastgelegd in de Wet op het Primair Onderwijs. Volgens de Inspectie van het Onderwijs (2016) geven scholen wel invulling aan burgerschapsonderwijs, maar weinig plan- en doelmatig. Hier liggen dus kansen voor verbetering. Als leerkrachten kinderen willen leren om verschillende perspectieven aan te nemen is het van belang dat zij ook zelf in staat zijn om zich te verplaatsen in anderen. In deze congresbijdrage staat de vraag centraal hoe wij als lerarenopleiders aankomend basisschoolleerkrachten zo goed mogelijk kunnen voorbereiden op de combinatie boeken en burgerschap, oftewel: hoe kunnen we verhalen inzetten in ons opleidingsonderwijs om multiperspectiviteit bij aankomend leerkrachten te stimuleren? En hoe kunnen zij dit vervolgens vertalen naar hun eigen (lees)onderwijs op de basisschool? Tijdens de congresbijdrage gaan wij over dit onderwerp in discussie aan de hand van een aantal vragen over dit onderwerp en de eigen ervaringen van de deelnemers.

## 121 Luisteren: onderzoekspresentatie – De effecten van formatieve toetsvormen op de kwaliteit van schrijfproducten 294

*Kelly Beekman, HZ University of Applied Sciences; Desiree Joosten - ten Brinke, Fontys Lerarenopleiding Tilburg*

formatief toetsen / primair onderwijs / schrijfproducten

De implementatie van formatief toetsen in de bovenbouw van het basisonderwijs leidt tot de ontwikkeling van zelfregulatievaardigheden en een toename in motivatie. Een belangrijke vraag is of formatief toetsen hiernaast ook een positief effect heeft op de leeropbrengsten. Onderzocht is wat de effecten zijn van formatief toetsen, in de vorm van self- en peer assessment, op de kwaliteit van schrijfproducten van leerlingen in de bovenbouw van het basisonderwijs. Er is een vergelijking gemaakt tussen de kwaliteit van producten van leerlingen die eigen werk of andermans werk hebben beoordeeld, en de kwaliteit van producten die alleen door een docent beoordeeld zijn. Op basis van de resultaten kan geconcludeerd worden dat self- en peer assessment een positief effect hebben op de kwaliteit van schrijfproducten.

## 126 Dialoog: rondetafelgesprek – Regionale samenwerking opvang, onderwijs en jeugdzorg master Leiderschap en Innovatie 296

*Anne Looijenga, Jorien van Heerde, Katholieke Pabo Zwolle*

boundary crossing / regionale samenwerking kinderopvang, onderwijs / toekomstige beroepsbeelden Jeugd en Kindcentra

Werkgevers in de (kinder-)opvang, jeugdhulp, schoolbesturen primair- en voortgezet onderwijs en lokale overheden in de Provincie Friesland willen grenzen en systemen doorbreken door een interprofessioneel professionaliseringsprogramma. Het doel is het ontwerpen van effectieve (preventieve) interventies gericht op ontwikkeling van kinderen en jongeren van 0-18. Dit willen de partners realiseren in samenwerking met hogeschool KPZ door interprofessionele teams vanuit verschillende werkgevers de Master Leiderschap en Innovatie Gedrag en Maatschappij te laten volgen. De multidisciplinaire - en interprofessionele teams werken drie jaar aan diverse thema's, als vorming van Kindcentra's, interprofessionele samenwerking onderwijs-jeugd en zorg, verbeteren van de aansluiting en integratie onderwijs, opvang, zorg en jeugd, doorgaande leerlijnen, preventie laaggeletterdheid, sociale armoede en terugdringen van veel en specialistisch jeugdhulpverlening. Middels boundary crossing zullen de professionals barrières wegnemen en grenzen doorbreken. Dit

alles in het belang van de ontwikkeling van kinderen en jongeren. De master is gericht op innovatieve en effectieve interventies door studenten en betrokken teams of organisaties. Door de interprofessionele samenstelling van de opleiding en teams, met een diversiteit aan kernopgaven, hiaten, projecten is er sprake van een leereffect met grote impact. De master richt zich op de rollen van civic entrepreneur, boundary crosser en research-based designer.

### 134 Luisteren: onderzoekspresentatie – Het ontwerp van educatieve escape rooms voor het ondernemerschapsonderwijs 298

*Sultan Göksen, Richard Martina, Hogeschool van Amsterdam*

educatief ontwerp / educatieve escape rooms / ondernemerschapsonderwijs

Educatieve escape rooms (EER) worden in het onderwijs steeds vaker gebruikt als een niet-digitale vorm van game-based learning (GBL), omdat EER de motivatie van studenten positief beïnvloedt. Ze komen vaak voor in educatieve gebieden waar praktische competenties van vitaal belang zijn, zoals geneeskunde, verpleegkunde en informatica, en worden geleidelijk geïmplementeerd in het ervaringsgericht ondernemerschap onderwijs (OO). Er is echter een gebrek aan gevalideerde instructies om een EER te ontwerpen voor het ervaringsgerichte OO. Daarom valideren we in deze studie ontwerpelementen van een EER voor het ervaringsgerichte OO. We gebruikten een onderzoek-door-ontwerp (research-through-design) benadering en creëerden een EER op basis van ontwerpelementen afgeleid van de literatuur over ervaringsleren, ondernemerscompetenties en gamification. We hebben de EER in twee testcycli gevalideerd met twee verschillende groepen studenten van de Hogeschool van Amsterdam. We dragen bij aan de literatuur van OO door aan te tonen dat EER een duidelijke belofte inhoudt en een nieuwe onderwijsaanpak kan bieden die zowel aantrekkelijk als effectief is voor studenten.

### 145 Dialoog: rondetafelgesprek – Trion Opleidingsschool: Internationalisation@Home 300

*Saskia Heunks, Trion Opleidingsschool; Tess Holtermans, Fontys Lerarenopleiding Tilburg; Farran Mackay, Trion Opleidingsschool; Susanne Smulders, Fontys Lerarenopleiding Tilburg*

wisselende internationale leercontexten

Binnen de Trion Opleidingsschool wordt sinds 2015 de verdiepingmodule I@H aangeboden aan studenten die “thuis” aan hun internationale docentcompetenties willen werken. Binnen de regio Eindhoven is er een toenemende vraag naar docenten die ervaring hebben met internationalisering in het onderwijs en/of kennis hebben over lesgeven aan leerlingen in superdiverse klassen (Vertovec, 2007, Crul, 2015, El Hadioui, 2017). Trion biedt studenten (en geïnteresseerde docenten) de kans om in de authentieke context van de internationale school, het tweetalig onderwijs en de eerste opvang anderstaligen, op zoek te gaan naar de overeenkomsten verschillen in didactische en pedagogische aanpak. Het I@H ontwikkel- en opleidingsteam, bestaande uit lerarenopleiders van FLOT en expertdocenten uit de Trionscholen, wil graag in gesprek met experts op de Velon over de vragen die er leven binnen en over dit opleidingsmodel.

### 154 Doen: workshop – TTI: Internationaliseren op de lerarenopleidingen 302

*Marleen Lapidaire, Nuffic*

interculturele vaardigheden / internationalisering / online samenwerking

De lerarenopleiders hebben de taak de nieuwe generatie leraren op te leiden. Samenwerking, communicatie en creativiteit is belangrijker dan ooit. Door eTwinning worden studenten betere leraren! De landsgrenzen vervagen en er wordt in het bedrijfsleven steeds meer internationaal samengewerkt. De studenten en leerlingen krijgen mee wat écht belangrijk is in het leven. Je werkt digitaal samen met docenten, studenten en leerlingen uit het buitenland via de veilig, afgeschermd website van eTwinning. Zo komen zij in contact met elkaar en communiceren daarbij in het Engels. Er worden projecten opgestart waar het doel en de activiteiten centraal staan. Dit kunnen activiteiten

zijn in alle soorten vakgebieden. Met je partnerschool maak je een lessenplan; Wat willen we van elkaar leren? En hoe gaan we dit doen? De resultaten worden gedeeld in de vorm van verslagen, foto's en filmpjes.

### 155 Doen: escaperoom – Anno N. vs. skoalbern

304

*Fokke Jagersma, Afûk; Wieger van Keulen, Friesland College*

gamification / mensvorming / taalonderwijs

Het project *Anno N. vs. skoalbern* krijgt vorm door een intensieve samenwerking met verschillende partners. Studenten van ROC Friesland College (en mogelijk later ook andere beroepsopleidingen) spelen hierbij een belangrijke rol. Aan de hand van een raamprogramma, bestaande uit diverse video's, ontwikkelen zij opdrachten, spellen en puzzels voor basisschooll leerlingen. Hierbij moeten de studenten er gezamenlijk voor zorgen dat alle leerlingen van de deelnemende basisschool mee kunnen doen. De opdrachten moeten aansluiten op het niveau én de belevingswereld van de leerlingen. Doordat de studenten ook zelf de begeleiding op de basisschool verzorgen, ervaren zij direct wat wel, of juist niet goed werkt. Het project krijgt vorm vanuit het keuzedeel Fries binnen het beroepsonderwijs. Naast de taalvaardigheden werken de studenten ook aan diverse 21e eeuwse vaardigheden, zoals samenwerken, creatief denken, communiceren, sociale & culturele vaardigheden en mediawijsheid. Ook de leerlingen van de basisschool werken volop aan diverse 21e eeuwse vaardigheden, maar er is bovenal aandacht voor het pestgedrag op school en de sociale omgang met medeleerlingen. Dit zeer actuele thema is de kern van het Friestalige project *Anno N. vs. skoalbern*. De workshop en presentatie zal in het Nederlands gehouden worden.

### 159 Doen: workshop – Samen reflecteren en leren: tool voor kwaliteitsontwikkeling samen opleiden en professionaliseren

306

*Myrte Legemaate, Chris Kroeze, HAN University of Applied Sciences; Karin Derksen, Radboud Docenten Academie; Helma Oolbakkink-Marchand, HAN University of Applied Sciences/Radboud Docenten Academie; Carla Reijnierse, Passie voor Leren*

gezamenlijke betekenisgeving / kwaliteitsontwikkeling / samen opleiden

Opleidingsschool Passie voor Leren heeft een zelfevaluatieinstrument ontwikkeld op thema's (zie kader rechts) die gezamenlijk de kwaliteit van samen opleiden inzichtelijk maken. Doel van de tool is om zicht te krijgen in waar je staat als school en te verwoorden waar je naartoe wilt. Daarnaast biedt het op het niveau van het partnerschap zicht op de sterke punten en ontwikkelpunten van het partnerschap evenals de parels binnen het partnerschap die benut kunnen worden om van en met elkaar te leren. De tool is adaptief en sluit daarmee, per thema, aan bij de fase van ontwikkeling van de school. Dit om vanuit de sterke punten volgende stappen te verkennen in de unieke context van de school. Door de multidisciplinaire aanpak met doe-opdrachten creëren we ter plekke een concreet beeld van wat en hoe wij nu werken. Dat biedt een concrete basis om met elkaar te reflecteren en vervolgstappen te verkennen. Door het aanreiken van reflectiekaarten worden betrokkenen uitgedaagd om zich naar de volgende fase te ontwikkelen. Door de aanpak realiseren we gezamenlijk betekenisgeving en collectief inzicht en eigenaarschap in waar we staan en waar we naartoe willen. Dit gesprek levert veel inzichten op voor alle betrokkenen en geeft veel energie!

## 162 Doen: workshop – Spelvormen die communicatie in de klas verbeteren 308

*Edith de Vries, FROSK*

### Stevig voor de klas

In deze workshop doe je een aantal spelvormen die de communicatieprocessen in de klas zichtbaar maken en waarin studenten kunnen experimenteren met manieren van communiceren. Het experimenteren met spelvormen maakt deel uit van de training Stevig voor de Klas, die aangeboden wordt aan studenten op de NHLStenden Hogeschool en de studenten verbonden aan de Fryske OpliedingsSkoalle (FROSK). Studenten geven aan dat ze juist door de spelvormen inzicht krijgen in hoe communicatie werkt en wat voor effect zij op anderen kunnen hebben, door net iets anders in te zetten dan ze gewend zijn vanuit zichzelf.

## 163 Dialoog: dialogische presentatie – Velon Themagroep Beginnende Lerarenopleiders 309

*Peter Sniekers, Fontys Hogescholen; Marije Bent, Aeres Hogeschool; Anna van der Want, Hogeschool van Arnhem en Nijmegen; Evelien van Geffen, Hogeschool van Amsterdam*

In deze bijeenkomst praten we, aan de hand van de acht grondslagen van lerarenopleiders van BRLO, over wat het inhoudt om een (beginnende) lerarenopleider te zijn. Wat zijn de mooie kanten van het beroep en welke uitdagingen ervaar je? Iedereen is welkom bij deze bijeenkomst!

## 164 Dialoog: world café – Velon ledenraad: Wat voor lerarenopleider zou je (over 5 jaar) willen zijn? 310

*Harry Stokhof, HAN University of Applied Sciences; Lennart Visser, Driestar educatief; Niek van den Berg, Aeres Hogeschool; Regie Driessen, AOS Midden Brabant; Wilma Weekenstroo-Vorenkamp, WFWijz; Jantsje van der Wal, NHL Stenden Hogeschool; Elsje Huij, Hanzehogeschool Groningen; Gerjon Elings, Hogeschool Inholland/Penta Nova; Peter Lorist, Hogeschool Utrecht; Paul Hennissen, Zuyd Hogeschool*

Wat voor lerarenopleider zou je (over 5 jaar) willen zijn? De eigen professionele identiteit en professionele ontwikkeling van de lerarenopleiders in tijden van gepersonaliseerde en flexibele inzet en ruim baan voor leraren en lerarenopleiders. Het beroep van leraar is continu in ontwikkeling, met momenteel bijvoorbeeld toenemende aandacht voor gepersonaliseerd leren en flexibele leerroutes, ook over de traditionele grenzen van de sectoren en leeftijdsgroepen heen. Lerarenopleiders in instituten en scholen zoeken samen naar vormen om studenten optimaal voor te bereiden op het veranderende beroep. Hoe kunnen wij als lerarenopleiders inspelen en anticiperen op deze veranderingen en tegelijk oog houden voor de continuïteit in de kwaliteit van de leraren die wij opleiden? In deze sessie gaan wij als ledenraad van de Velon, graag in gesprek met jullie aan de hand van een aantal prikkelende stellingen. Tijdens het Velon congres 2019 hebben we dit gedaan in de vorm van een World café rond 'Ruim baan voor leraren' (klik hier voor een verslag). We zetten deze traditie graag voort. De ledenraad van Velon is zowel een voelspriet voor het Velon bestuur als een klankbord voor de leden. Vanuit deze dubbele rol organiseren wij deze sessie om inhoudelijke input op te halen voor onze adviserende rol richting het bestuur.

## Inhoudsopgave parallelsessies 6

### 4 Doen: workshop – Zullen we eens gaan doen wat de WPO voorschrijft? 312

*Dolf Janson, JansonAdvies; Gertjan Boog, Hogeschool Utrecht - Instituut Theo Thijssen*

basisonderwijs / brede ontwikkeling / diversiteit honoreren

In artikel 8 van de WPO staat het heel duidelijk: Het onderwijs wordt zodanig ingericht dat de leerlingen een ononderbroken ontwikkelingsproces kunnen doorlopen. Het wordt afgestemd op de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen. De consequentie van deze zin is onder meer dat het leerstofjaarklassensysteem niet past en dat het volgen van een methode dit eveneens in de weg staat. In de tot nu gebruikelijke invulling van de opleidingen tot leraar basisonderwijs is dit inzicht niet leidend, met als gevolg dat de studenten niet worden voorbereid op die rol. In deze workshop verkennen we de consequenties van deze visie voor het beroep van leraar basisonderwijs en in het verlengde daarvan, voor de opleiding tot dit beroep.

### 13 Luisteren: onderzoeks-presentatie – Een photovoice-onderzoek naar vernieuwende praktijken in de eerste graad secundair onderwijs 313

*Alice Dumon, Anne Decelle, Leen Alaerts, Ruth Wouters, UCLL Lerarenopleiding*

onderwijsvernieuwing / participatief onderzoek / photovoice-onderzoek

De centrale onderzoeksvraag is: Welke artefacten, processen en onderwijspraktijken dragen bij tot een succesvolle eerstegraadsschool? Hieronder verstaan we een school die de eindtermen behaalt, die inzet op het zelfwaardergevoel en welbevinden van de leerlingen en die inzet op een talentgerichte oriëntering en studiekeuze, en dit voor alle leerlingen. Om deze onderzoeksvraag te beantwoorden bestudeert dit collaboratieve onderzoek de onderwijskundige praktijken van vijf vernieuwende eerstegraadsscholen. Een aantal innovatieve praktijken die aan bod komen zijn een alternatieve organisatie van het lessenrooster, gebruik van verschillende differentiatiemethoden, flexibele leerwegen, vakkenintegratie en praktijk-gebaseerd leren. Via een *mixed methods* onderzoek, met een combinatie van onder andere literatuuronderzoek en photovoice, brengen we voor deze vijf pilotscholen de knelpunten en hefboomen van hun innovatieve praktijken in kaart. Photovoice vindt plaats met zowel leerlingen als leerkrachten. Op voorhand wordt de opdracht gegeven om een foto te trekken als antwoord op een onderzoeksvraag. Deze foto's vormen vervolgens het startpunt van een focusgesprek. Door de photovoice wordt in kaart gebracht hoe leerlingen en leerkrachten verschillende onderwijspraktijken ervaren, dit wordt teruggekoppeld aan de scholen in een participatief traject, met als doel deze praktijken steeds te verbeteren. Daarnaast kunnen andere scholen die met gelijkaardige onderwijsvernieuwingen starten leren uit deze succesfactoren en pijnpunten.

### 21 Doen: workshop – Een gezamenlijk curriculum van 3 bij 3 bij 3. Opbrengsten van ontwerpnetwerken 316

*Miranda Timmermans, Velon/Avans Hogeschool; Chris Kroeze, HAN University of Applied Sciences*

gezamenlijk curriculum / samen opleiden / werkplekleren

Een uitdaging voor partnerschappen Samen Opleiden is om te komen tot een curriculum dat recht doet aan de opleidingseisen, de mogelijkheden van de school en de leervragen van de individuele student. Onder het mom van 'het is niet mislukt, we hebben 10duizend manieren gevonden waarop het niet lukt' is in vier ontwerpnetwerken van 20 partnerschappen aan deze uitdaging gewerkt. Uitgangspunt voor deze netwerken was het werken in 'driehoeken' van een student samen met zijn of haar begeleiders van de school en van de lerarenopleiding. Deze driehoeken hebben verkend hoe je gesprekken kunt voeren over opleidingseisen en leervragen van de student, over de noodzakelijke inhoud en passende opleidingsdidactiek, en over het te behalen niveau. Deze inhoudsrijke gesprekken kunnen leiden tot afstemming en uiteindelijk tot een gezamenlijk en betekenisvol

curriculum. De opbrengsten van de ontwerpnetwerken zijn samengebracht in een Tool die partnerschappen Samen Opleiden kunnen gebruiken in hun eigen praktijk. Kennismaken met en uitproberen van onderdelen van die tool staat centraal in deze workshop.

## 26 Dialoog: rondetafelgesprek – Leerkrachtcompetenties voor curriculum integratie

318

*Rens Gresnigt, Fontys Hogescholen*

docentcompetenties / vakintegratie

In deze dialoog staan de competenties centraal die leerkrachten en docenten nodig hebben voor de succesvolle implementatie van geïntegreerde curricula/vakken. Het integreren van vakken of leergebieden is een onderwerp dat al jaren veel aandacht krijgt. Recente ontwikkelingen zoals Curriculum.nu, bredere onderwijsbevoegdheden en aandacht voor 21st century skills zorgen ervoor dat kennis over het integreren van curricula steeds relevanter wordt. Als input voor het gesprek starten we vanuit de aanbevelingen van een promotieonderzoek waarbij curriculum integratie in het basisonderwijs centraal stond. Het bleek dat leerkrachten regelmatig moeite hadden met het uitvoeren van geïntegreerde lessenseries. Deze problemen werden geanalyseerd en voorlopig beschreven in termen van eisen of beperkingen. Het proefschrift geeft een eerste aanzet tot mogelijke competenties die leerkrachten nodig hebben. Dit was echter niet de primaire focus van het onderzoek. Daarom gaan we tijdens de dialoogsessie samen (verder)verkennen of 1) de eisen aan leerkrachten die in het proefschrift benoemd zijn herkenbaar zijn voor de deelnemers aan het gesprek 2) er ook nog andere competenties nodig zijn 3) in verschillende lagen van het onderwijs (primair, voorgezet en hoger onderwijs) vergelijkbare of juist andere competenties nodig zijn?

## 27 Doen: workshop – Lerarenopleider ZIJN

321

*Herma Korfage, Jose Middendorp, NHL Stenden Hogeschool*

ervaringsdialoog / professionele identiteit

Het lectoraat Professionele identiteit in het onderwijs (PIO) van de Academie van Primair Onderwijs van NHLStenden hogeschool ontwikkelt, deelt en valoriseert kennis op dit domein ten behoeve van opleidingen en werkveld. Professionele identiteit begrijpen wij binnen het lectoraat als de manier waarop professionals tegen hun vak aankijken. Het is het 'weten wie je bent' dat ontstaat in een wisselwerking tussen individu en context. Professionele identiteit is een permanent proces van (her-)interpreteren van ervaringen. De professionele identiteit van lerarenopleiders speelt een rol bij het begeleiden van de ontwikkeling van de professionele identiteit van studenten. Bewustzijn van die identiteit is dan van belang. Binnen het lectoraat wordt een werkvorm ontwikkelt die we 'ervaringsdialoog' noemen. Dit is een gesprek tussen onderwijsprofessionals dat gericht is op het vergroten van het bewustzijn van de professionele identiteit en de grenzen daarin. In deze workshop van 90 minuten wordt een dergelijke dialoog gevoerd.

## 30 Dialoog: rondetafelgesprek – Leraren opleiden voor de klassen van de toekomst, hoe anders is dat?

323

*Ashwin Brouwer, Friesland College*

Leven Lang Ontwikkelen

Een Leven Lang Ontwikkelen vraagt van onze maatschappij de nodige inzet van leraren. Niet alleen meer op de manier van het reguliere onderwijs, maar juist ook op nieuwe manieren. Hybride leren, online leren, coachen, begeleiden, teaching on the job, al deze vormen komen voorbij in het toekomstbeeld van een onderwijsinstituut zoals het onze. Op het Friesland College vragen wij van onze leraren steeds meer nieuwe vaardigheden en aanpakken om didactisch en pedagogisch te doen wat nodig is, maar welke rol speelt de lerarenopleiding hierin? Het lesgeven zal niet alleen op nieuwe manieren en vormen gestoeld worden, maar ook voor compleet andere doelgroepen, dan de reguliere jongeren. Wat vraagt dat als het gaat om de voorbereiding op het beroep? In deze sessie willen we hier graag over van gedachten wisselen, om zo het gesprek hierover te starten.



### 36 Dialoog: rondetafelgesprek – Spaanse en Finse leerervaringen voor professionele ontwikkeling

324

*Lucas Kampman, NHL Stenden Hogeschool; Reoas van der Veen, ROC Friese Poort*

beroepsopleiding / professioneel profiel / vergelijkend internationaal perspectief

Twee Friese MBO opleidingsscholen (zowel Fries Poort als Friesland College met NHL Stenden Hogeschool) leiden beide afstudeerbekwame LIO-ers op binnen de opleidingsschool. Zij werken aan leeruitkomsten waarbij zij hun ontwikkeling aantonen als handelingsbekwame leraar, als onderzoeker en binnen de leeruitkomst *professioneel profiel*. Binnen deze laatstgenoemde leeruitkomst is er sprake van dat de afstuderende studenten zich moeten verantwoorden rondom hun professionele houding en overtuigingen vanuit het ‘bredere perspectief van de internationale context’. De LIO-groep van Friese Poort is op scholenbezoek geweest in Malaga, Spanje. De LIO-groep van het Friesland College in Helsinki, Finland. Het scholenbezoek vond plaats aan beroepsopleidingen en heeft vele leerervaringen opgeleverd voor de professionele ontwikkeling van de afstuderende studenten.

### 40 Dialoog: poster – Pedagogische tact: pedagogisch handelen met een onderzoekende houding

326

*Debbie Buchner, Hogeschool Inholland*

onderzoekende houding / pedagogische tact

De focus van ons lectoraat is gericht op pedagogische tact. Hieronder verstaan we dat de leerkracht in contact met de leerling weet wat hij kan doen om “het goede” te doen, met instemming van de leerling (Stevens & Bors, 2013). Deze leerkracht handelt pedagogisch door bewust te reflecteren op zijn pedagogisch handelen. Wat is dan “het goede”? Wat willen wij leerlingen meegeven? In lerarenopleidingen is tegenwoordig veel aandacht voor het ontwikkelen van een onderzoekende houding (Enthoven & Oostdam, 2014). Volgens o.a. Leeman en Wardekker (2010) kan een onderzoekende houding van de leerkracht bijdragen aan het “goede” pedagogisch handelen van de leerkracht. In een kleinschalig verkennend onderzoek onder leerkrachten en pabostudenten is nagegaan hoe een onderzoekende houding bijdraagt aan het pedagogisch handelen. Verder onderzoek is gericht op het ontwikkelen van pedagogische tact bij beginnende leerkrachten.

### 41 Luisteren: onderzoeks-presentatie – Studenten als partners van lerarenopleiders - rolmodellen, observeren en discussiëren in de les

328

*Gerda Geerdink, Marijke Gommers, HAN University of Applied Sciences*

expliciet modellen / professionalisering lerarenopleiders / studenten als partners

We gaan er vaak ten onrechte vanuit dat studenten op de lerarenopleiding veel leren over ‘onderwijzen’ omdat ze de lerarenopleider als voorbeeld gebruiken. In de praktijk blijkt echter dat lerarenopleiders niet altijd zo bewust bezig zijn met het ‘voordoen’ en studenten minder leren van de lerarenopleider dan verondersteld wordt, ook als lerarenopleiders wel bewust ‘rolmodellen’. Uit onderzoek is bekend dat studenten ook op de lerarenopleiding in colleges meer bezig zijn met de vraag of ze de inhoud leuk/interessant vinden dan met het bekijken van de wijze waarop ‘onderwezen’ wordt. Bij het project ‘Studenten als partner van lerarenopleiders’ wordt ingezet op verhoging van de opbrengst van de colleges op de lerarenopleiding. We hebben met lerarenopleiders een werkwijze ontwikkeld die bestaat uit drie onderdelen: 1) Lerarenopleiders zijn gedurende een deel van het college expliciet voorbeeldmatig aan het handelen; 2) studenten leren kijken naar het professioneel pedagogisch en (vak)didactisch handelen van de lerarenopleider door ze te laten werken met een observatieformulier; en 3) op basis van feedback van studenten volgt een discussie over het professioneel handelen van de lerarenopleiding en wordt dat gekoppeld aan theorie over onderwijzen. Onderzoek naar de opbrengsten van deze werkwijze maakt duidelijk dat zowel lerarenopleiders als studenten hiervan leren.

## 42 Doen: workshop – Het pedagogisch gesprek: van onderbreking naar verbinding

330

*Hester IJsseling, Rudolf Kampers, Thomas More Hogeschool*

pedagogisch gesprek / persoonsvorming / subjectiverend onderwijs

In deze workshop staat *Het pedagogisch gesprek* centraal: het gesprek over momenten waarop we als leraar/lerarenopleider even niet weten wat te doen, en tóch handelen. Bijvoorbeeld wanneer we niet weten wat te beginnen met een leerling/student; wanneer maatschappelijke controverses de gemoederen in de klas op scherp stelt; wanneer een ouder van een leerling sterft. In een pedagogisch gesprek vertrekken we vanuit de ervaring van de deelnemers en onderzoeken we pedagogische momenten om zicht te krijgen op hoe we zijn als leraar/lerarenopleider. Tijdens de workshop voeren we een pedagogisch gesprek over ervaringen uit de onderwijspraktijk. Onderdeel van het gesprek is het komen tot een rijke beschrijving van de situatie en het zich verplaatsen in die situatie. Gaandeweg openen zich nieuwe (o.a. pedagogische) perspectieven op de onderwijspraktijk. Tot slot evalueren we het gesprek en de workshop, en bespreken we de toepassingsmogelijkheden in ieders praktijk. Met behulp van een hand-out kunnen de deelnemers zelf met deze gespreksvorm aan de slag. In een pedagogisch gesprek treden de deelnemers buiten de grenzen van hun eigen referentiekader en leren vanuit andere perspectieven naar hun onderwijspraktijk te kijken. Naast het instrumentele, oplossingsgerichte perspectief kan een pedagogisch gesprek licht werpen op de pedagogische dimensie van de onderwijspraktijk.

## 47 Luisteren: symposium – Kennisbenutting door leraren(opleiders): kansen en bedreigingen

332

*Martine Gijssel, Saxion; Ruud van der Aa, CAOP; Sandra Beekhoven, Sardes; Christa Teurlings, Teurlings Onderwijsonderzoek in Praktijk (TOiP); Lisette Uiterwijk, Marnix Academie; Linda Sontag, Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek*

kennisbenutting

Het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO) ziet het als één van haar belangrijke taken om de verbinding tussen praktijk enerzijds en onderzoek anderzijds te verbeteren. Daarvoor zijn (gezamenlijke) inspanningen nodig van onderzoekers en onderwijsprofessionals. Met name het toegankelijk maken van kennis door onderzoekers en het benutten van kennis uit onderzoek door leraren krijgt de laatste jaren veel belangstelling. In dit symposium gaan we nader in op vormen en mogelijkheden van kennisbenutting en factoren die hierbij bevorderend of belemmerend kunnen werken.

## 48 Dialoog: groepsgesprek met intervisiemethodiek – Internationaal samenwerken om een kritische houding te bevorderen

334

*Anneli Schaufeli, Tom Schoemaker, Fedor de Beer, Wilma van den Berg, HAN University of Applied Sciences*

internationalisering@home / kritisch denken

Op HAN-pabo werken we aan internationalisering van het curriculum vanuit de visie dat internationalisering geen doel is, maar een krachtig middel om te werken aan bijvoorbeeld 21ste eeuwse vaardigheden als kritisch denken, samenwerken en sociale en culturele vaardigheden. Met deze pilot onderzoeken we of internationale samenwerking een positief effect heeft op kritisch denken bij studenten. Een Comeniusbeurs bood de mogelijkheid een internationale variant te ontwikkelen van onze bestaande module 'Kritisch denken over onderwijs'. De module wordt afgerond door in kleine groepen een themanummer van een onderwijstijdschrift samen te stellen waarvoor iedere student een onderzoek uitvoert en daarover een artikel aanlevert. In de internationale variant werken studenten gedurende enkele weken op afstand samen met studenten uit Chili, China en de VS. Ze bespreken van te voren vastgestelde onderwijsthema's in video-conferencingbijeenkomsten en in internationale tweetallen wordt een onderwerp naar keuze verder

uitgewerkt. In het voorjaar van 2020 vindt de uitvoering plaats en in april 2020 zijn de onderzoeksartikelen beschikbaar. Artikelen van studenten van de internationale variant (de pilotgroep) worden vergeleken met artikelen van studenten van de reguliere module (de controlegroep). De verwachting is dat de pilotstudenten een meer open en kritische kijk op onderwijs laten zien dan de studenten uit de controlegroep.

## 51 Doen: workshop – Klasse-gesprek, een methodiek voor leraren. Gespreksstof over de onmiddellijkheid van ons handelen 336

*Vincent Vonk, Monique van den Heuvel, Marjon van Sorge, Hogeschool Rotterdam*

bewustwording / handelingsrepertoire / in gesprek gaan

Je gaat een verkennend gesprek voeren naar aanleiding van een casus met een pedagogisch moment. Het gesprek is bedoeld om te vertragen, na te denken en te reflecteren, waarbij gebruik gemaakt wordt van de aangereikte pedagogische begrippen. Je leraren gaat met elkaar in gesprek en iedereen heeft daarin een extra taak, een zogenaamde spelleidersrol. Je hebt elkaar nodig om een betekenisvol, pedagogisch gesprek te kunnen voeren. Een pedagogisch moment is het moment dat de leraar beseft: nú moet ik wat doen. *“Je moet op dat moment reageren en je weet nooit of je het juiste doet.”* **Feedback van studenten en docenten op ‘Klasse-gesprek’** *“Dit wil ik ook met mijn team spelen! Het is belangrijk dat we deze gesprekken voeren.” “Eindelijk gaat het over iets waar het eigenlijk om gaat!” “Omdat we met elkaar in gesprek gaan met behulp van de pedagogische begrippen, gaan de gesprekken verder omdat je niet blijft hangen in eigen meningen. Het vraagt echt om bezinning.” “Het praten met behulp van de begrippen zorgt ervoor dat ik straks beter kan terughalen waar we over gesproken hebben. Dat betekent dat ik beter en diepgaander kan reflecteren op de cases (voor in mijn portfolio).”*

## 65 Dialoog: hybride uitwisseling – Contouren voor een agenda over opleidingspraktijken die bijdragen aan toekomstbehendige leraren 338

*Mariëlle Theunissen, Hogeschool Rotterdam; Loes van Wessum, Windesheim Flevoland; Hendrijn Heldens, Fontys Hogescholen*

collectieve professionaliteit / opleidingspraktijken / toekomstbehendig opleiden

We zien op diverse plekken in Nederland opleidingscholen (zowel in het PO als in het VO) experimenteren met toekomstbehendige opleidingspraktijken die bijdragen aan het opleiden van toekomstbehendige leraren. We willen graag een platform organiseren om deze experimenten te delen en met en van elkaar te leren. We willen dat graag op een onderzoekmatige wijze doen. Op welke wijze dragen deze toekomstbehendige opleidingspraktijken bij aan toekomstbehendige leraren? We gaan in het eerste deel van deze werkbijeenkomst met elkaar na op welke wijze we leraren (in opleiding) een rijke leeromgeving aanbieden. In het tweede deel van deze werkbijeenkomst stellen we de contouren op voor een gemeenschappelijke onderzoekagenda. Als centrale onderzoeksvragen formuleren we daarvoor voorlopig: *Op welke wijze kunnen we leraren opleiden die zich continu willen ontwikkelen, die steeds beter willen worden in hun beroep? Hoe kunnen toekomstbehendige opleidingspraktijken bijdragen aan toekomstbehendige leraren?*

*Gonny Schellings, Eindhoven School of Education; Jurriën Dengerink, Mieke Lunenberg, Vrije Universiteit Amsterdam; Cui Ping, Douwe Beijaard, Eindhoven School of Education; Helma Oolbekkink, HAN University of Applied Sciences/Radboud Universiteit; Quinta Kools, Fontys Lerarenopleiding Tilburg*

kennisbasis / leertrajecten / lerarenopleiders

Het VELON-bestuur ziet het als zijn taak te zorgen voor een (actuele) kennisbasis voor lerarenopleiders. Een goede kennisbasis is onontbeerlijk voor professionele ontwikkeling. De kennisbasis dient dan wel actueel te zijn. Daarnaast is het onderzoek naar professionalisering van lerarenopleiders vaak gefragmenteerd. Dit symposium omvat drie papers met een breed overkoepelend thema (kennis en professioneel leren) met als doel het onderzoek samen te brengen.

### 77 Doen: workshop – Docenten talentgericht ondersteunen bij het verleggen van pedagogisch-didactische grenzen!

345

*Fenny van Daalen, Gomarus College; Nynke de Graaf, OSG Singeland*

nieuwsgierigheid / talentontwikkeling / TCDS (Theorie van Complexe Dynamische systemen) /

Het ontwikkelen van pedagogisch-didactische vaardigheden om zo het leren van leerlingen te stimuleren is voor alle docenten concern voor ontwikkeling (Louws,2016). Een coach die deze ontwikkeling talentgericht (gebaseerd op de theorie van complexe dynamische systemen) ondersteunt, vergroot de impact van zijn ondersteuning. Volgens de theorie van complexe dynamische systemen ontwikkelt talent zich in de interactie tussen een de persoon in ontwikkeling en de ontwikkelings-, en schoolcontext. Talent is geen vaststaand iets maar wordt gezien iets wat in ieder aanwezig is en door de juiste interactie met de omgeving tot uiting kan komen. Iedereen is talentvol, mits talentvol benaderd (Veenker, Steenbeek, Van Dijk & Van Geert, 2017). Veenker (2017) definieert talent als 'het vermogen van een persoon tot hoge ontwikkeling op een specifiek gebied te komen'. Docenten willen graag het beste in leerlingen naar boven halen, maar hoe doe je dat? Een dynamische visie op talentontwikkeling daagt docenten uit om grenzen op te zoeken en te verleggen binnen de zone-van-naaste-ontwikkeling. Talentvol stimuleren van ontwikkeling binnen de bestaande context houdt rekening met de complexiteit van het netwerk van invloeden dat deze ontwikkeling beïnvloedt. De workshop biedt handreikingen tot het creëren van een optimale ondersteuningscontext om tot optimale prestaties te komen.

### 82 Doen: workshop – Leren in de praktijk

347

*Jolanda Tamminga-Hooghuis, Astrid van Beusekom, NHL Stenden Hogeschool*

contextrijk leren / Design Based Education / leren in de praktijk

Presentatie van het leren in de praktijk zoals weergegeven hieronder. Vervolgens een werkvorm waarbij de deelnemers samen onderzoeken welke mogelijkheden er zijn voor hun eigen praktijk. Studenten LGW en docenten LGW zullen dit gesprek leiden. Studenten van de tweedegraads lerarenopleiding Gezondheidszorg en Welzijn (LGW) worden vanaf de start van de studie één dag per week opgeleid in de opleidingsschool. Er zijn drie opleidingsscholen betrokken: Piter Jelles, ROC Friese Poort en de Groninger opleidingsschool. De studenten LGW leren en werken op basis van het nieuwe onderwijsconcept Design Based Education. De opleidingsscholen formuleren een opdracht op grond van een onderwijskundige praktijkvraag. Studenten hebben tijdens het Leren in de praktijk (LIDP) alle ruimte om te werken aan eigen leervragen en persoonlijke ontwikkeling. Doordat studenten direct worden ondergedompeld in de onderwijspraktijk wordt zichtbaar dat zij kwaliteiten zoals flexibiliteit, wendbaarheid en empathisch vermogen sneller ontwikkelen.

## 84 Dialoog: Pecha Kucha en speeddate – Leren3: leerrendement bij student, opleiding en externe organisaties via CSL 348

*Leene Leyssen, Nele Vanhemel, UCLL*

Community Service Learning / lerende organisaties / wederkerigheid

CSL is een vernieuwende onderwijsvorm die zich verspreid over heel de wereld. Via maatschappelijk engagement verwerft de student maatschappelijke-, persoonlijke- en academische competenties. Er werd en er wordt al heel wat onderzoek gedaan naar deze onderwijsvorm, ook in de Vlaamse universiteiten en hogescholen (Mottart 2015<sup>1</sup>, UGent<sup>2</sup>, KULeuven<sup>3</sup>). Een uitdaging bij CSL zit in het vaststellen van leerrendement bij de betrokkenen. Recent werd onderzocht hoe reflectievaardigheden binnen CSL geëvalueerd kunnen worden (Ooghe L. & Vandenbroeck, T.<sup>4</sup>). Om een volledig beeld te krijgen op de verworven competenties bij de studenten binnen de 3 pijlers (leren, dienen en reflecteren) zijn er weinig handvaten voorhanden. Naast het leren van de student, biedt CSL ook kansen voor het professionaliseren van het opleidingsinstituut en de partnerorganisaties. Daarom onderzoeken we het leerrendement van de drie betrokkenen en gaan na wat er nodig is om dat te versterken.

## 100 Luisteren: symposium – Lesson Study in de Lerarenopleiding: verschillende perspectieven 350

*Siebrich de Vries, NHL Stenden Hogeschool/Rijksuniversiteit Groningen; Catherine van Beuningen, Dubravka Knezic, Hogeschool van Amsterdam; Floortje Goettsch, NHL Stenden Hogeschool; Carien Bakker, Rijksuniversiteit Groningen; Wouter van Joolingen, Universiteit Utrecht; Sui Lin Goei, Windesheim*

docentprofessionalisering / Lesson Study / praktijkonderzoek

Op veel lerarenopleidingen in Nederland wordt momenteel Lesson Study (LS) geïntroduceerd, waarbij elke lerarenopleiding tegen vergelijkbare vragen aanloopt. In dit symposium bespreken vier lerarenopleidingen, twee tweedegraads (HvA en NHL Stenden) en twee eerstegraads (RUG en UU), waar in het curriculum ze LS inzetten, hoe LS er vorm krijgt, of en hoe er samenwerking is met opleidingscholen, hoe er wordt getoetst en beoordeeld, welke ervaringen ermee worden opgedaan door studenten en lerarenopleiders met welke opbrengsten, en welke uitdagingen implementatie verder met zich mee brengt. In de afsluitende discussie hopen we gezamenlijk de verschillende vragen te adresseren die met name lijken te liggen op het gebied van toetsing en beoordeling en de samenwerking met opleidingscholen.

## 103 Dialoog: rondetafelgesprek – Pilot Assessment Zij-instroom in Beroep (ZiB) 2de onderwijsbevoegdheid 354

*Inge Oudkerk Pool, Paulien Langedijk, Hogeschool van Amsterdam*

beoordelen / EVC / op maat

Grensoverschrijdende professionals in het onderwijs hebben het nu lastig. Ze hebben niet de juiste bevoegdheid waardoor ze anders- of onder bevoegd zijn. We zien steeds meer leraren die vanuit het primair onderwijs werkzaam zijn of willen werken in het voortgezet onderwijs en vice versa. Sinds de regeling subsidie zij-instroom van het ministerie van OCW is verruimd is het aantal leraren dat deze 'grensoverschrijdende' stap willen maken toegenomen. Het assessmentbureau Zij-instroom in Beroep van de HvA heeft ingespeeld op de vraag en heeft haar assessment aangepast.



## 119 Luisteren: onderzoekspresentatie – 'Het lukt mijn leerlingen altijd om tussen twee grenzen te laveren.'

355

*Karen Slot, Hogeschool van Amsterdam*

expertise leraren voorgezet speciaal onderwijs / onderzoek / passend onderwijs- lerarenopleidingen

**Het onderzoeksproject 'Past passend onderwijs in het curriculum van de grootstedelijke tweedegraads lerarenopleidingen?'** In 2019 heeft een onderzoeksgroep van de tweedegraads lerarenopleidingen van de Hogeschool van Amsterdam en van enkele vo-scholen een grensverleggend verkennend onderzoek uitgevoerd naar het handelingsrepertoire van ervaren docenten uit voortgezet speciaal onderwijs; praktijkonderwijs en tussenvoorzieningen, op het gebied van het goed uitvoeren van passend onderwijs. In het project is een kwalitatief onderzoek uitgevoerd, waarbij ruim 80 docenten en begeleiders van passend onderwijs uit het Voortgezet Speciaal Onderwijs, tussenvoorzieningen en het praktijkonderwijs in de regio Amsterdam zijn geïnterviewd. De basis voor die interviews werd gevormd door een literatuursearch. De uitkomsten van de interviews worden eind 2019 gebruikt om een inhoudelijk en praktisch advies op te stellen voor het curriculum van de tweedegraads lerarenopleidingen, zodat de toekomstige leraren kunnen profiteren van de bestaande 'good practices' en zo beter worden voorbereid voor hun taak in de grootstedelijke omgeving. In 2020 presenteren we de onderzoeksresultaten graag aan de deelnemers van het Veloncongres en hopen we feedback te krijgen op onze eerste onderzoeksresultaten en inzichten.

## 128 Doen: workshop – Pedagogische pudding: proeven en waarderen

357

*Bernadette Laudy, Mariëtte Mengerink, Emily Terpstra, Albert Brouwer, Willeke Steursma, NHL Stenden Hogeschool*

formatief en summatief beoordelen / leeruitkomsten / pedagogische bekwaamheid

Wat zijn geschikte bewijzen voor het aantonen van pedagogische bekwaamheid via leeruitkomsten? Deze vraag staat centraal in de workshop en wordt benaderd vanuit de invalshoek van de student, van de docent en van de examiner. De deeltijdstudent wordt uitgedaagd om zelf actief leeractiviteiten te ondernemen en voor de eigen werkplek relevante beroepsproducten te creëren als bewijzen van pedagogische bekwaamheid. De lerarenopleider krijgt hierbij een meer coachende en stimulerende rol, zorgt voor feed up en feedback. Beide invalshoeken wordt geconcretiseerd in een good practice vanuit de 16 tweedegraads lerarenopleidingen van NHL Stenden ten aanzien van leeruitkomsten uit de gemeenschappelijke module pedagogiek. Deelnemers aan de workshop krijgen vervolgens in groepjes de rol van examinatoren, die een portfolio met zgn. bewijslast van een student voor een pedagogische leeruitkomst beoordelen. Welke eisen stelt dat aan het bewijsmateriaal? En hoe betrouwbaar blijkt die intersubjectieve beoordeling? Door dit in de workshop concreet te doen en de bevindingen onderling te vergelijken, komen we in de afsluitende discussie hopelijk tot vruchtbare conclusies over deze nieuwe vormen van leren, begeleiden en beoordelen die het werken met leeruitkomsten met zich meebrengt.

## 136 Dialoog: rondetafelgesprek – Samenwerking leraren en jeugdhulp in de school: samen leren praten en vooral samen leren doen

359

*Karin Diemel, Mariette Haasen, Anja van Zon, Helene Leenders, Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg*

interdisciplinair versus multidisciplinair / samen professionaliseren / samenwerken

In het NRO project 'Jeugdhulpverlening in de school. Samen praten en vooral samen doen' richten we ons op het (verder) ontwikkelen van samenwerken van professionals uit het onderwijs en de jeugdhulpverlening in de klas. Scholen hebben bij de gedragsontwikkeling van leerlingen, samen met ouders, een belangrijke rol. Het blijkt voor leraren echter niet altijd eenvoudig om de gedragsontwikkeling van leerlingen te stimuleren. Een meerderheid van leraren geeft aan het niet gemakkelijk te vinden om in de klas te werken met leerlingen met gedragsproblemen en in alle



onderwijssectoren melden leraren dat zij behoefte hebben aan ondersteuning hierbij. Ondanks de regionale inspanningen rondom de samenwerking onderwijs en jeugdhulp worden aan de jeugdhulpverlening echter nog weinig vragen gesteld die gericht zijn op preventie van probleemgedrag en het ontwikkelen van sociaal emotionele competenties in de klas, terwijl zij zeker sinds de wet Passend Onderwijs een waardevolle partner met expertise op dit gebied kunnen zijn. Tijdens een dialoog willen we aan de hand van stellingen vanuit de eerste onderzoeksresultaten uit het onderzoek in gesprek gaan over hoe leraren en professionals uit de jeugdhulpverlening samen kunnen professionaliseren tot wendbare professionals die samenwerken op de werkvloer van het onderwijs.

## 142 Doen: workshop – Beroepsproducten en ontwikkeling onderzoekend vermogen

361

*Lidewij van Katwijk, NHL Stenden Hogeschool/Rijksuniversiteit Groningen; Francine Behnen-Bonebakker, NHL Stenden Hogeschool*

beroepsproducten / Design Based Education / onderzoekend vermogen

Deze workshop is een onderdeel van het train-de-trainers-traject ‘werken aan beroepsproducten en ontwikkeling van onderzoekend vermogen’, dat aangeboden wordt ter ondersteuning van de curriculumvernieuwing richting Design Based Education binnen NHL Stenden hogeschool. In deze workshop willen we in groepen brainstormen over geschikte en authentieke beroepsproducten voor lerarenopleidingen en een koppeling maken naar de ontwikkeling van onderzoekend vermogen. In de workshop zullen de deelnemers, na een korte inhoudelijke introductie, in groepen aan de slag gaan met een kaartenset. Eerst bedenken we in onderling overleg, liefst met collega’s uit het werkveld en instituutsopleiders, een passend en authentiek beroepsproduct. Vervolgens bepalen we met behulp van de kaartenset het type beroepsproduct en welke activiteiten er kunnen plaatsvinden om het beroepsproduct tot stand te brengen. Tot slot bepalen we welke elementen van onderzoekend vermogen studenten kunnen ontwikkelen bij het werken aan dit beroepsproduct en wat dit kan betekenen voor de inhoud en organisatie van het leerproces. Aan het eind van de workshop presenteren de verschillende groepen kort hun ontwerp aan elkaar.

## 143 Dialoog: poster – Design Based Education & praktijkonderzoek in de Pabo

363

*Age Wesselius NHL Stenden Hogeschool*

Design Based Education / multidisciplinair / praktijkonderzoek

3<sup>e</sup> jaars en 4<sup>e</sup> jaars studenten van de Pabo worden geformeerd in een zogenoemde ‘Community of Learners’. De 3<sup>e</sup> jaars richten zich op het thema ‘zorg’ in de basisschool en doen een onderzoek naar een pedagogisch aspect gekoppeld aan zorg. De 4<sup>e</sup> jaars doen de LiO-stage waar het doen van onderzoek een onderdeel van is. Deze studenten werken samen en leren van elkaar in de ‘Community of Learners’. In 6 tot 8 bijeenkomsten (halve dag) per half jaar ontvangen deze studenten onderzoeksbegeleiding en onderzoeksvaardigheden, maar ook intervisie (3<sup>e</sup> jaars) en supervisie (4<sup>e</sup> jaars). De bijeenkomsten vinden zoveel mogelijk plaats op de stagescholen van de studenten zelf, waarbij de student gastheer of gastvrouw is. De onderzoeken van studenten zijn afgeleid aan real-life vraagstukken die zij tegenkomen in de praktijk. Een rondleiding en informatie geven over de school is standaard onderdeel van het programma. Deze vorm maakt dat opleiden en begeleiding daadwerkelijk op de werkvloer plaats vindt. Voor collega’s uit het werkveld maakt deze opzet dat het laagdrempelig is om hierbij aan te sluiten zodat zij onderzoeksvaardigheden mee krijgen en expertise op onderwerpen in kunnen brengen. De bijeenkomsten en begeleiding is opgebouwd volgens Design Based Education.

## Parallelsessies 1

## 5 Dialoog: dialogische presentatie – Grensverleggend samen professionaliseren bij Rekenen op Spel

Henk Logtenberg, Eefje van der Zalm, Marnix Academie

jonge kind / Rekenen op Spel / samen professionaliseren

### Abstract

Eerstejaarsstudenten van de opleiding Gezondheidszorg & Welzijn leren de onderwijspraktijk kennen in 3 verschillende opleidingsscholen. Het betreft hier een unieke samenwerking tussen NHL Stenden en 3 opleidingsscholen (GOS, FROSK, School of Education (Piter Jelles). Binnen de oriëntatiefase werken de studenten aan opdrachten die inzicht geven in de functie van docent en de context waarbinnen een docent functioneert. Dit levert een duidelijk antwoord op de vraag of de student geschikt is voor het beroep van leraar.

### **Korte beschrijving**

We laten zien dat opleidingsscholen en lerarenopleidingen samenwerken en zorgdragen voor verschillende opleidingscontexten die gezamenlijk een rijke leeromgeving bieden. Hierdoor krijgt de student een gedifferentieerd beeld van het toekomstige beroepsveld. Deze vorm van samen opleiden is grensverleggend, omdat Design Based Education als voertuig dient voor de koppeling Theorie - praktijk

### **Lopende tekst**

In een pitch presenteren wij de eerste bevindingen om eerstejaarsstudenten van de opleiding Gezondheidszorg & Welzijn te laten ervaren wat het is om docent te zijn en wat het betekent om in een schoolorganisatie te werken. Wij proberen dit te doen, door studenten in verschillende opleidingsscholen ervaring op te laten doen aan de hand van, deels zelf, geformuleerde leervragen.

De resultaten zijn erg positief:

- Studenten krijgen scherp in beeld wat het beroep van leraar inhoudt
- de keuze om wel/niet de studie te vervolgen is tijdig
- de authentieke, betekenisvolle opdrachten stimuleren de onderzoekende houding van de student
- (vak)coaches raken geïnspireerd en betrokken bij de opleiding
- Instituutsopleiders werken samen met (vak)coaches, hetgeen bijdraagt tot het vergroten van de eigen professionaliteit
- Het ontwikkelen van een sterke onderlinge relatie draagt bij tot het uitbreiden van het samen opleiden

De onderwijspraktijk is leidend. Studenten gaan onder begeleiding op zoek naar theorie en appelleert aan de onderzoekende houding van de student.

Na de pitch willen we met de collega's in de zaal aan de hand van concrete vragen in gesprek over de opbrengsten van deze pilot. We willen graag feedback van de collega's, om ons programma verder te vervolmaken.

Tenslotte hopen we collega's te inspireren met deze pilot, niet alleen binnen de opleiding Gezondheidszorg & Welzijn, maar ook bij alle andere opleidingen.

### **Referenties**

Keijzer, R., Van der Zalm, E., & Boland, A. (2019). De wiskunde van het touwtrekken. Volgens Bartjens, 38(5), 9-11.

Logtenberg, H., & Weisbeek, K. (2019). Klooiën met kwast en water. Volgens Bartjens, 39(1), 22-24.

Van Schaik, M., & Van der Zalm, E. (2019). Wiskunde ligt voor het opscheppen. Volgens Bartjens, 39(2), 34-36.

Wenger, E. (2007). Communities of practice. Learning, Meaning and Identity. New York:Cambridge University Press.

## 14 Luisteren: onderzoekspresentatie – Ontwikkeling van het creatief vermogen in het vmbo

Huib Rommers, Lennart Visser, Peter Ruit, Driestar educatief

creatief vermogen / ontwikkeling / vmbo

### Abstract

Om goed in te kunnen spelen op de snelle veranderingen in de maatschappij is het voor vmbo-leerlingen belangrijk dat zij leren hun creatieve competenties te ontwikkelen. In de onderwijspraktijk blijken leraren echter veelal niet goed toegerust om deze ontwikkeling te stimuleren. In deze bijdrage presenteren we een door leraren, binnen een PLG, ontwikkelde interventie, die als doel had het stimuleren van creatief vermogen van vmbo-leerlingen. De leidende onderzoeksvraag hierbij was: *“Wat is de invloed van het aanleren en toepassen van generieke creatieve competenties in domeinspecifieke opdrachten op de ontwikkeling van het creatief vermogen van eerstejaars vmbo-leerlingen?”* De interventiestudie werd uitgevoerd onder eerstejaars vmbo-leerlingen (N=53). Om het effect van de interventie op het creatief vermogen van de leerlingen vast te stellen zijn kwantitatieve en kwalitatieve data verzameld en geanalyseerd. In vergelijking met de controlegroep bleken de competenties ‘vindingrijk’, ‘interacterend met anderen’ en het construct ‘ervaren ruimte’ van de leerlingen in de interventiegroep, significant groter. Data verkregen door middel van interviews met leerlingen (N=5) onderschreven dat het aanleren en toepassen van generieke creatieve concepten in domeinspecifieke techniekopdrachten en het vormgeven daarvan in een creatieve leeromgeving, bijdroegen aan het ontwikkelen van het creatief vermogen.

### **Korte beschrijving**

Belangrijk kenmerk van creativiteit is het kunnen denken buiten gesloten systemen en bewust doorbreken van (onbewuste) grenzen en blokkades. Veel onderwijs in het VO is daarentegen sterk docentgestuurd en veelal gericht op het reproduceren van kennis. In interventiestudie verkenden leraren en leerlingen hun grenzen en werd hun creatief vermogen ontwikkeld.

### **Lopende tekst**

Dit praktijkonderzoek is uitgevoerd onder eerstejaars vmbo-leerlingen. De aanleiding voor dit onderzoek is enerzijds de snelle ontwikkelingen in de maatschappij<sup>1,2</sup> en anderzijds de docentgerichte manier van onderwijs geven op CSG het Streek. Wanneer we naar het toekomstige werk van Vmbo-leerlingen kijken, lijken banen in snel tempo te veranderen of zelfs te verdwijnen<sup>3</sup>. De technologische veranderingen vragen om een andere inzet van kennis en vaardigheden en om een nieuwe houding van leerlingen<sup>4,5</sup>. Dit is geen gemakkelijke opgave omdat Vmbo-leerlingen vaak moeite hebben met de complexe constructen en 21<sup>e</sup> -eeuwse competenties<sup>6,7</sup>. Dit heeft onder andere te maken met cognitieve vermogens en de sociale achtergrond<sup>8</sup>. Vmbo-leerlingen hebben bij hun leren vaak veel ondersteuning en begeleiding nodig van docenten<sup>9</sup>. Docenten voelen zich echter onvoldoende toegerust om leerlingen op te leiden voor de eisen van de 21<sup>e</sup>-eeuw<sup>10</sup>. Er lijkt daarom een verandering in de manier van opleiden van leraren nodig en een noodzaak om docenten te trainen voor de nieuwe uitdagingen<sup>11</sup>.

Creativiteit geldt als een van de belangrijkste 21<sup>e</sup>-eeuwse competenties<sup>12</sup>. Het is de motor van sociale, onderwijskundige en maatschappelijke veranderingen<sup>13</sup>. In onderwijskundig kader wordt creativiteit meestal aangeduid als creatief vermogen (CV) omdat het de ontwikkeling van het potentieel van ieder persoon benadrukt. CV wordt gedefinieerd als een persoonlijk vermogen om in een alledaagse (school)situatie ideeën, toepassingen en oplossingen te bedenken die origineel en functioneel zijn<sup>14,15</sup>. Om het creatief vermogen gedetailleerder te omschrijven en op te delen in meetbare competenties zijn er zeven generieke creatieve competenties vastgesteld (nieuwsgierig, vindingrijk, interacterend met anderen, anders durven zijn, volhardend, outputgericht, trots op werk<sup>16</sup>.

Binnen het huidige onderzoek zijn deze competenties theoretisch aangeleerd en toegepast in het vakdomein techniek<sup>17</sup>. De centrale onderzoeksvraag hierbij was: “*Wat is het effect van het aanleren en toepassen van generieke creatieve competenties in domeinspecifieke opdrachten op de ontwikkeling van het creatief vermogen van eerstejaars vmbo-leerlingen leerjaar*”? Naast het leren binnen de muren van de school, is er in deze interventie ook vormgegeven aan buitenschools leren in een makerslab<sup>13</sup>. Hierbij is een creatieve pedagogiek gebruikt<sup>18</sup>. Een voorbeeld hiervan is dat docenten als co-creator en interdisciplinair met de leerlingen samenwerkten rond het thema ‘bouw de stad van de toekomst’. Om het effect van de interventie vast te stellen bij de leerlingen, werden voorafgaand aan en na afloop van de interventie, twee vragenlijsten (creatief vermogen en creatief vermogen ervaren ruimte/steun/richting van docenten) afgenomen. De resultaten van het onderzoek laten zien dat bij leerlingen in de interventiegroep de competentie *vindingsrijk en interacteren met anderen* en *ervaren ruimte* (om eigen keuzes te maken) significant waren toegenomen t.o.v. de controlegroep. Voor het vaststellen van de beginsituatie en het verzamelen van ervaringen van leerlingen en docenten, zijn focusgroep interviews afgenomen. Uit deze interviews bleek dat zowel leerlingen als docenten hebben ervaren dat de interventie heeft bijgedragen aan de ontwikkeling van het creatief vermogen van leerlingen.

### Discussiepunt

De ontwikkeling van het creatief vermogen van jongeren moet de komende jaren het hoogst op de onderwijsagenda staan van het Nederlandse onderwijs.

### Referenties

- 1,3. Kirschner, P. A. (2017). Het voorbereiden van leerlingen op (nog) niet bestaande banen. Heerlen: Open Universiteit.
2. Van den Berge, W., Daas, R., Dijkstra, A. B., Ooms, T., & Ter Weel, B. (2014). Investeren in skills en competenties: een voorstudie voor programmering van onderzoek en beleid. Den Haag/Amsterdam: Centraal Planbureau/Universiteit van Amsterdam.
- 4,10,11. Vermeulen, M., & Vrieling, E. 21e-eeuwse vaardigheden: Achtergronden en onder-wijsimplicaties. Heerlen: Welten-instituut Open Universiteit.
5. Voogt, J., & Roblin, N. P. (2010). 21st century skills. Kennisnet, 23 (03), 2000.
6. Raban, A.G. & Volman, M.L.L. (2017). Toekomstgericht onderwijs. Werken aan zelfsturing, creativiteit, kritisch denken en verantwoordelijkheid in het VO. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- 7,8. Hamstra, D. G., & Van den Ende, J. (2006). De vmbo-leerling. Onderwijspedagogische- en ontwikkelingspsychologische theorieën. Amersfoort: CPS.
9. Kirschner, P. A., Clark, R. E., & Sweller, J. (2006). Work: An analysis of the failure of constructivist, discovery, problem-based, experiential, and inquiry-based teaching. *Educational Psychologist*, 41(2), 75-86.
12. Robinson, K. (2013). Buiten de lijntjes: Stimuleer je creativiteit. Houten: Spectrum.
13. Anderson, N., De Dreu, C. K., & Nijstad, B. A. (2004). The routinization of innovation research: A constructively critical review of the state-of-the-science. *Journal of Organizational Behavior*, 25(2), 147-173.
14. Richards, R. (2010). Everyday creativity. *The Cambridge handbook of creativity*. Cambridge University Press.
15. Stein, M. I. (1953). Creativity and culture. *The journal of psychology*, 36(2), 311-322.
16. Stubbé, H. E., Jetten, A. M., Paradies, G. L., Veldhuis, G. J., OCW, O. M., & Creativiteit, P. Q. S. (2015). Creatief Vermogen: De ontwikkeling van een meetinstrument voor leerlingen op school. Soesterberg: TNO.
17. Baer, J. (2015). The importance of domain-specific expertise in creativity. *Roeper Review*, 37(3), 165-178.
18. Richardson, C., & Mishra, P. (2018). Learning environments that support student creativity: Developing the SCALE. *Thinking Skills and Creativity*, 27, 45-54.

## 19 Luisteren: onderzoekspresentatie – (Op) Weg met de vakgroep - Ontschotten van vakken via de liefde voor het vak

Tobias Frenssen, Johan Ardui, Hogeschool UCLL

vakgroep / vakkencluster / vakleraar

### Abstract

Een grootschalige onderwijshervorming in Vlaanderen biedt iedere secundaire school vanaf 1 september 2019 de mogelijkheid om zélf de hokjes tussen vakken te doorbreken en vakken te clusteren in tijdelijke en/of permanente projecten. Deze keuze stelt de leraren maar ook de lerarenopleidingen voor grote uitdagingen. Enerzijds wordt de leraar immers opgeleid tot het geven van een welbepaald vak; anderzijds zal dit vak niet altijd meer als afgebakende curriculumentiteit te herkennen zijn.

Met een driejarig onderzoeksproject binnen hogeschool UCLL onderzoeken we precies deze spanning. Hoe studenten opleiden tot gepassioneerde vakleerkrachten en hen tegelijk toerusten met een voldoende brede kijk op vakken en inhouden. Voor deze onderzoeksvraag laten we ons uitdagen door de concrete schoolpraktijk: we lopen verschillende trajecten team-teaching met vakgroepen en gaan op zoek naar ontwerpstrategieën die de spanning tussen vakken en hun 'ontschotting' respecteren en vooral: tot de inzet kunnen maken van een krachtig experimenteel vakdidactisch traject.

Tijdens de presentatie geven we een inzicht in de geclusterde onderwijssituatie van het Vlaams voortgezet onderwijs, verduidelijken we de uitdagingen waarvoor lerarenopleidingen staan en bieden we een inkijk in het onderzoeksproject dat via trajecten met vakgroepen zoekt naar mogelijke antwoorden en hun relevantie voor het opleiden van leraren.

### **Korte beschrijving**

Presentatie van een onderzoeksproject dat de liefde voor het vak inzet om vakdidactische mogelijkheden van interdisciplinaire projecten in het voortgezet onderwijs samen met vakleraren te verkennen. Met vakgroepen wordt een proces aangegaan om de grenzen van het vak op te zoeken en verbindingen met andere vakken te leggen. Passie verzekerd!

### **Praktijkvraag en inleiding**

In het Vlaams voortgezet onderwijs krijgen scholen sinds 1 september 2019 de vrijheid om zélf de schotten tussen vakken te doorbreken en vakken te clusteren in tijdelijke en/of permanente projecten. Deze keuzevrijheid bezorgt de lerarenopleiding veel kopzorgen. Studenten worden immers opgeleid tot een vakleraar in één of meerdere onderwijsvakken, terwijl de kans bestaat dat diezelfde vakken niet langer herkenbaar zullen blijven in het curriculum van scholen.

### **Onderzoeksvraag**

Hoe kunnen we de vakgerichte benadering van de leraar in het voortgezet onderwijs inzetten als een succesvol uitgangspunt voor het ten volle realiseren van clusterprojecten (een clustering van vakken) via teamteaching in zowel het voortgezet onderwijs als de lerarenopleiding?

### **Theoretisch kader**

Auteurs van theoretische bronnen die tijdens de presentatie aangehaald worden, zijn Jan Masschelein, Jacques Rancière & Elizabeth Ellsworth. Daarnaast werken we met theoretische bronnen inzake teamteaching. De spanning die deze bronnen oproepen, is deze tussen de vakgerichte focus van de vakleraar en de vakoverschrijdende dynamiek die team-teaching lijkt op te roepen. De praktijk leert dat deze spanning vaak met efficiënte didactische strategieën wordt aangepakt. Hiermee wordt vaak bedoeld: *zoeken naar manieren waarop de leraar flexibel en constructief zijn vak kan loslaten en op die manier kan antwoorden op verschillende vakoverschrijdende tendensen*. Onze onderzoekshypothese omarmt de open exploratieve houding



van de leraar alsook het pleidooi om leerkrachten niet op te sluiten in een geïsoleerd vakjargon, maar vertrekt vanuit een andere uitgangspunt: *de onvoorwaardelijke liefde van de leraar voor zijn vak*. We veronderstellen dat het leraarschap leeft van deze liefde en dat het omarmen ervan een dynamiek op gang kan brengen die de vakleraar tot bij de grenzen van zijn vak kan brengen en tot bij een zinvolle samenwerking met andere vakken.

#### **Methode:**

Om dit te onderzoeken laten we ons uitdagen door de concrete schoolpraktijk. Via etnografisch onderzoek gingen we in verschillende scholen aan de slag. Als praktijkonderzoekers gingen we op weg met verschillende vakgroepen en volgden hun poging om via team-teaching voorbij het eigen vak samen te werken in geclusterde projecten. Samen zoeken we naar relevante ontwerpstrategieën die de spanning tussen vakken en hun 'ontschotting' respecteren en tot de inzet maken van een krachtig experimenteel vakdidactisch traject. Met deze projectresultaten gaan we uiteindelijk ook aan de slag in onze eigen lerarenopleiding en proberen we studenten te laten worstelen met diezelfde spanning.

#### **Resultaten:**

Tijdens de onderzoekspresentatie geven we een inkijk in het projectverloop. We benoemen de veranderingen in het Vlaams voortgezet onderwijs en bespreken de uitdagingen voor de lerarenopleidingen die in het licht daarvan komen bovendrijven. We brengen verslag uit van de experimentele trajecten die we in scholen hebben ontwikkeld en laten op basis daarvan zien hoe de liefde voor het vak een bruikbaar vertrekpunt kan zijn, ook voor de vraag naar het verleggen van grenzen binnen en buiten het vak. We laten zien hoe een verdiepte blik in het vak kan leiden tot een verbreding van het vak tot over de eigen grenzen van het vak heen.

#### **Discussiepunten:**

Wat is de plaats van de vakleraar in een geclusterde schoolpraktijk?

#### **Referenties**

Ellsworth, E. (1997). *Teaching positions: Difference, pedagogy, and the power of address*. New York: Teachers College Press.

Ellsworth, E. (2005). *Places of learning : media, architecture, pedagogy*. New York: RoutledgeFalmer.

Haeck, M., & Van den Brande, M. (2012). Samen voor de klas, ook op mijn school? *School en Visie*, 1, 24-27.

Masschelein, J., Simons, M. (2012). *Apologie van de school. Een publieke zaak*. Leuven: Acco.

Meirsschaut, M., & Ruys, I. (2017). *Team teaching: Wat, waarom, hoe en met welke resultaten? Een verkenning van de literatuur. Eindrapport literatuurstudie*. Steunpunt Onderwijsonderzoek, Gent.

Murphy, C., & Scantlebury, K. (2010). *Coteaching in International Contexts - Research and Practice*. Springer.

Pink, S. (2008). An urban tour - The sensory sociality of ethnographic place-making . *Ethnography* , 9 (2), 175-196.

Rancière, J. (2015). *De geëmancipeerde toeschouwer*. Amsterdam: Octavo.

Rytivaara, A. & Kershner, R. (2012). Co-teaching as a context for teachers' professional learning and joint knowledge construction. *Teaching and Teacher Education*, 28, 999-1008.

Valckx J., De Neve D. & Devos G. (2016), *De rol van vakgroepen bij de professionele ontwikkeling van leraren secundair onderwijs*, Steunpunt Studie- en Scholloopbanen, Leuven.

Van den Branden, K. (2017, Oktober 25). *Team teaching: wat, wanneer, hoe en met welk resultaat?* Opgehaald van Duurzaam onderwijs: <https://duurzaamonderwijs.com/2017/10/25/team-teaching-wat-wanneer-hoe-en-met-welk-resultaat/>

## 24 Luisteren: praktijkvoorbeeld – A course for innovative teaching and research practice for teacher trainers in Ecuador and Cambodia

Anniek Orye, Wouter Hustinx, PXL Hogeschool

internationale samenwerking / onderwijsinnovatie / zuidinitiatief VLIR-UOS

### Abstract

Tijdens de afgelopen drie jaar werkten we samen met twee publieke universiteiten (Azië en Zuid-Amerika) aan een praktijkgericht onderzoeksproject. In beide partnerinstellingen (RUPP Cambodja en UTN Ecuador), wordt er namelijk erg teacher-centred les gegeven en beschikken de (leraren)opleiders over onvoldoende onderzoeksvaardigheden. Door het ontwikkelen en implementeren van een 'Blended Course' gebaseerd op de principes van Design-Based onderzoek gingen we de onderwijspraktijk van de docenten vernieuwen en versterken. Een groep van 15-25 (leraren)opleiders van beide universiteiten zijn geprofessionaliseerd door de actieve participatie in de ontwikkeling, implementatie en evaluatie van hun onderwijspraktijk. Het hoofddoel was om de onderzoeksvaardigheden van de (leraren)opleiders te versterken, toegepast op uitdagingen m.b.t. het curriculum. Daarnaast wilden we samen good practices uit de onderwijspraktijk samen uitwerken. Lerarenopleiders van PXL-Education zorgden voor virtuele coaching en maakten deel uit van de delegatie om ter plaatse lessen bij te wonen, het werkveld te bezoeken en samen good-practices te ontwikkelen. De ADDIE-methodologie zal in zowel RUPP en UTN blijvend worden ingezet en verschillende docenten zijn een doctoraatstraject gestart na dit initieel onderzoek. Het project stimuleerde ook de ontwikkeling van interculturele competentie bij studenten en docenten. Het betekende ook een impuls voor docenten- en studentenmobiliteiten van PXL naar Latijns-Amerika en Azië.

### **Korte beschrijving**

Praktijkgericht onderzoek waarbij een Vlaamse lerarenopleiding samenwerkt met een Zuidpartner is vernieuwend binnen het huidige werkveld. Grenzen tussen curricula, culturen en continenten vervagen dankzij een virtuele leeromgeving. Professionaliseren en innoveren in co-creatie met Zuidpartners is een unieke kans om interculturele en internationale competenties van lerarenopleiders en studenten aan te scherpen.



Afbeelding 1. Disseminatie event oktober 2019 Cambodja

## **Praktijk van waaruit geschreven**

In de periode 2016-2019 realiseerden we twee [onderzoeksprojecten](#). Het ene project in samenwerking met RUPP, Royal University of Phnom Penh in Cambodja. Het andere project met UTN, Universidad Técnica del Norte in Ecuador. De projecten vertrekken vanuit een gemeenschappelijke probleemstelling. Docenten in RUPP en UTN beschikken over onvoldoende onderzoekscompetenties. Bovendien verloopt het onderwijs vaak nog zeer klassiek. De projecten hadden als doel om via een design-based research-aanpak enerzijds de onderwijspraktijk te innoveren en om anderzijds de onderzoeksvaardigheden van de (leraren)opleiders te versterken.

## **Inleiding**

De faculteit van Educatie (FEEd) van RUPP en de faculteit van Educatie, wetenschappen en technologie (FECYT) van UTN zijn belangrijke actoren voor innovatie en onderwijskwaliteit in beide publieke universiteiten. Een groep van 15-25 (leraren)opleiders zijn geprofessionaliseerd met behulp van actieve participatie in de ontwikkeling, implementatie en evaluatie van hun onderwijspraktijk.

## **Theoretisch kader**

We volgden hiervoor de ADDIE-methodologie (analyse, design, ontwikkeling, implementatie en evaluatie). De ontwikkeling van een afstandscursus (via Open Education Blackboard) is tot stand gekomen door co-creatie met alle stakeholders (PXL en RUPP/UTN). De betrokken opleiders uit beide onderwijsinstellingen (RUPP en UTN) vormden een Teacher (Trainer) Design Team (TTDT's). De samenstelling van deze teams was gebaseerd op de huidige noden binnen de onderwijspraktijk.

## **Methode**

De docenten organiseerden zich in TTDT's van ongeveer 5 personen en doorliepen iteratief de ADDIE-ontwerpheuristiek (analyse, design, ontwikkeling, implementatie en evaluatie). Achtereenvolgens werkte ieder team verschillende opdrachten af: literatuuronderzoek, conceptualisering, dataverzamelingstechnieken, blauwdrukken uittekenen, data-analyse... Lectoren van PXL-Education werden ingezet als virtuele coach, aangevuld met bezoeken ter plaatse. De resultaten van ieder team werden gebundeld in wetenschappelijke artikelen en uitgewerkte good practices.

## **Resultaten**

De nieuwe methodologie (ADDIE-heuristiek) werd geïmplementeerd in RUPP en inspireert andere lerarenopleidingen (universiteiten en hogescholen) binnen de ASEAN economische community door verschillende disseminaties te organiseren in oktober 2019. In UTN werden tijdens het disseminatie event, in november 2018, andere lerarenopleidingen (universiteiten en hogescholen) uit Ecuador en Colombia geïnspireerd door de voorstelling van uitgewerkte good practices en de gebruikte methodologie. Het project stimuleerde ook de ontwikkeling van interculturele competentie bij studenten en docenten. Het betekende ook een impuls voor docenten- en studentenmobiliteiten van PXL naar Latijns-Amerika en Azië (Erasmus KA107). Beide Zuidinitiatieven vormen de aanzet van een Erasmus+ Capacity Building project dat het onderzoekscentrum van PXL Onderwijsinnovatie in 2020 wil lanceren. Bijkomend is PXL-Education, sinds 2019, structurele partner van [VVOB Cambodia](#) waarbij we differentiatie-tools voor (leraren)opleiders ontwikkelen voor lagere schoolleerlingen met leerproblemen bij wiskunde. We werken hier opnieuw met een afstandscursus en de ADDIE-methodologie.

## **Discussiepunt**

Met dit praktijkgericht onderzoek hebben we docenten over grenzen heen laten kijken, zowel de lectoren binnen PXL-Education als onze internationale partners. We willen deze interculturele ervaringen een structurele plaats geven in ons curriculum en op deze manier onze studenten hun blik op wereld te verruimen. Op welke manier kunnen we deze grensverleggende samenwerking, na een internationaal onderzoeksproject, 'levend' houden en samenwerking tussen docenten blijvend stimuleren?

## 31 Doen: workshop – Meer impact door samenwerkend onderzoeken

*Lex Sanou, Regieorgaan SIA; Linda Sontag, Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek*

samenwerkend onderzoeken

### Abstract

Grensoverschrijdende professionals in het onderwijs hebben het nu lastig. Ze hebben niet de juiste bevoegdheid waardoor ze anders- of onder bevoegd zijn. We zien steeds meer leraren die vanuit het primair onderwijs werkzaam zijn of willen werken in het voortgezet onderwijs en vice versa. Sinds de regeling subsidie zij-instroom van het ministerie van OCW is verruimd is het aantal leraren dat deze 'grensoverschrijdende' stap willen maken toegenomen. Het assessmentbureau Zij-instroom in Beroep van de HvA heeft ingespeeld op de vraag en heeft haar assessment aangepast.

### **Korte beschrijving**

Naar ons idee past de aanpak 2<sup>de</sup> onderwijsbevoegdheid via Zij-instroom in Beroep op maat! uitstekend in de programmalijn Grensoverschrijdende professionaliteit omdat het niet alleen vraagt om transparant te maken wat er nodig is maar ook wat niet nodig is om leraren op te leiden tot wendbare onderwijsprofessionals.

### **Praktijk van waaruit geschreven**

Assessment in het kader van Zij-instroom in Beroep voor leraren die een 2<sup>de</sup> onderwijsbevoegdheid willen.

In het rondetafelgesprek laten we u kennis maken met het door het assessmentbureau HvA ontwikkelde instrument en leggen uit hoe het we assessment instrument in de praktijk toepassen. Vragen als: 'Wat gaan we in het assessment nog beoordelen en wat niet? Welk beoordelingskader is leidend: de bekwaamheidseisen, hbo-criteria? Richten we ons alleen op de vakinhoud en vakdidactiek? Op welke manier speelt de professionele bekwaamheid in de beoordeling nog een rol? Waar leggen we de lat?'

In het rondetafelgesprek lichten wij de gemaakte keuzes toe maar zullen ook onze vragen en dilemma's aangeven.

Centraal discussiepunten in het rondetafelgesprek zijn:

1. Is het juist dat het assessment 2<sup>de</sup> onderwijsbevoegdheid zich richt op het vakdidactische en de professionele bekwaamheid aangezien in het scholingstraject de Landelijke Kennistoets (LKT) al een verplicht onderdeel is.
2. Het assessment hoeft zich niet meer te richten op de professionele bekwaamheid aangezien men al een bevoegdheid heeft.

## 43 Dialoog: rondetafelgesprek – Een inductietraject voor nieuwe Fontys lerarenopleiders

Barbara Roosken, Marina Bouckaert, Mariëlle Daemen, Fontys Hogescholen

begeleiding / inductie / starters

### Abstract

In deze workshop wordt het inductietraject van Fontys Lerarenopleiding Tilburg gepresenteerd aan de hand van casussen. Tijdens het Fontys inductietraject staan de vragen “Wat is een lerarenopleider?” en “Wat ben je meer of anders dan een (HBO) docent?” centraal. De visie van FLOT op het opleiderschap wordt tevens toegelicht. Er zijn 8 bijeenkomsten waarin de 6 rollen van lerarenopleider (Lunenberg et al., 2013) aan bod komen met voorbeelden uit de praktijk plus intervisiemomenten waar eigen casuïstiek van de nieuwe collega's kan worden ingebracht. Daarnaast worden er gastsprekers die een sleutelpositie innemen in de organisatie en/of relevante expertise hebben uitgenodigd die hun visie delen met de startende lerarenopleiders. De workshop zal met name de input van de starters tijdens de intervisiesessies kritisch bespreken. De intervisies hadden als focus de reflectie in of na de momenten die door de starter als uitdagend werden ervaren. De starters hebben allemaal een kort zelf onderzoek gedaan aan de hand van de werkvorm “gesprek met je innerlijke stuurman” ontleend aan *Praktijkboek Vrije Ruimte* (Kessels, et al., 2008). Deze werkvorm had als doel een verdere bewustwording van de professionele opdracht die de starter zichzelf stelt te bewerkstelligen en hun reflectief en onderzoekend vermogen te versterken.

### **Korte beschrijving**

Deze workshop stelt als centrale vraag hoe een groep startende FLOT lerarenopleiders al onderzoekend hun beroepsbekwaamheid verder kan gaan ontwikkelen en hoe dit zou kunnen bijdragen aan de professionele opdracht die ze hebben. We beogen een ontwikkeling van novice naar bewust opleiderschap en het creëren en nemen van professionele ruimte.

### **Praktijk**

In toenemende mate worden inductietrajecten voor leraren en lerarenopleiders vorm gegeven. Voorbeelden laten zien dat deze trajecten in de eerste jaren van lesgeven respectievelijk opleiden hoogst noodzakelijk zijn om de professionele identiteitsontwikkeling en indirect daarmee de kwaliteit van leraren én lerarenopleiders te ondersteunen. Goed opleiderschap vraagt net als goed leraarschap om in staat te zijn tot zelfreflectie en zelfsturing, en tevens verantwoordelijkheid te kunnen en durven nemen. Dit alles voegt een extra laag toe aan het HBO-docentschap dat voor de meeste nieuwe collega's ook al een andere doelgroep betreft (volwassen leeftijd, studierend voor beroep, etc.) dan waar ze als (VO) leraar ervaring mee hebben opgedaan.

### **Onderwerp**

We bespreken aan de hand van casussen hoe een inductietraject onderdeel kan worden van de instituukscultuur en het instituuksbeleid. We vragen vervolgens aan de deelnemers hierop te reflecteren vanuit hun eigen context. Vraag: Hoe kan een actieve onderzoekende houding bij startende lerarenopleiders worden gestimuleerd?

### **Theoretisch kader**

In de literatuur[1] wordt duidelijk dat het zeker twee tot drie jaar duurt voordat een lerarenopleider zich daadwerkelijk als een ‘leraar van de leraar’ kan gedragen en dat dit specifieke vaardigheden vraagt. Murray en Male (2005) spreken over de ‘second order practitioners’, waarmee ze refereren aan de taak van lerarenopleiders om naast het schoolvak ook les te geven over het lesgeven, via modelling en bespreking van hun eigen didactisch handelen in de lessen. In het competentieprofiel van de lerarenopleider, beschreven in de Beroepsstandaard (Velon, 2012) komt dit terug in de



grondslag en de vier bekwaamheidsgebieden. Door koppeling van een inductietraject aan het personeelsbeleidsplan wordt gezorgd voor een doorlopende professionaliseringsleerlijn voor de lerarenopleider, startend bij de indiensttreding.

In het eerste jaar als instituutopleider binnen FLOT is het inductietraject vooral gericht op de vragen *wat is een lerarenopleider en wat ben je meer of anders dan een (HBO)docent?* En *wat is de visie van FLOT op het opleiderschap?* Het eerste jaar is vorm gegeven rondom de rollen van de lerarenopleider (Lunenberg, 2013)[2] en na afronding van het eerstejaars traject kan de deelnemer middels reflectie op de rollen en het opleiderschap blijk geven van zijn of haar bewustwordingsproces als opleider. Daarnaast wordt het verhogen van het welbevinden van de starter nagestreefd. Enerzijds door een sneller ingroeien in de complexe FLOT organisatie (o.a. informatie van & door sleutelfiguren en experts) en anderzijds door het bevorderen van relationele verbondenheid, met name tussen de starters onderling (vakgroep/clusteroverstijgend).

### **Methode**

Eerst wordt er een korte casusbeschrijving gegeven (5 min), gevolgd door een interactieve sessie. Deelnemers reflecteren op de casus en bespreken hoe vorm kan worden gegeven aan bevorderen van eigenaarschap en maatwerk van inductietrajecten (20 min). Tenslotte is er een afsluiting waarin issues die uit de groep naar voren zijn gekomen worden samengevat (5 min).

### **Discussiepunt**

Hoe kan een actieve onderzoekende houding bij startende lerarenopleiders worden gestimuleerd ten behoeve van hun professionele identiteitsontwikkeling?[1] (o.a. Brouwer 2007, Darling-Hammond, 2017, Swennen et al., 2009, Van Velzen et al., 2010)[2]

De 6 rollen van lerarenopleider

- 1) Leraar van leraren;
- 2) Curriculumontwikkelaar;
- 3) Poortwachter;
- 4) Begeleider;
- 5) Onderzoeker en
- 6) Bruggenbouwer.



Afbeelding 1: Inductie

### **Referenties**

- Beijaard, D. (Ed.) (2016). Weten wat werkt: onderwijsonderzoek vertaald voor lerarenopleiders. Meppel: Ten Brink Uitgevers. Uitgave cadeau gedaan aan nieuwe Velonleden.
- Brouwer, N. (2007). Alternative teacher education in the Netherlands 2000-2005. A standards-based synthesis, European Journal of Teacher Education. 30(1), 21-40.
- Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice?, European Journal of Teacher Education, 40(3), 291-309.
- Kessels, J., Boers, E., Mostert, P. (2008). Praktijkboek Vrije Ruimte. Amsterdam: Boom.
- Lunenberg, M., Dengerink, J., Korthagen, F. (2013). Het beroep van lerarenopleider. Professionele rollen, professioneel handelen en professionele ontwikkeling van lerarenopleiders. Amsterdam: Vrije Universiteit.
- Murray, J. & Male, T. (2005). Becoming a teacher educator: Evidence from the field. Teaching and Teacher Education. 21(2), 125-42.
- Swennen, A., Shagrir, L., Cooper, M. (2009). Becoming a Teacher Educator: Voices of Beginning Teacher Educators. In: Swennen A., van der Klink M. (eds) Becoming a Teacher Educator. Springer, Dordrecht
- Velzen van, C., Klink van der, M., Swennen, A., Yaffe, E. (2010). The induction and needs of beginning teacher educators, Professional Development in Education. 36:1-2, 61-75.



## 44 Luisteren: praktijkvoorbeeld – Studenten aan het roer - (ontwikkeling van) een gepersonaliseerd portfolio

*Nancy van Maanen, Marjon de Boer-Bruggink, Iselinge Hogeschool; Emmy Vrieling-Tuenter, Open Universiteit*

eigenaarschap / ontwerpgericht onderzoek / pabo

### Abstract

Binnen de lerarenopleiding is er aandacht voor maatwerk en flexibel aansluiten bij onderwijsbehoeften van kinderen in het basisonderwijs - om toekomstgericht (passend) onderwijs vorm te geven. Ook staat, vanuit de roep om adaptieve werknemers in een kennissamenleving' en practise what you preach', de vraag centraal hoe de opleiding afstemt op behoeften van studenten in de vorm van student centrale personalisering. Dit voorstel richt zich op (een nieuw te ontwerpen) gepersonaliseerd portfolio waarmee derde- en vierdejaars pabo studenten aan Iselinge Hogeschool, op basis van principes van zelfgestuurd leren, hun eigen leerproces plannen, monitoren, controleren en evalueren. In deze bijdrage worden diverse resultaten gedeeld: 1) de geformuleerde ontwerpprincipes (uit literatuuronderzoek) ten aanzien van de aspecten 'werkwijze, begeleiding en beoordeling' van het gepersonaliseerd portfolio, 2) de uitkomsten van de geanalyseerde evaluaties met gebruikers (ten aanzien van dezelfde aspecten), 3) de aangescherpte ontwerpprincipes (op basis van literatuur- en praktijkonderzoek, zoals de analyse van evaluaties van studenten, schoolopleiders en opleidingsdocenten aan de hand van reflectieve vragen) en 4) de geleerde lessen ten aanzien van zowel de werkwijze, begeleiding en beoordeling van een gepersonaliseerd portfolio binnen de lerarenopleiding, als ook het doorlopen proces van ontwerpgericht onderzoek.

### **Korte beschrijving**

De ontwikkeling van de werkwijze (vorm/inhoud), begeleiding en beoordeling van een gepersonaliseerd portfolio van 3e/4e jaars pabo studenten vanuit de principes van zelfgestuurd leren. Het portfolio wordt ontwikkeld op basis van ontwerpgericht onderzoek (McKenney & Reeves, 2019) door onderzoekers, studenten, schoolopleiders en opleidingsdocenten waarbij professionalisering en innovatie centraal staan.

### **Inleiding/praktijk**

Iselinge Hogeschool (2017a,b,c) heeft de ambitie haar curriculum zo in te richten dat het (leer)proces van studenten centraal staat - in plaats van een eenzijdige focus op het product van leren (Bray & McClaskey, 2015; Johnson, Van Wetering, Adams Becker, Estrada, & Cummins, 2015; De Kool, 2014). Personalisering vraagt om zelfsturing waarbij de student stap voor stap zelf (begeleid) keuzes kan (leren) maken (Vrieling, Stijnen, & Bastiaens, 2018). Hierbij is het uitgangspunt: afstemmen op behoeften en eigenheid van studenten in de vorm van studentgecentreerde personalisering. Deze congresbijdrage richt zich op (de ontwikkeling van) een 'gepersonaliseerd portfolio' waarbij studenten hun eigen leerproces leren plannen, monitoren, controleren en evalueren.

### **Theoretisch kader**

Het leerproces (zelf) leren reguleren vraagt om specifieke begeleiding en beoordeling van de opleidingsdocenten (vanuit het opleidingsinstituut) en de schoolopleiders (vanuit de opleidingspraktijk) bij 1) het (leren) stellen van relevante persoonlijke doelen, 2) het (leren) geven van feedback, feedup, en feedforward (Castelijns, 2012; IBE-UNESCO, 2017) en 3) het (leren) verkrijgen van zeggenschap over het portfolio - leidend tot een gevoel van verantwoordelijkheid, betrokkenheid en trots (IBE-UNESCO, 2017). Dit voorstelt betreft het (ontwerp van een) gepersonaliseerd portfolio. We formuleren ontwerpprincipes ten aanzien van a) de werkwijze (vorm en inhoud) aansluitend bij zelfsturing gebaseerd op de fasen (plannen, monitoren, controleren en evalueren) en gebieden ((meta)cognitie, motivatie, gedrag en context) (Pintrich, in: Panadero, 2017), b) de begeleiding die past bij zelfsturing in diverse niveaus van modelleren (observatie, emulatie,

zelfcontrole, zelfregulatie) zoals onderscheiden door Zimmerman (2000) en c) het (paarsgewijs) beoordelen van het portfolio (De Maeyer, Bouwer, Van Gasse, & Goossens, 2017).

### Onderzoeksvragen

1) Wat kenmerkt een (nieuw te ontwerpen) gepersonaliseerd portfolio voor 3e en 4e jaars pabo-studenten in termen van werkwijze (vorm en inhoud), begeleiding en beoordeling? Welke ontwerpprincipes staan centraal vanuit de theorie? Welke ontwerpprincipes staan centraal volgens studenten, schoolopleiders en opleidingsdocenten? Hoe ziet het concrete (prototype) ontwerp eruit? Hoe wordt het ontwikkelde (prototype) ontwerp ervaren?

2) Welke lessen zijn er geleerd t.a.v. ...:

... de werkwijze, begeleiding en beoordeling van het gepersonaliseerd portfolio?

... proces van ontwerpgericht onderzoek?

### Methode

Middels ontwerpgericht onderzoek (McKenney & Reeves, 2019) wordt, samen met studenten, schoolopleiders en opleidingsdocenten, de ontwikkeling van een pilot gepersonaliseerd portfolio ontwikkeld. In de eerste ontwikkel *loop* is een werkwijze (vorm / inhoud), begeleiding en beoordeling van het portfolio ontwikkeld op basis van ontwerpprincipes vanuit literatuuronderzoek. Dit portfolio ontwikkelproces is uitgevoerd in een periode van 32 weken. De werkwijze (vorm/inhoud), de begeleiding en de beoordeling zijn geanalyseerd aan de hand van de ervaringen van gebruikers (5 studenten; schoolopleiders ; 5 opleidingsdocenten) middels notulen van 6 overlegmomenten , 1 audio-opname en reflectieve vragen.

### Resultaten

De volgende resultaten worden gedeeld:

geformuleerde ontwerpprincipes t.a.v. : werkwijze (vorm/inhoud), begeleiding en beoordeling van het gepersonaliseerde portfolio; geanalyseerde evaluaties met gebruikers (t.a.v. de genoemde aspecten);aangescherpte ontwerpprincipes, (t.a.v. de genoemde aspecten);geleerde lessen ten aanzien van zowel de genoemde aspecten als het doorlopen proces van ontwerpgericht onderzoek.

### Discussiepunt

Hoe is de rol van de verschillende coaches en welke kwaliteiten hebben zij nodig om de student eigenaar te laten zijn van hun leerproces?

### Referenties

Castelijns J. (2012). Kenmerken van Formatieve assessment. 's-Hertogenbosch: KPC Groep, in opdracht van het ministerie van OCW. De Kool, D. (2014). Definitief Eindrapport onderzoek Gepersonaliseerd Leren. Center for Public Innovation: Rotterdam. De Maeyer. S., Bouwer. R., Van Gasse. R., en Goossens.M. (2017), Competenties kwaliteitsvol beoordelen met D-PAC. Examens, Tijdschrift voor de toetspraktijk.11-17. UAntwerpen. Kloosterhof Neer B.V. IBE-UNESCO.Training Tools for Curriculum Development: Personalized Learning. Geneva, June 2017 Iselinge Hogeschool (2017a). Instellingsplan Iselinge Hogeschool 2017-2021. Doetinchem. Iselinge Hogeschool (2017b). PABO Beleidsplan ICT 2017-2020. Doetinchem. Iselinge Hogeschool (2017c). PABO Beleidsplan Studieloopbaanbegeleiding 2017-2020. Doetinchem. Johnson, L., Van Wetering, M.W., Adams Becker, S., Estrada V. & Cummins, M. (2015). Gepersonaliseerd leren in Nederland, Australië, Canada, Europa en de VS: NMC Horizon Project - Strategic Brief. Austin, Texas: The New Media Consortium / Zoetermeer: Stichting Kennisnet. Panadero, E. (2017). A review of self-regulated learning: Six models and four directions for research. *Frontiers in Psychology* (8), 1-28. Vrieling, E., Stijnen, S., & Bastiaens, T. (2018). Successful learning: Balancing self-regulation with instructional planning. *Teaching in Higher Education*, 23(6), 685-700. Zimmerman, B.J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P.R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). San Diego, CA: Academic Press.

## 45 Luisteren: praktijkvoorbeeld – Verkennen van pedagogische waarden over landsgrenzen heen

Fedor de Beer, Carlos van Kan, HAN University of Applied Sciences

dialogoog / internationalisering / pedagogiek

### Abstract

Studenten van ILS-HAN die in het kader van de minor *Onderwijs in Internationale Perspectief* stagelopen of studeren in het buitenland, zijn tevreden over de meerwaarde van deze internationale ervaring voor hun persoonlijke en professionele ontwikkeling. Medewerkers van Bureau Internationalisering zijn echter van mening dat wat betreft professionele groei nog winst geboekt kan worden. Zij ervaren dat studenten het lastig vinden om in reflectie op het buitenlandverblijf te expliciteren wat het hen in hun ontwikkeling *als leraar* heeft gebracht. Om hen uit te dagen tijdens het buitenlandverblijf bewust na te denken over wat zij belangrijk vinden in onderwijs en hier ook met mensen uit andere landen en culturen over van gedachten te wisselen, is in 2017 het pedagogische prioriteitenspel als opdracht opgenomen in de ‘onderwijskoffer’. Studenten spelen het spel met leraren en medestudenten op hun stageschool of internationale klas en reflecteren hier op. Het doel is tweeledig: inzicht verkrijgen in de pedagogische waarden van anderen (‘waarom doen jullie het hier zoals jullie het hier doen?’) én de eigen visie op goed onderwijs en leraarschap verder aanscherpen en expliciteren. In onze bijdrage zoomen we in op de ervaringen van studenten, de toegenomen diepgang van de reflecties en de doorontwikkeling van de opdracht.

### **Korte beschrijving**

Het pedagogisch prioriteitenspel brengt studenten tijdens buitenlandstage actief in dialoog met (aanstaande) leraren over ‘goed’ onderwijs. Zij kijken zo **over grenzen** heen en maken kennis met andere opvattingen over ‘goed’ onderwijs. Dit draagt bij aan het ter discussie stellen en het expliciteren van hun eigen pedagogische drijfveren.

### **Praktijk van waaruit geschreven**

Voorstel betreft een pilot binnen de minor *Onderwijs in Internationale Perspectief* van de tweedegraads lerarenopleidingen van het Instituut voor Leraar en School (ILS-HAN).

### **Inleiding**

Ruim 30% van de studenten van de lerarenopleidingen van de HAN verblijven tijdens hun studie enige maanden in het buitenland (Bartels, 2017). Deze internationale ervaring draagt volgens studenten bij aan zowel persoonlijke als professionele groei, maar medewerkers van Bureau Internationalisering merken dat het voor studenten lastig is te expliciteren wat het precies bijdraagt aan hun visie op ‘goed’ onderwijs en leraarschap. Door hen te vragen tijdens hun verblijf het Pedagogisch Prioriteitenspel (Van Kan & De Beer, 2017; 2020) te spelen met leraren van hun stageschool of met medestudenten van hun internationale klas, is de verwachting dat zij meer gericht gesprekken voeren over ‘goed’ onderwijs en ervaren dat hier in andere landen/culturen op legitieme argumenten hele andere keuzes worden gemaakt. Dit levert niet alleen inzicht in beweegredenen van anderen op, maar dwingt ook de eigen opvattingen kritisch te beschouwen, te expliciteren en te onderbouwen.

### **Theoretisch kader**

Internationalisering wordt gezien als belangrijk middel om de persoonlijke en professionele ontwikkeling van leraren te stimuleren (Sanderson, 2008; Onderwijsraad, 2016). Uit diverse studies blijkt dat een verblijf in het buitenland daadwerkelijk meerwaarde heeft voor persoonlijke en professionele groei (Van den Hoven & Walenkamp, 2013; Klarenbeek & Beekwilder, 2012). Tegelijkertijd is bekend dat deze effecten samenhangen met de mate waarin internationalisering een plek heeft in het curriculum, er heldere doelen worden gesteld en hier ook op wordt gestuurd

(Edmond & Castanheira, 2018). Door studenten het Pedagogisch Prioriteitenspel mee te geven, worden studenten gestimuleerd heel gericht met leraren uit andere landen/culturen in dialoog te gaan over wat zij waarom van belang vinden in het onderwijs voor hun leerlingen. De verwachting is dat dit helpt hun eigen pedagogische waarden en idealen verder te expliciteren en te beargumenteren (van Kan, Ponte & Verloop, 2013).

### **Onderzoeksvraag**

In hoeverre draagt het spelen van het Pedagogisch Prioriteitenspel tijdens verblijf in het buitenland bij aan inzicht in opvattingen over onderwijs van anderen en aan een aanscherping van de eigen visie op 'goed' onderwijs?

### **Methode**

Om te achterhalen wat het effect is van het spelen van het spel tijdens een buitenlandverblijf, is een klein aantal video's waarop studenten het spel spelen bestudeerd, zijn de reflecties die studenten na afloop inleverden geanalyseerd en is een aantal studenten geïnterviewd.

### **Resultaten**

Studenten geven aan dat het spelen van het Pedagogisch Prioriteitenspel inzicht geeft in de argumenten achter het handelen van leraren op hun stageschool of internationale klas. Dit leidt tot meer begrip en waardering voor de wijze van onderwijs in het land waar ze verblijven. Tegelijkertijd geven studenten aan dat deze buitenlandervaring hen juist extra sterkt in hun eigen visie op leraar-zijn. Genoemde knelpunten in het spelen van het spel zijn met name de taalbeheersing van de deelnemers en de belemmerende invloed van hiërarchie in Aziatische en Afrikaanse landen.

### **Discussiepunt**

Hoe kan de opdracht verder worden verdiept zodat studenten hier nog meer uit halen voor hun professionele ontwikkeling.

### **Referenties**

- Bartels, B. (2017). De internationale leefwereld verbinden. Beleidsplan Internationalisering Faculteit Educatie 2017-2020. Nijmegen: HAN.
- Edmond, N., & Castanheira, P. (2018). SPIRAL, Final Project report. Brighton: University of Brighton.
- Kan, C. van, & Beer, F. de (2017, november). The educational values priority game; a dialogue about good education. Workshop presented at the Eapril, Hämeenlinna, Finland.
- Kan, C. van, & Beer, F. de (nog te verschijnen). Pedagogische prioriteiten: In dialoog op zoek naar de eigen pedagogische waarden en idealen. Tijdschrift voor Lerarenopleiders.
- Klarenbeek, M. & Beekwilder, C. (2012). Betere docent door internationalisering? Utrecht: Centrum voor Onderwijs en Leren UU.
- Onderwijsraad (2016). Internationaliseren met Ambitie. Den Haag: Onderwijsraad.
- Sanderson, G. (2008). A Foundation for the Internationalization of the Academic Self. *Journal in Studies of International Education*, 12 (3), 276-307.
- Van den Hoven, R., & Walenkamp, J. (2013). Studie of stage in het buitenland en het verwerven van internationale competenties. Den Haag: Haagse Hogeschool.
- Van Kan, C. A., Ponte, P., & Verloop, N. (2013). How do teachers legitimise their classroom interactions in terms of educational values and ideals? *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 19(6), 610-633.

## 55 Dialoog: pitch en vraaggesprek – Grenzeloos ontwikkelen: netwerklernen in de driehoek werkveld-opleiding-onderzoek

Rosanne Hebing, Carolien van Riswijk, Niek Zewald, Iselinge Hogeschool

maatwerk / netwerklernen / professionaliseren

### Abstract

Deze bijdrage beschrijft de toenemende grensvervaging tussen Iselinge Hogeschool, haar nascholingstak Iselinge Academie en het werkveld in een *cross-over* tussen opleiden, onderzoeken en professionaliseren. Op dit moment vinden hogeschool en werkveld elkaar op verschillende vlakken: schoolopleiders, mentoren en pabodocenten dragen samen bij aan het opleiden van studenten, onderwijsprofessionals uit het werkveld, studenten en docent-onderzoekers doen samen ontwerpgericht onderzoek naar thema's als computational thinking, hoogbegaafdheid en ouderbetrokkenheid en Iselinge Academie verzorgt nascholingsaanbod gericht op professionals in het werkveld. Het is de wens van vertegenwoordigers van het onderzoeksbureau, voortgezette professionalisering en samen opleiden binnen Iselinge Hogeschool om te zoeken naar innovatiemogelijkheden die het raakvlak van deze drie processen te bieden heeft. Het doel is om aanstaande en zittende onderwijsprofessionals in staat te stellen om in heterogene netwerken te leren, onderzoeken en professionaliseren op praktijkrelevante thema's door flexibele ontwikkeltrajecten in te richten, samengesteld uit 'kiesbare' bouwstenen die elke partner vanuit eigen kunde en expertise aandraagt. Wij gaan de dialoog aan met onze vakgenoten om *best practices*, 'wilde ideeën' en obstakels uit te wisselen en zo te leren en inspireren over de wijze waarop instituutleren, leren op de werkplek, opleiden, specialiseren, onderzoeken en professionaliseren kunnen amal gameren.

### **Korte beschrijving**

Deze bijdrage beschrijft de toenemende grensvervaging tussen Iselinge Hogeschool, Iselinge Academie en het werkveld in een *cross-over* tussen opleiden, onderzoeken en professionaliseren. Aanstaande en zittende onderwijsprofessionals leren samen in flexibele ontwikkeltrajecten, samengesteld uit bouwstenen die elke partner vanuit eigen kunde en expertise aandraagt, waarbij genetwerkt leren een centrale rol speelt.

### **Praktijk**

Iselinge Hogeschool leidt aanstaande en – met nascholingstak Iselinge Academie – zittende onderwijsprofessionals op en heeft een lange traditie van samenwerking met het werkveld. Men vindt elkaar waar het gaat om curriculumontwikkeling, strategisch beleid van de opleidingsbesturen, professionaliseringsaanbod en gezamenlijk onderzoeken en ontwerpen. De kleine, zelfstandige hogeschool in de Achterhoek werkt samen met meer dan honderd opleidingsscholen van zestien opleidingsbesturen in het Partnerschap Opleiden in School Oost-Gelderland. Vanuit die samenwerking zijn vertegenwoordigers van het onderzoeksbureau, voortgezette professionalisering en samen opleiden op zoek gegaan naar welke innovatiemogelijkheden het raakvlak van deze drie processen te bieden heeft.

### **Onderwerp**

Iselinge Hogeschool zoekt naar mogelijkheden om de samenwerking met het werkveld in opleiding, onderzoek en professionalisering zo vorm te geven dat zowel aanstaande als zittende onderwijsprofessionals zich in heterogene netwerken door middel van maatwerktrajecten opgebouwd uit 'kiesbare' bouwstenen kunnen ontwikkelen op praktijkrelevante thema's.

## Theorie

Het beroep van basisschoolleerkracht verkeert in een staat van verandering. Herziening van het kerncurriculum, de toevoeging van basis- en vakbekwaamheidseisen voor zittende leerkrachten in aanvulling op de startbekwaamheidseisen die als eindtermen gelden voor de pabo en het nijpende lerarentekort – evenals de daarmee samenhangende zij-instroom – leiden tot een roep om passende professionaliseringsmogelijkheden (Coördinatiegroep Curriculum.nu, 2019) en een doorgaande lijn tussen initiële en post-initiële opleiding gericht op onderwijsprofessionals die “een voorbeeldfunctie in de school en een nadrukkelijke rol in het team” kunnen aannemen (Onderwijscoöperatie, 2015). Tegelijkertijd zien we groeiende erkenning van het belang van *co-makership* en grenspraktijken – gedeeld eigenaarschap van hogeschool en werkplek en kruisbestuiving tussen aanstaande en zittende onderwijsprofessionals (Stokhof, De Vries, & Derks, 2018; Bruining & Akkerman, 2017). Beide zaken geven aanleiding tot het doorbreken van de ogenschijnlijke tweedelingen tussen opleiding en professionalisering én tussen hogeschool en werkveld. Zowel aanstaande als zittende onderwijsprofessionals zijn gebaat bij maatwerk als het gaat om specialisatie en professionalisering (Bray & McClaskey, 2017); het ligt daarom voor de hand om netwerklernen als zogenoemd ‘grensobject’ (Bruining & Akkerman, 2017) in te zetten. De vraag is nu hoe aanstaande en zittende onderwijsprofessionals met en van elkaar kunnen leren in gepersonaliseerde trajecten waarin werkveld én hogeschool hun expertise inbrengen.

## Werkvorm

Start: pitch van vijf minuten over netwerklernen in de driehoek werkveld - opleiding - onderzoek binnen Iselinge Hogeschool en Partnerschap Opleiden in School Oost-Gelderland.

Kern: drie subgroepen met gespreksleiders behandelen aan de hand van discussievragen ideeën en *good practices*. Deelnemers worden bij iedere discussievraag uitgenodigd antwoorden, voorbeelden of vervolgvragen te geven als basis voor de discussie. Het gesprek duurt vijftien minuten en levert in iedere subgroep concrete tips, vragen en voorbeelden op.

Afsluiting: tien minuten plenaire terugkoppeling waarbij de gespreksleiders de opbrengsten vanuit de subgroepen samenvatten en treffende voorbeelden gedeeld worden door de deelnemers.

## Discussiepunten per subgroep

Welke succesvolle en minder succesvolle vormen van samenwerking tussen opleiding, werkveld en/of nascholing kent uw hogeschool of opleidingsschool? Welke rollen hebben de partners bij deze samenwerking in uw ervaring; wat brengen en halen ze? Wat zijn de lange- en kortetermijneffecten van de samenwerking? Welke parallellen zijn er met het genetwerkt opleiden, onderzoeken, en professionaliseren in ons voorbeeld?

## Referenties

Bray B., & McClaskey K. (2017). *Personalize Learning. Transform Learning for All Learners*. Verkregen op 27 oktober, 2019, van <http://www.personalizelearning.com/p/home.html>

Bruining, T., & Akkerman, S. (2017). Ontwikkeling van lerarenopleidingen door het leerpotentieel van grenzen te benutten: Opleidingsscholen als 21e eeuwse netwerkkopleidingen. In M. Timmermans & C. van Velzen (Eds.), *Kennisbasis Lerarenopleiders Katern 4: Samen in de school opleiden* (pp. 57-69). Breda: Vereniging Leraren Opleiders Nederland (VELON).

Coördinatiegroep Curriculum.nu. (2019). *Samen bouwen aan het primair en voortgezet onderwijs van morgen. Deel 1: Adviezen van de Coördinatiegroep Curriculum.nu*. Verkregen op 25 oktober, 2019, van <https://www.rijksoverheid.nl/ministeries/ministerie-van-onderwijs-cultuur-en-wetenschap/documenten/rapporten/2019/10/10/samen-bouwen-aan-het-primair-en-voortgezet-onderwijs-van-morgen>

Onderwijscoöperatie. (2015). *Advies Onderwijscoöperatie inzake definities basisbekwaam-vakbekwaam*. Verkregen op 25 oktober, 2019, van [https://www.poraad.nl/files/20151109\\_advies\\_onderwijscooperatie\\_inzake\\_invulling\\_definities\\_basisebekwaam\\_en\\_vakbekwaam\\_002.pdf](https://www.poraad.nl/files/20151109_advies_onderwijscooperatie_inzake_invulling_definities_basisebekwaam_en_vakbekwaam_002.pdf)

Stokhof, H., De Vries, B., & Derks, M. (2018). Vraaggestuurd samenwerken aan Samen Opleiden. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 39(3), 49-61.



## 66 Doen: workshop – Lerarenopleiders krijgen (middels diepere reflectie) grip op registr(leren)

*Mariëlle Theunissen, Hogeschool Rotterdam; Loes van Wessum, Windesheim Flevoland; Quinta Kools, Fontys Hogescholen*

beroepsregister lerarenopleiders / professionele groei / reflectietool

### Abstract

Lerarenopleiders zijn bezig met hun eigen leren en via het leren van de leraar (in opleiding) met het leren van de leerlingen. Voor senior lerarenopleiders komt daar nog een extra, vierde slag, bij omdat zij ook een rol spelen bij het leren van de lerarenopleider. Senior lerarenopleiders zoeken naar wegen om het leren van lerarenopleiders te optimaliseren. De beroepsstandaard voor lerarenopleiders geeft duidelijkheid over wat er van de lerarenopleider verwacht wordt in deze complexiteit van de beroepsuitoefening en geeft richting aan de professionele ontwikkeling van lerarenopleiders. Lerarenopleiders die als registratie beoordelaars werken doen ervaring op met het model van professionele groei als systematische manier om reflectie en feedback in te zetten bij de beoordelingen. In de workshop vertellen we over onze ervaringen met het werken met het model van professionele groei en gaan deelnemers met het model reflecteren op hun eigen leerproces. Deelnemers ondersteunen elkaars reflectie door een reflectief gesprek te voeren met elkaar.

### **Korte beschrijving**

Lerarenopleiders en hun beoordelaars van het beroepsregister voor lerarenopleiders zijn op zoek naar nieuwe mogelijkheden voor de beoordelingen waarbij leren en ontwikkelen centraal staat. We nemen graag onze collega's mee in onze zoektocht, waarin we onze ervaringen delen met het werken met het model voor professionele groei.

### **Lopende tekst**

Lerarenopleiders die werken als beoordelaars van het beroepsregister voor lerarenopleiders zijn op zoek naar nieuwe mogelijkheden voor de beoordelingen waarbij leren en ontwikkelen centraal staat. In onze zoektocht stuiten we op het model voor professionele groei (Van Wessum & Kools, 2019). Lerarenopleiders hebben een complex beroep omdat ze op meerdere niveaus met leren bezig zijn; met hun eigen leren en via het leren van de leraar (in opleiding) met het leren van de leerlingen. Ze zijn bezig met drieslagleren (Koster & Dengerink, 2001; Melief, Van Rijswijk & Tigchelaar, 2012). Voor senior lerarenopleiders komt daar nog een extra, vierde slag, bij omdat zij ook een rol spelen bij het leren van de lerarenopleider<sup>1</sup>. Zij zoeken naar wegen om het leren van lerarenopleiders te optimaliseren. De lerarenopleider is de leraar van leraren in opleiding en verricht daarmee een voorbeeldfunctie. Het gaat om tweede orde onderwijzen (Murray & Male, 2005). Voor de beoordelaars van het beroepsregister voor lerarenopleiders geldt zelfs derde orde onderwijzen, omdat deze een voorbeeldrol kan vervullen voor lerarenopleiders.

De beroepsstandaard voor lerarenopleiders (<https://velon.nl/beroepsregistratie/beroepsstandaard/>) geeft duidelijkheid over wat er van de lerarenopleider verwacht wordt in deze complexiteit van de beroepsuitoefening (Furlong, Cochran-Smith & Brennan, 2009). Het kan daardoor tevens richting geven aan de professionele ontwikkeling van individuele lerarenopleiders of van de beroepsgroep in zijn totaal. In de registratieprocedure voor lerarenopleiders staat de beroepsstandaard dan ook centraal. De beroepsstandaard als zodanig draagt niet bij aan professionele ontwikkeling van individuele lerarenopleiders of van de beroepsgroep als geheel en houdt onvoldoende rekening met de context waarbinnen de leraar of lerarenopleider functioneert (Akiba & Le Tendre, 2018). Men moet iets doen met de beroepsstandaard wil het verder gaan dan het benutten als een instrumenteel afvinklijstje.

Lerarenopleiders die als registratie beoordelaars werken zoeken naar systematische manieren om reflectie en feedback in te zetten bij de beoordelingen en de beoordelingsgesprekken. Daarbij is een reflectie- en feedbackmodel een bruikbare tool. Ze doen ervaringen op met het model van professionele groei van Clark en Hollingsworth (2002) dat door Loes van Wessum en Quinta Kools (2019) bewerkt is als reflectie-instrument. In de workshop vertellen we over onze ervaringen met het werken met het model van professionele groei. We gaan hierbij in op vragen als: Op welke wijze kunnen lerarenopleiders meer grip krijgen op hun eigen leerprocessen? Op welke wijze kunnen lerarenopleiders zichzelf en elkaar ondersteunen in hun reflectie op professionele groei? We presenteren de theoretische achtergrond bij het model van professionele groei en voeren plenair een reflectie gesprek als voorbeeld van vierslagleren. Vervolgens gaan deelnemers in tweetallen aan de slag met reflectie op hun eigen leerproces en dat van de ander. We gaan daarbij ook na wat krachtige reflectievragen daarbij zijn.

<sup>1</sup> Niet te verwarren met project vierslagleren van Katholieke Pabo Zwolle

### **Referenties**

Akiba, M., & Letendre, G.K. Introduction. In M. Akiba, & G.L. Letendre (Eds). *International Handbook of Teacher Quality and Policy* (pp. 1-22). New York: Routledge. Clarke, D., & Hollingsworth, H. (2002). Elaborating a model of teacher professional growth. *Teaching and Teacher Education*, 18(8), 947-967. Furlong, J., Cochran-Smith, M., & Brennan, M. (Eds.). (2009). *Policy and politics in teacher education. International perspectives*. London: Routledge. Koster, B. & Dengerink, J. (2001). Towards a Professional Standard for Dutch Teacher Educators. *European Journal of Teacher Education*, 24(3), 343-354. Melief, K., Van Rijswijk, M. & Tigchelaar, A. (2012). Beroepsstandaard voor lerarenopleiders (herziening 2012), verantwoording. VELON. Murray, J., Male, T. (2005). Becoming a teacher educator: evidence from the field. *Teaching and Teacher Education*, 21(2), 125-142. Van Wessum, L., & Kools, Q (2019). *Professionele groei van leraren en andere onderwijsprofessionals. Grip op leren*. Antwerpen: Gompel & Svacina.

## 71 Dialoog: wetenschappelijke speeddate – Autonome schoolprojecten als katalysator voor innovatieve en grensverleggende lerarenopleidingen

Bart Fets, Expertise Netwerk Onderwijs

community / innovatie / probleemgestuurd

### Abstract

Samenwerking tussen scholen en lerarenopleiding lijkt een evidentie. Toch zijn er heel wat valkuilen. Dat konden we ervaren in de 15 jaar dat we vanuit de lerarenopleiding samenwerking als prioriteit bovenaan de lijst plaatsten. Om er maar enkele te noemen: het al dan niet innovatieve gehalte van de scholen maakt gefundeerd opleiden vaak moeilijk. Ook zijn niet alle beleidsmaatregelen in overeenstemming met onderzoek of innovatie. Lerarenopleidingen hebben vaak geen cultuur van samenwerken. Ook de kloof met het bedrijfsleven of andere maatschappelijke sectoren is vaak groot. Met dit alles hebben we van 2006 tot nu heel wat ervaring opgedaan in Vlaanderen. Die ervaringen willen we delen met onze partners in Nederland. Het overschrijden van deze landsgrens is niet zo vreemd, Vlaamse lerarenopleidingen bouwen al een halve eeuw op het werk van de boeiende onderwijskundigen die Nederland telt.

### **Korte beschrijving**

Innovatieve schoolprojecten in een samenwerking op lange termijn tussen scholen, lerarenopleidingen en partners uit de industrie of sociale sector leiden tot een versnelde en effectievere professionalisering van leraren. Een dialoog over opportuniteiten en belemmeringen.

### **Innovatieve schoolprojecten en samenwerking**

Na meer dan 10 jaar opzetten van samenwerkingsprojecten hebben we in Vlaanderen heel wat beter zicht gekregen op mogelijkheden, opportuniteiten maar ook op belemmeringen en valkuilen. Heel wat afgestudeerde studenten rapporteren dat deze aanpak van de praktijkcomponent leidt tot een betere professionalisering. In de betreffende scholen ervaren alle partners de werkwijze als een inhoudelijke en kwalitatieve verbetering. Twee keer winst dus. Dat is dan ook de bedoeling van deze innovatieve schoolprojecten. Het concept dat hier beschreven wordt is sterk verwant met 'knowledge building communities', vrij vertaald als onderwijsnetwerkgroepen. Ervaren leerkrachten, mentoren, directeurs, lerarenopleiders en studenten verenigen zich daarin rond een gezamenlijk gekozen project. Vaak zijn er partners uit industrie, bouw, of andere maatschappelijke sectoren betrokken. Het initiatief kan van iedereen komen: van de leerkrachten of directies, maar ook vanuit de lerarenopleiding of een partner buiten het onderwijs.

Onderwijsnetwerkgroepen hoeven zich niet tot één schoolomgeving te beperken. Zij functioneren in de ruimte tussen verschillende organisaties. Projecten kunnen in principe tientallen jaren doorlopen. Nieuwe stagiairs kunnen in een lopend project instappen. Ervaren leerkrachten zorgen voor professionele input en continuïteit. Daarnaast is een wetenschappelijke aanpak en onderbouwing belangrijk, er is inmiddels immers sluitend wetenschappelijk onderzoek over wat nodig is om leren op gang te brengen! Zoals een startende leerkracht in een professioneel team ondergedompeld wordt en meteen daadwerkelijk aan de slag gaat, is dat voor een stagiair in een onderwijsnetwerkgroep hetzelfde. Door de directe samenwerking met scholen verdwijnen problemen om stageplaatsen te creëren als sneeuw voor de zon.

### **Een voorbeeld**

Een leraar geschiedenis koestert de ambitie om samen met zijn leerlingen een grootschalig onderzoek uit te voeren. Geïnspireerd door onderzoek over Belgische vluchtelingen tijdens de Tweede Wereldoorlog, wil hij gelijkaardig onderzoek opzetten met hedendaagse vluchtelingen. Een erg interessant idee, maar alleen zou hij het nooit kunnen bolwerken, hij heeft een netwerk nodig. Via dit netwerk neemt hij contact op met collega's uit andere secundaire scholen en rekruteert hij gemotiveerde stagiairs uit de lerarenopleiding die het project mee vorm willen geven. Voor hen,

zowel als voor de leerlingen is het een ideaal project om hun onderzoekscompetenties te ontwikkelen. De leerlingen uit de stageschool verzamelen de getuigenissen en schrijven ze uit. Vervolgens kunnen ook andere scholen betrokken worden. Uiteindelijk leveren ze degelijk historisch onderzoek op, hetzij door een publicatie, hetzij via een website. Samen geven zij vorm aan een innovatief schoolproject'. De rol van de stagiair kan diverse vormen aannemen: het begeleiden van de leerlingen, het geven van flankerende lessen, het begeleiden van de leerlingen bij het analyseren van de resultaten, maar ook het oriënteren bij hun ontwikkeling.

Aan het einde van zijn stage beschikt de opgeleide leerkracht over een ruime praktijkervaring. Hij is volledig ondergedompeld in het schoolgebeuren, en heeft ervaren hoe effectief leren precies op gang komt. Behalve efficiënte onderwijsinnovatie is het resultaat een starter-leerkracht die gewapend is om het beroepsveld te betreden, zonder risico op verdrinking.



*Afbeelding 1: studenten in de lerarenopleiding werken aan het projectontwerp*



*Afbeelding 2: Leerlingen in het secundair onderwijs aan de slag in een project duurzame ontwikkeling*  
*Afbeelding 3: studenten en leraren in overleg*

## 83 Luisteren: onderzoekspresentatie – Veranderingen in gezamenlijke gespreksanalyses tijdens ontwerpgericht onderzoek

Frans Hiddink, NHL Stenden Hogeschool

gespreksanalyse / ontwerpgericht onderzoek / samenwerkend leren

### Abstract

Hoewel we weten dat dialogische interactie essentieel is voor kennisconstructie, komende dergelijke leerzame gesprekken nauwelijks voor in de dagelijkse lespraktijk. Om studenten vroegtijdig te ondersteunen zulke gesprekken vorm te geven, is het thema *communiceren met kinderen* op de pabo van de NHL Stenden Hogeschool herzien op drie manieren, mede dankzij een comenius-subsidie. (1) Studenten zijn op recente theoretische inzichten georiënteerd m.b.v. CARM, een effectieve aanpak voor het verbeteren van gesprekken bij professionals. (2) Studenten hebben in kleine groepjes ontwerpgericht onderzoek uitgevoerd aan de hand van een praktijkvraag, waarbij ze (3) de video-opnames van de eigen gesprekken in hun stageklassen hebben geanalyseerd. Hun overleg in kleine groepjes tijdens het ontwerpgerichte onderzoek is vervolgens ook opgenomen en getranscribeerd, voordat deze data zijn geanalyseerd door gebruikmaking van de conversatieanalyse. In deze presentatie delen we de eerste resultaten. We zullen demonstreren op welke manieren pabo-studenten de eigen video-opnames analyseren en welke veranderingen in hun analyses zichtbaar zijn gedurende de looptijd van hun ontwerpgerichte onderzoek. Daarmee wordt zichtbaar op welke manieren studenten praktijk en theorie koppelen tijdens het werken aan vraagstukken uit de praktijk. We zullen bediscussiëren in hoeverre deze inzichten bruikbaar zijn voor lerarenopleiders, die studenten begeleiden tijdens het uitvoeren van ontwerpgericht onderzoek.

### **Korte beschrijving**

Door de vernieuwende werkwijze biedt dit project en de gedetailleerde analyses van het handelen van de studenten tijdens hun ontwerpgerichte onderzoek inzichten hoe kleinschaliger hoger onderwijs effectief te realiseren is in Design Based Education, dat de basis vormt van het nieuwe onderwijs van NHL Stenden Hogeschool.

### **Lopende tekst**

Divers (inter)nationaal onderzoek demonstreert hoe dialogische interactie, waarin leerlingen onderling en met de leerkracht actief problemen oplossen door verschillende perspectieven te bediscussiëren, essentieel is voor kennisconstructie. Desondanks komen deze leerzame gesprekken in tegenstelling tot leerkrachtgestuurde gesprekken nauwelijks voor in de dagelijkse schoolpraktijk (Howe & Abedin, 2013; Van der Veen, 2017). Daarom zouden pabo-studenten juist tijdens hun opleiding moeten leren diverse dialogische gespreksvormen te ontlokken. Door drie aanpassingen van het bestaande vak 'communiceren', waarin studenten destijds klassikaal getraind werden om vervolgens individueel in de stagepraktijk basiscommunicatie-technieken toe te passen, is getracht studenten beter in staat te stellen leerzame gesprekken te ontlokken.

Allereerst zijn studenten op recente theoretische inzichten georiënteerd m.b.v. CARM (Stokoe, 2014), een effectieve aanpak voor het verbeteren van gesprekken bij professionals. Daarnaast hebben ze ook ontwerpgericht onderzoek in kleine groepjes uitgevoerd naar onderwijsvormen waarin dialogische gespreksvormen al dan niet vormkrijgen, naar analogie van een bestaande effectieve training voor plenaire gesprekken (Damhuis & De Blauw, 2010). De gesprekken werden tenslotte geanalyseerd m.b.v. video-opnames in de eigen klas, wat bijdraagt aan gerichtere en diepgaandere gespreksanalyses (Rosean e.a., 2008) om uiteindelijk te komen tot een product als oplossing voor een vraagstuk uit de praktijk. Maar wanneer we uitgaan van Edwards en Mercer's (1987) idee dat het leren uiteindelijk plaatsvindt in het gesprek tussen –in dit geval– studenten zelf tijdens hun gespreksanalyses, dan is het als lerarenopleider wel van belang om inzicht te hebben in de manieren waarop studenten dan samen zo'n gesprek vormgeven en welke veranderingen er dan

zichtbaar zijn in hun analyses. Tot op heden zijn er echter nog weinig gedetailleerde studies op dit terrein verricht. In deze presentatie zullen we daarom ingaan op deze twee aspecten.

In dit project hebben we de gesprekken tussen studenten in drie groepjes opgenomen tijdens alle vier de onderzoeksbijeenkomsten, waarin ze onderling elkaars gesprekken in de stageklas analyseerden. De opnames van hun gespreksanalyse hebben we vervolgens getranscribeerd en geanalyseerd door conversatieanalyse te gebruiken, een methode die bij uitstek geschikt is om gesprekken gedetailleerd te analyseren.

In deze presentatie zullen we de eerste resultaten bespreken en laten zien hoe studenten theoretische inzichten koppelen aan praktijkervaringen die ze opdoen tijdens hun eigen lessen. Door de gedetailleerde analyses van die specifieke gespreksmomenten, kan ook ingegaan worden op veranderingen over de loop van de vier onderzoeksbijeenkomsten, die op hun beurt weer indicatief zijn voor het leren van de studenten, waardoor te verwachten valt dat studenten vaardiger en kundiger worden in het uitlokken en onderzoeken van dialogische gesprekken met leerlingen in hun onderwijs. Bovendien krijgen we met deze analyses inzicht in belangrijke condities om Design Based Education - dat in de NHL Stenden Hogeschool de basis vormt van het onderwijs- in de pabo te realiseren. Naast deze discussiepunten, die voortkomen uit de resultaten van dit onderzoek, zullen we met de deelnemers tenslotte in gesprek gaan aan de hand van de volgende stelling:  
*Ontwerpgericht onderzoek naar eigen interactievaardigheden is een brug te ver voor HBO-studenten.*



## 91 Dialoog: rondetafelgesprek – Grensverleggend opleiden: leren bijdragen aan duurzame ontwikkeling en sociaal ondernemerschap

*Stella van der Wal-Maris, Kevin Mol, Elizabeth Rigg, Marijke van Voorthuysen, Marleen van Oortmerssen, Marnix Academie*

curriculumvernieuwing / duurzame ontwikkeling / sociaal ondernemerschap

### Abstract

Het programma van lerarenopleidingen is vol. Leraren-in-opleiding voelen zich vaak zelfs overladen door de kennis die ze over veel verschillende onderwerpen moeten opdoen. Dit weerhoudt de Marnix Academie, een pabo in het midden van het land, er niet van om het bachelorcurriculum uit te breiden. De academie staat voor waardengericht opleiden en wil een bijdrage leveren aan het realiseren van een duurzame toekomst. Het thema ‘sociale verbondenheid en duurzame ontwikkeling’ zal in een vernieuwd curriculum meer aandacht krijgen dan tot dusver. Na een succesvolle pilot met vierdejaars studenten in 2018-2019, wordt nu gefaseerd in alle fasen van de opleiding (onderwijs in) sociaal ondernemerschap ingevoerd.

Leren sociaal te ondernemen wordt hierbij gedefinieerd als leren om vanuit compassie, empathie en zorgzaamheid allereerst kansen voor het bijdragen aan duurzame ontwikkeling te onderkennen, om vervolgens ideeën te genereren en initiatieven te ontplooiën die een bijdrage leveren aan duurzame ontwikkeling.

Tijdens deze dialoogsessie gaan we graag met u in gesprek over wat het inhoudt om als leerkracht bij te dragen aan het vormen van een duurzame toekomst, en in hoeverre (onderwijs in) sociaal ondernemerschap in de lerarenopleiding en klas haalbaar en kansrijk is.

### **Korte beschrijving**

Het samen vormgeven van een duurzame toekomst staat hoog op de internationale ontwikkelagenda. De vraag hoe dat aan te pakken houdt veel mensen binnen en buiten het onderwijs bezig. Het is een cruciale vraag voor lerarenopleidingen, die vraagt om het verleggen van de grenzen van huidige curricula.

### **Praktijk van waaruit geschreven**

De Marnix Academie, een lerarenopleiding voor het basisonderwijs, wil bijdragen aan (het vormgeven van) een duurzame toekomst. Momenteel vindt een vernieuwing van het bachelor programma plaats. Hierbij is één van de kernthema's ‘sociale verbondenheid en duurzame ontwikkeling’. Op de Marnix Academie onderzoeken we hoe we maatschappelijk betrokken leraren kunnen opleiden die zelf actief bijdragen aan een duurzame toekomst, en die sociaal ondernemerschap kunnen stimuleren bij hun leerlingen.

### **Onderwerp**

In deze sessie vertellen we kort iets over de curriculumontwikkelingen en over UKids, een internationaal project waarin de Marnix Academie participeert en waarin onderwijs in sociaal ondernemerschap centraal staat. Vervolgens verkennen we met elkaar hoe lerarenopleidingen kunnen bijdragen aan het vormgeven van een duurzame toekomst.

### **Theoretisch kader**

De afgelopen decennia richtten internationale onderwijsinspanningen zich vooral op het verbeteren van toegang tot basale geletterdheid en gecijferdheid voor iedereen. De huidige inspanningen zijn hier nog steeds op gericht, maar er is een groeiende vraag naar onderwijs dat verder gaat (O'Donoghue, Taylor, & Venter, 2018). Het World Education Forum (2015) gaat in haar omschrijving van kwalitatief goed onderwijs expliciet in op de ‘zachtere’ doelstellingen van onderwijs: het ontwikkelen van vaardigheden, waarden en attitudes die burgers in staat stellen een gezond en vervuld leven te leiden, weloverwogen beslissingen te nemen en te reageren op lokale en mondiale

uitdagingen. Het forum pleit hierbij voor onderwijs dat zich richt op duurzame ontwikkeling (Education for Sustainable Development) en mondiale burgerschapseducatie. Dergelijk onderwijs is onderwijs waarin studenten/leerlingen kennis opdoen en leren te zijn, leren te doen en leren samen te leven (vgl. Bolstad, et al., 2012). Er lopen veel initiatieven waarin ervaringen opgedaan worden met het vormgeven dat zich hier op richt.

Een mogelijke uitwerking van dergelijk onderwijs is onderwijs in sociaal ondernemerschap (Social Entrepreneurship Education): onderwijs gericht op duurzame ontwikkeling dat gestoeld is op een democratisch concept en dat handelingsgericht is. Het is onderwijs dat studenten/leerlingen in hun kracht zet en hen in staat stelt zich als changemakers te ontplooien (Lindner, 2018). Leren sociaal te ondernemen is leren om vanuit compassie, empathie en zorgzaamheid kansen voor het bijdragen aan duurzame ontwikkeling te onderkennen, om vervolgens ideeën te genereren en initiatieven te ontplooien die een bijdrage leveren aan duurzame ontwikkeling (Van der Wal-Maris, 2019). Bij het vormgeven van sociaal ondernemerschap in een lerarenopleiding staat het opleiden van wendbare en weerbare leraren centraal die a) maatschappelijke betrokkenheid weten om te zetten in sociaal ondernemen en b) sociaal ondernemen bij hun leerlingen stimuleren.

### **Dialogoog**

Als vertrekpunt voor de dialoog leggen we de volgende stellingen voor:

- Als lerarenopleidingen dienen we onderwijs gericht op duurzame ontwikkeling op te nemen in het curriculum.
- Sociaal ondernemen en leren sociaal te ondernemen doe je maar in je vrije tijd!

### **Referenties**

Bolstad, R., Gilbert, J., McDowall, S., Bull, A., Boyd, S., & Hipkins, R. (2012). Supporting future-oriented learning & teaching: A New Zealand perspective (Report the Ministry of Education). Opgehaald van <https://www.educationcounts.govt.nz/publications/schooling/supporting-future-oriented-learning-and-teaching-a-new-zealand-perspective> Lindner, J. (2018). Entrepreneurship education for a sustainable future. *Discourse and Communication for Sustainable Education*, 9(1), 115-127. doi:10.2478/dcse-2018-0009 O'Donoghue, R., Taylor, J., & Venter, V. (2018). How are learning and training environments transforming with ESD? In A. Leicht, J. Heiss, & W. J. Buyn, *Issues and trends in Education for Sustainable Development* (pp. 111-131). Parijs: UNESCO Publishing. Van der Wal-Maris, S. J. (2019). In verbinding\_ Onderwijs met het oog op de toekomst. Lectorale rede. Utrecht: Marnix Academie. World Education Forum (2015). *World Education Forum 2015: Final Report*. Paris, UNESCO. Opgehaald van [www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/ED\\_new/pdf/WEF\\_report\\_E.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/ED_new/pdf/WEF_report_E.pdf)

## 95 Luisteren: praktijkvoorbeeld – Wereldklas pabo Leiden

*Astrid van Schoonacker, Robert Viëtor, Jochem van der Padt, Hieke van Til, Hogeschool Leiden*

burgerschapsonderwijs / Wereldburgerschap / wereldklas

### Abstract

Studenten van de Pabo Leiden krijgen de kans om te kiezen voor één van vier unieke trajecten. De Wereldklas is één van deze trajecten waarbinnen studenten zich specialiseren.

In juni 2019 heeft Nuffic het driejarig traject positief beoordeeld aan de hand van de standaard 'Kwaliteitskeurmerk wereldburgerschap'. Bij diplomering ontvangen de studenten het certificaat 'Wereldleerkracht'. Wereldleerkrachten kunnen (wereld)burgerschapsonderwijs vormgeven en zij kunnen op dit gebied hun collega's adviseren.

In het traject wordt gewerkt met de vier kernbegrippen: Identiteit, perspectief, opinie en verantwoordelijkheid. Deze begrippen worden ieder jaar op een andere wijze ingevuld en ieder jaar staan er per periode één of twee wereldklascompetenties centraal. Studenten organiseren activiteiten, voeren activiteiten uit en doen onderzoek om kennis en vaardigheden op te doen. Deze activiteiten sluiten aan bij de kernbegrippen. Tijdens het traject is er ook aandacht voor persoonsvorming en voor hoe de opgedane kennis, vaardigheden en attitude vertaald kan worden naar de rol van wereldleerkracht.

### **Korte beschrijving**

De Wereldklas van de Pabo Leiden is een traject waarbinnen studenten zich specialiseren. In juni 2019 heeft Nuffic het traject positief beoordeeld a.d.h.v. de standaard 'Kwaliteitskeurmerk wereldburgerschap'. Bij diplomering ontvangen de studenten het certificaat 'Wereldleerkracht'. Wereldleerkrachten kunnen (wereld)burgerschapsonderwijs vormgeven en zij kunnen hun collega's adviseren.

### **Lopende tekst**

De wereld verandert. De opwarming van de aarde heeft over de hele wereld gevolgen voor de natuur, voor onze gezondheid en veiligheid en voor de beschikbaarheid van voedsel en water. Onze samenleving verandert ook. Dirk Geldof betoogt in zijn boek over 'Superdiversiteit' dat multiculturalisme als het paradigma voor sociale integratie tussen autochtonen en migranten zijn begrip limiet heeft bereikt. De multiculturele samenleving is ten einde en dat betekent dat het onderscheid tussen 'wij-' en 'zijgroep' niet langer duurzaam is. Iedereen maakt deel uit van een etnische minderheidsgroep, zelfs degenen die tot de voormalige meerderheid van de inheemse bevolking behoorden. Dat zal de evolutie zijn die de maatschappij in de volgende decennia van de 21ste eeuw doormaakt. De term 'Superdiversiteit' werd in 2007 geïntroduceerd door Steven Vertovec. Zelfs in diversiteit is er diversiteit. Verschillende minderheden leven naast elkaar. Daarbij komt dat het een uitdaging is om in een wereld die draait om social media, filter bubbels, nepnieuws en politieke polarisatie morele standaarden en waarden te delen en te bespreken.

Deze uitdagingen bleken vijf jaar geleden ook de basisscholen van de schoolbesturen waarmee de pabo Leiden samenwerkt steeds meer te zijn binnengeslopen. Gaat de school nog wel of niet voor Zwarte Piet? Hoe starten we de dag in de klas als de avond ervoor een terroristische aanslag heeft plaatsgevonden? Maar ook: Hoe moeten we als school omgaan met het milieu? Dit zijn vragen waar steeds meer scholen mee worstelen.

Daarnaast kreeg het primair onderwijs de wettelijke opdracht om in het onderwijs aandacht te hebben voor burgerschap.

Bovenstaande leidde tot de beslissing om het traject voor een Wereldklas te ontwikkelen. Dit traject kreeg als doel mee 'Wereldleerkrachten' op te kunnen leiden die wereldburgerschapsonderwijs kunnen vormgeven en aanbieden en die hun collega's in de basisschool op dat gebied kunnen inspireren en adviseren.

In de Wereldklas ontwikkelt de student wereldburgerschapscompetenties door samen met zijn studiegenoten zijn kijk op de wereld te verrijken en door te leren hoe hij de wereld tot uitgangspunt van onderwijs kan maken. Samen met medestudenten organiseert hij activiteiten om kennis en vaardigheden op te doen. Deze activiteiten concentreren zich op de aandachtsgebieden: identiteit, culturen, (wereld)burgerschap, globalisering, duurzaamheid, opinie (politiek) en media(wijsheid). Binnen deze aandachtsgebieden kent het Wereldklastraject vier vertrekpunten: Identiteit ('ik'), perspectief ('de ander'), opinie ('ik in de wereld') en verantwoordelijkheid ('samen in de wereld'). Deze vier vertrekpunten komen één keer per periode, in alle drie de jaren terug waardoor een concentrisch programma ontstaat. De vertrekpunten zijn gebaseerd op Biesta's indeling van het onderwijs in drie domeinen: persoonsvorming, socialisering en kwalificering. Bij persoonsvorming staat centraal hoe het traject bij kan dragen aan het vormen van de persoon. Biesta doelt hiermee op het opwekken van het verlangen volwassen in de wereld te willen staan. Hij stelt hierbij dat volwassen in de wereld staan te maken heeft met de volgende drie vragen: "Wat is goed voor jou, voor de ander en voor de wereld".

## 97 Dialoog: dialogische presentatie – Toegankelijk en innovatief: de ambities van de universitaire lerarenopleidingen en de VSNU

*Tycho Wassenaar, VSNU/ICL; Jan van Tartwijk, ICL; Rhea van der Dong, VSNU/ICL*

flexibilisering en modularisering / toegankelijkheid en assessments / universitaire lerarenopleidingen

### Abstract

Het maatschappelijk belang van universitair opgeleide leraren is groot. Deze leraren leveren een belangrijke bijdrage aan de kwaliteit van het onderwijs. Daarom werken de Vereniging van Universiteiten (VSNU) en de Interuniversitaire Commissie Lerarenopleidingen (ICL) sinds 2013 in een gezamenlijke agenda aan meer universitair opgeleide leraren in het voortgezet onderwijs.

In het nieuwste actieplan werken de universitaire lerarenopleidingen (ulo's) samen aan twee actielijnen: 1. het vergroten van de toegankelijkheid van de ulo's, en 2. innovatie in de ulo's. Beide actielijnen zijn nauw verbonden met diverse actuele landelijke ontwikkelingen die veel impact zullen hebben op het onderwijsstelsel en de lerarenopleidingen, zoals een herziening van het bevoegdheidstelsel en het flexibeler en modulair inrichten van lerarenopleidingen (advies Ruim Baan).

In deze sessie presenteren de VSNU en de ICL graag over het nieuwe actieplan en enkele concrete projecten die daar onderdeel van uitmaken. Ook gaan zij in gesprek met deelnemers over de uitdagingen en achtergronden waar het actieplan een antwoord op is. Concreet zal er worden ingegaan op:

1. het vergroten van de toegankelijkheid van de ulo's, door herziening van de toelatingseisen en door het oprichten van een landelijk regiepunt intake-assessments
2. plannen voor een flexibele modulaire opbouw van de ulo (in enkele regio's)

### **Korte beschrijving**

Waar zetten de universitaire lerarenopleidingen op in? Een presentatie over de nieuwste ambities van de VSNU en de ICL en discussie over de achtergrond en uitwerking van enkele concrete projecten: herziening van het toelatingsbeleid, een landelijk regiepunt intake assessments en een flexibele/modulaire opbouw van de ulo.

### **Lopende tekst**

Het maatschappelijk belang van universitair opgeleide leraren is groot. Deze leraren leveren een belangrijke bijdrage aan de kwaliteit van het primair en voortgezet onderwijs.

De Vereniging van Universiteiten (VSNU) en de Interuniversitaire Commissie Lerarenopleidingen (ICL) werken sinds 2013 in een gezamenlijke agenda aan meer universitair opgeleide leraren. In een nieuwe actieplan werken de VSNU en de universitaire lerarenopleidingen (ulo's) samen aan twee actielijnen: 1. het vergroten van de toegankelijkheid van de ulo's, en 2. innovatie in de ulo's. Deze twee actielijnen zijn nauw verbonden met moment verschillende grote landelijke ontwikkelingen die veel impact zullen hebben op het onderwijsstelsel en de lerarenopleidingen, zoals een herziening van het bevoegdheidstelsel en het flexibeler en modulair inrichten van lerarenopleidingen.

In deze workshop presenteren de VSNU en de ICL graag over het nieuwe actieplan en de concrete werkpakketten die daar onderdeel van uitmaken, en gaan zij in gesprek met deelnemers over de uitdagingen waar de werkpakketten een antwoord op zijn. Daarbij zal er worden ingegaan op: 1. het vergroten van de toegankelijkheid van de ulo's, door samen te werken in een landelijk assessmentcentrum en het herzien van de toelatingseisen. 2. Plannen voor een flexibele modulaire opbouw van de ulo in enkele regio's.

## 116 Doen: workshop – FROSK en de klik in begeleiding

Carina de Leeuw, Erica Bergema, FROSK

klik - matching / relatie begeleider- student / Samen Opleiden in de School

### Abstract

Dat een klik en matchen ingewikkeld is kun je elke avond zien op NPO3 bij 'First dates'. De klik tussen de leraar in opleiding en diens begeleider is ook moeilijk te duiden, maar is wel van invloed op de opbrengst van de begeleiding: 'Hoe beter de klik, hoe meer positieve opbrengst' (Kroeze, 2014). De klik gaat over hoe de betrokkenen elkaar ervaren in hun relatie, in hoeverre ze bij elkaar passen en met elkaar verbonden zijn. Daarbij spelen verschillende (inter)persoonlijke, professionele en relationele factoren een rol. In deze workshop wordt de klik en mogelijk beïnvloedende factoren nader geëxploreerd.

### **Korte beschrijving**

De klik speelt zich af in het relationele grensgebied tussen twee individuen en is moeilijk te voorspellen of te sturen. Omdat de klik tussen student en begeleider van invloed is op de opbrengst van de begeleiding wil FROSK als opleidingsschool dit fenomeen nader exploreren.

### **Lopende tekst**

Dat een klik en matchen ingewikkeld is kun je elke avond zien op NPO3 bij 'First dates'. De klik ontstaat in het relationele grensgebied tussen twee individuen en is moeilijk te voorspellen of te sturen, ook al maken sommige dating-sites achter de schermen gebruik van complexe psychologische modules voor de juiste match. In begeleidingsrelaties, waar het (vooral) niet gaat om amoureuze doelstellingen, gaat het onder andere om het creëren van veiligheid en vertrouwen in het grensgebied tussen twee mensen zodat er iets moois kan ontstaan. De klik tussen de leraar in opleiding en diens begeleider is van invloed op de opbrengst van de begeleiding: 'Hoe beter de klik, hoe meer positieve opbrengst' (Kroeze, 2014).

Deze workshop wordt ingediend door de aspirant Opleidingsschool FROSK. FROSK heeft in haar visie 'de klik' tussen student en school en tussen student en begeleider centraal staan en wil talentgericht opleiden waarbij wordt uitgegaan van de kracht van de (aanstaande) onderwijsprofessional. FROSK hanteert een zogenaamd klik-protocol waarbinnen is afgesproken wat er wordt gedaan wanneer er onvoldoende klik bestaat tussen de student en diens begeleider. Wat deze klik precies inhoudt en waardoor een klik wel of niet ontstaat is moeilijk te definiëren. De klik gaat over hoe de betrokkenen elkaar ervaren in hun relatie, in hoeverre ze bij elkaar passen en met elkaar verbonden zijn. Daarbij spelen verschillende (inter)persoonlijke, professionele en relationele factoren een rol. In deze workshop wordt de klik en mogelijk beïnvloedende factoren nader geëxploreerd.

### **Onderwerp/context**

De klik tussen student en begeleider binnen een opleidingsschool

### **Doel**

Samen met de deelnemers de klik verder operationaliseren (voortbouwend op Kroeze en Weijers), duiding van wat de klik is en wat daarbij van invloed is. Onze ervaringen delen over hoe we binnen FROSK aandacht hebben voor de klik en deze aandacht (proberen te) borgen en van deelnemers ervaringen horen over hoe zij de klik in de begeleiding een plek geven. Ideeën opdoen voor eventueel vervolgonderzoek binnen FROSK naar de klik. Organisatie workshop: Na een korte presentatie van wat de klik betekent binnen FROSK, hoe we daar mee omgaan en dat onderzoeken, gaan deelnemers met elkaar in gesprek in twee- of drietallen om ervaringen uit te wisselen. Vervolgens onderzoeken deze duo's of trio's samen in hoeverre zij een klik hebben en wat daarbij een rol speelt o.b.v. persoonlijke en professionele aspecten met aandacht voor onder andere opvattingen over begeleiding, leren, onderwijs en voorkeursstijlen voor leren en werken.



**Discussiepunt**

Hoe kunnen we erkenning en duiding van 'de klik' inzetten zodanig dat de begeleidingsrelatie (nog) meer oplevert? Hoe gaan andere opleidingsscholen hier mee om?

**Referenties**

Kroeze, C. (2014). Georganiseerde begeleiding bij opleiden in de school (Doctoral dissertation, University of Tilburg). Nijmegen: Hogeschool van Arnhem en Nijmegen, faculteit Educatie. Weijer, de van, G. M. (2015). De magie van de klik (Master's thesis Universiteit Utrecht).

# 123 Luisteren: onderzoekspresentatie – Opleiden tot leraren die leiding nemen: Gespreid leiderschap in het basisonderwijs

Bregje de Vries, Hester Glasbeek, Vrije Universiteit Amsterdam

basisonderwijs / curriculum lerarenopleiding / gespreid leiderschap

## Abstract

We weten uit onderzoek dat top down aangestuurde onderwijsvernieuwing vaak niet goed werkt, en gespreid leidinggeven aan veranderingen effectiever is. Voor veel directeuren is gespreid leiderschap echter lastig te realiseren. In deze presentatie presenteren we een onderzoek onder 20 directeuren in het basisonderwijs naar hoe zij (gespreid) leiding gaven aan onderwijsvernieuwing. In twee fasen zijn data verzameld middels interviews en een korte vragenlijst waarin is gemeten of en hoe sprake was van flexibel gespreid leiderschap in een teamcultuur. Het beeld dat uit de analyses naar voren komt laat zien dat vooral het creëren van een feedbackcultuur in combinatie met expliciete en duidelijke rolverdelingen cruciaal is voor het effectief realiseren van gespreid leiderschap. Vanuit het onderzoek stellen we de vraag of en hoe (gespreid) leiderschap door leraren een plaats zou moeten krijgen in de curricula van lerarenopleidingen om leraren beter voor te bereiden op hun rol in onderwijsvernieuwing.

## **Korte beschrijving**

Curricula van lerarenopleidingen besteden weinig aandacht aan leiderschap door leraren terwijl we weten uit onderzoek dat hen een sturende rol geven in onderwijsvernieuwingen essentieel is. Deze bijdrage roept de vraag op hoe we (gespreid) leiderschap in het opleiden en professionaliseren van leraren een plek kunnen geven.

## **Praktijk van waaruit ingediend**

De aanleiding voor het onderzoek ligt in de stichtingbrede onderwijsvernieuwing Onderwijs Anders die enkele jaren geleden door SKPCPO Delta in Arnhem en omgeving is gestart waarin alle scholen werken aan gepersonaliseerd onderwijs. De directeuren hebben behoefte aan overzicht en inzicht in hoe zij ieder op de eigen school leidinggeven aan deze onderwijsverandering.

## **Inleiding**

In de praktijk vinden schoolleiders zelf het wiel uit rond leidinggeven aan onderwijsvernieuwing. Ook bij SKPCPO Delta gaan schoolleiders zelf op zoek naar hoe zij met hun teams onderwijsvernieuwing kunnen realiseren. Er is bij de directeuren behoefte aan het delen van kennis over leidinggeven aan onderwijsvernieuwing. Samen met onderzoekers richtten de directeuren een beschrijvend onderzoek in naar (gespreid) leiderschap in hun scholen.

## **Theoretisch kader**

Om onderwijsvernieuwing te realiseren wordt leiderschap essentieel geacht (Spillane, Halverson & Diamond, 2004). In recentere jaren is inzicht ontwikkeld in het belang van gespreid leiderschap (bijv. Hulsbos et al, 2012; Leithwood et al, 2010), waarin schoolleiders en leraren samen leidinggeven aan (vernieuwingen in) de school en wisselend leiderschapsrollen op zich nemen (bijv. Harris, 2006). Onderzoek laat zien dat het realiseren van gespreid leiderschap een proces is waarin iedereen moet groeien (bijv. McBeath, 2005). Schoolleiders weten niet meteen hoe dat in te richten en bijvoorbeeld specialisten nemen nog niet vanzelfsprekend leiding in hun expertisegebied (Derks & Folker, 2017). Gespreid leiderschap lijkt in de onderwijspraktijk nog in de kinderschoenen te staan.

## **Onderzoeksvraag**

De vraag rijst of en hoe schoolleiders van SKPCPO Delta al gespreid leiderschap realiseren om de onderwijsvernieuwing tot een succes te maken. Doel van dit onderzoek is het beantwoorden van de vraag hoe schoolleiders vertrouwen geven aan hun opdat *gespreid leiderschap* kan ontstaan en hoe zij daarin rekening houden met verschillen tussen teamleden in hun teams?

## **Methode**

We verzamelden bij 20 schooldirecteuren gegevens middels interviews, en een korte vragenlijst. De interviews richtten zich op het beschrijven van praktijken en ervaringen rond gespreid leiderschap, de vragenlijst op de mate van teamontwikkeling. Samen geven zij een beeld van de mate waarin gespreid is leidinggegeven aan onderwijsvernieuwing. De dataverzameling is uitgevoerd in het schooljaar (2018-2019). De interviews zijn kwalitatief geanalyseerd, de vragenlijstdata kwantitatief.

## **Resultaten**

De bevindingen laten zien dat er veel en gevarieerde onderwijsontwikkeling plaatsvindt en dat het leidinggeven door directeuren gericht is op teambetrokkenheid. Zij geven aan dat zij bewust bezig zijn vertrouwen en verantwoordelijkheid te geven aan het team. Dat gaat directeuren niet altijd gemakkelijk af, zij geven soms aan het moeilijk te vinden 'op je handen te gaan zitten'. Ook laten de data voorbeelden zien van hoe directeuren flexibel zijn gedurende het proces en ten aanzien van verschillende teamleden. In veel scholen blijkt heldere taakverdeling en onderlinge feedbackcultuur de achilleshiel. Door onduidelijkheid gaan informele en formele rollen door elkaar lopen en een feedbackcultuur is weliswaar groeiend, maar vaak nog niet organogram-doorbrekend.

## **Discussie**

Naar aanleiding van het onderzoek leggen wij luisteraars de vraag voor of en hoe wij leraren (beter) kunnen voorbereiden op gespreid leiderschap in de eigen werkomgeving.

## **Referenties**

Derks, M., & Folker, W. (2017). *Activiteitenverslag versterking samenwerking lerarenopleidingen en scholen (LEROPO Eindverantwoording)*. Arnhem: Hogeschool van Arnhem en Nijmegen / SKPCPO Delta.

Harris, A. (2006). Opening the black box of leadership practice: Taking a distributed leadership perspective. *International Studies in Educational Administration*, 34(2), 37-45.

Hulsbos, F., Andersen, I., Kessels, J., & Wassink, H. (2012). *Professionele ruimte en gespreid leiderschap*. Heerlen: OU.

Leithwood, K., Anderson, S.E., Mascal, B., & Strauss, T. (2010). School leaders' influences on student learning: The four paths. In T. Bush, L. Bell, & D. Middlewood (Eds.), *The principles of educational leadership & management* (pp.13-30). Los Angeles: Sage Publications.

McBeath, J. (2005). Leadership as distributed: A matter of practice. *School Leadership & Management*, 25(4), 349-366.

Spillane, J.P., Halverson, R., & Diamond, J.B. (2004). Towards a theory of leadership: A distributed perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 36(1), 3-34.

## 125 Luisteren: praktijkvoorbeeld – Bewegend leren in Zeeuws Vlaanderen

Kelly Beekman, Wouter Vermeule, HZ University of Applied Sciences

basisonderwijs / bewegend leren

### Abstract

Verschillende onderzoeken laten zien dat bewegend leren een positief effect zouden kunnen hebben op factoren als concentratie, welzijn en leeropbrengsten. Maar het is nog onduidelijk welke frequentie, duur, intensiteit en type activiteiten uitgevoerd moeten worden om effect te genereren. Binnen een onderzoekswerkplaats wordt de onderzoekscyclus in begeleide vorm doorlopen, waarbij de vraag centraal staat op welke wijze bewegingen kunnen worden ingezet in onder-, midden- en bovenbouw om leeropbrengsten binnen het domein rekenen (automatiseren) te vergroten en de taakgerichtheid en concentratie te beïnvloeden. Leraren hebben hun onderzoeksvraag groepsgerelateerd ingebracht, waarna zij samen met onderzoekers uit het lectoraat aan de slag gaan in de praktijk. Dit levert niet alleen vaardigheden op om het onderzoekend vermogen te vergroten, analyserend te denken, en probleemoplossend te handelen, maar biedt ook wetenschappelijk onderbouwde handvatten die direct in de eigen onderwijspraktijk kunnen worden uitgetoetst en bij succes worden toegepast.

### **Korte beschrijving**

Inzet van beweging om leeropbrengsten domein rekenen (automatiseren) te vergroten en taakgerichtheid en concentratie te beïnvloeden.

### **Lopende tekst**

In de loop der jaren is er veelvuldig onderzoek gedaan naar de effecten van bewegingen en bewegend leren op leren, leeropbrengsten, concentratie en welzijn. Deze onderzoeken richten zich voornamelijk op leerlingen in het voortgezet en hoger onderwijs. Er is bewijs dat er een positieve relatie is tussen fysieke activiteit en executief functioneren. Het bewijs is krachtig omdat er veel studies zijn die een causale relatie tussen sport en bewegen en executief functioneren aantonen. Echter, veel minder studies zijn uitgevoerd bij kinderen dan bij volwassenen. Er is ook bewijs dat fysieke activiteit waarin cognitieve betrokkenheid is vereist, zoals complexe bewegingsvormen of bewegen in een uitdagende of sociale omgeving, meer verbetering van de executieve functies tot gevolg heeft, dan fysieke activiteit met een lagere betrokkenheid. Dit bewijs is echter vrij licht, daarnaast geeft het nog weinig inzicht in welke frequentie, intensiteit, duur en type sport- of beweegactiviteiten het beste zijn om de meeste resultaten te bereiken.

Waar zouden bewegingen nog meer van invloed kunnen zijn? Fysieke activiteit, zoals bewegen in de klas en activiteiten in de pauze, heeft een klein maar positief effect op aandacht, concentratie, motivatie en het gedrag van kinderen in de klas. Er is echter geen eenduidigheid over het effect van verschillende maten van intensiteit van de fysieke activiteit. Wel blijkt dat een hoge intensiteit groter effect heeft. Er is ook geen eenduidigheid over het effect van het type fysieke activiteit. Met name coördinatie-oefeningen stimuleren delen van hersenen die ook betrokken zijn bij aandacht en concentratie van kinderen. Maar of dit ook een verandering in aandacht, concentratie en gedrag in de klas laat zien, met als direct gevolg verbeterde schoolprestaties is onbekend. Er is meer aandacht nodig voor bewegend leren, zeker in een tijd waarin onderwijs gaat over veel meer dan alleen kennisoverdracht.

### **Onderzoeksvraag**

Verschillende onderzoeken laten zien dat bewegend leren een positief effect zouden kunnen hebben op factoren als concentratie, welzijn en leeropbrengsten. Maar het is nog onduidelijk welke frequentie, duur, intensiteit en type activiteiten uitgevoerd moeten worden om effect te genereren. Het is dan ook erg interessant te onderzoeken wat de effecten zijn wanneer een school meer zou willen investeren in activiteiten rondom bewegend leren, en of dit het concentratievermogen en leeropbrengsten, specifiek automatiseren in onder-, midden- en bovenbouw zou vergroten.

De centrale onderzoeksvraag is 'Op welke wijze kunnen bewegingen worden ingezet in onder-, midden- en bovenbouw om leeropbrengsten binnen het domein rekenen (automatiseren) te vergroten en de taakgerichtheid en concentratie te beïnvloeden.

### **Onderzoekswerkplaats**

Om ervoor te zorgen dat het onderzoek niet alleen door onderzoekers, maar vooral door de onderzoekende leerkracht wordt uitgevoerd, wordt binnen een onderzoekswerkplaats de onderzoekscyclus in begeleide vorm doorlopen. Leraren hebben hun persoonlijke onderzoeksvraag groepsgerelateerd ingebracht, waarna zij samen met onderzoekers uit het lectoraat aan de slag gaan in de praktijk. Dit levert niet alleen vaardigheden op om het onderzoekend vermogen te vergroten, analyserend te denken, en probleemoplossend te handelen, maar biedt ook wetenschappelijk onderbouwde handvatten die direct in de eigen onderwijspraktijk kunnen worden uitgetoetst en bij succes worden toegepast.

### **Referenties**

Mullender-Wijnsma, M., Hartman, E., de Greeff, M., Visscher, C., Doolaard, S., & Bosker, R. (2015). Bewegend leren in de klas. *4W: Weten Wat Werkt en Waarom*, 4(1), 38-45. Veeken, N. (2015). *Bewegend leren tijdens rekenen* (Doctoral dissertation, HZ University of Applied Sciences). Oostrum, M. V. (2017). *Rekenen moet je doen* (Doctoral dissertation, Christelijke Hogeschool Ede). Bosman, A. M. T. (2008). *Pedagogische wetenschap: koorddans tussen kunst en kunde*. Hilversum.

## 129 Luisteren: onderzoekspresentatie – Grenzen verleggen met het meten van leerkrachtvaardigheden bij differentiëren

*Trynke Keuning, Katholieke Pabo Zwolle; Marieke van Geel, Marjoleine Dobbelaer, Universiteit Twente*

assessment instrument / basisonderwijs / differentiëren

### Abstract

Uit eerder onderzoek naar differentiëren bij rekenen in het basisonderwijs bleek dat differentiëren niet alleen plaatsvindt tijdens de les, maar dat het voorbereiden van een periode, de lesvoorbereiding en het evalueren van de les essentieel is voor goede differentiatie. Bestaande observatie-instrumenten richten zich nog teveel op de zichtbare differentiatie in de klas. Het ADAPT-instrument (Assessing Differentiation in All Phases of Teaching) is ontwikkeld om de volle breedte van differentiatievaardigheden in kaart te brengen. In dit onderzoek wordt het ADAPT-instrument gevalideerd. Bij 30 leraren (groep 3-8) is een rekenles geobserveerd, gevolgd door een interview en het bestuderen van relevante documenten zoals het groepsplan en/of het groepsoverzicht. Van zowel de les als het interview zijn video-opnames gemaakt.

Om te onderzoeken of met het ADAPT-instrument daadwerkelijk betrouwbaar differentiatievaardigheden gemeten kunnen worden, zijn de opnames van 30 leraren ieder door vier beoordelaars gescoord. Daarnaast is de leraren gevraagd hun eigen handelen met hetzelfde instrument te beoordelen en hebben leerlingen in groep 6 t/m 8 een gerelateerde leerlingvragenlijst ingevuld.

Tijdens het Velon-congres zullen de resultaten worden gepresenteerd. Bij betrouwbare metingen kan het instrument worden ingezet om differentiatievaardigheden van leraren te beoordelen en om leraren te coachen bij het vergroten van hun differentiatievaardigheden.

### **Korte beschrijving**

Dit onderzoek verlegt de grenzen van huidige meetinstrumenten naar differentiëren door niet alleen de les te observeren, maar deze observatie aan te vullen met een interview en documentanalyse. Daarnaast worden ook perspectieven van de leerkracht en leerlingen meegenomen. Hiermee wordt de volle breedte van differentiëren in kaart te gebracht.

### **Praktijk van waaruit geschreven** Primair onderwijs

#### **Inleiding**

In de internationale literatuur zijn diverse instrumenten voor het meten van differentiatie te vinden, zoals self-assesment vragenlijsten (Prast, Van de Weijer-Bergsma, Kroesbergen, & Van Luit, 2015), observatieschema's (Tomlinson, 2008), of instructional logs (Williams et al., 2013). Daarnaast wordt de vaardigheid 'gedifferentieerd lesgeven' beschouwd als component van algemene leerkrachtvaardigheid, en is daarom onderdeel van diverse lesobservatieinstrumenten zoals bijvoorbeeld ICALT (Van de Grift, 2013). De vraag is echter of men met elk van deze instrumenten in staat is de verschillende facetten van 'gedifferentieerd lesgeven' te meten.

#### **Theoretisch kader**

Door middel van een cognitieve taakanalyse (CTA) (Clark, Feldon, van Merriënboer, Yates, & Early, 2008) hebben de onderzoekers (Keuning et al., 2018) de complexe vaardigheid 'gedifferentieerd lesgeven' in kaart gebracht. Hieruit blijkt dat differentiëren *tijdens de les* nauw samenhangt met het voorbereiden van een periode, het voorbereiden van een les, en het evalueren van de les. Deze fases buiten de les zijn niet via observaties in kaart te brengen. Daarnaast is het bijvoorbeeld onmogelijk te observeren of een leerkracht willekeurige leerlingen een beurt geeft, of dat dit beredeneerd gebeurt. Op basis van deze constatering is er een behoefte aan een samengesteld instrumentarium voor het bepalen van de mate van beheersing van *al deze vaardigheden*.



Op basis van de CTA is een instrument ontwikkeld waarmee de verschillende facetten van gedifferentieerd lesgeven gemeten kunnen worden: het ADAPT-instrument (Assessing Differentiation in All Phases of Teaching). Eerdere versies van dit instrument laten zien dat het in potentie een goed instrument is om differentiëren te meten, maar dat het nog beter gevalideerd moet worden (Habermehl-Mulder, 2019).

### **Onderzoeksvraag**

Kunnen beoordelaars betrouwbaar differentiatievaardigheden scoren met ADAPT?

### **Methode**

ADAPT is ontwikkeld om differentiatievaardigheden van leraren in groep 3 tot en met 8 bij het vak rekenen in kaart te brengen. Het instrument bevat 27 indicatoren die gaan over de vier chronologische fasen bij differentiatie: de periodevoorbereiding, de lesvoorbereiding, de lesuitvoering en de evaluatie.

Bij dertig deelnemende leraren wordt een rekenles geobserveerd, vervolgens wordt de leerkracht geïnterviewd over de wijze waarop hij de periode heeft voorbereid; de wijze waarop deze specifieke les heeft voorbereid, welke keuzes hij al dan niet bewust maakte tijdens de les, en de wijze waarop hij na afloop van de rekenles evalueert op proces en product. De rekenles en het interview worden gefilmd, daarnaast worden relevante documenten (bijv. het groepsplan en/of groepsoverzicht) opgevraagd.

De leraren worden vervolgens gescoord door vier getrainde beoordelaars. Eén beoordelaar is live aanwezig bij de rekenles en neemt het interview af, en scoort op basis daarvan het ADAPT-instrument, de overige drie beoordelaars scoren het ADAPT-instrument op basis van de filmopnames. Daarnaast vult elke leerkracht een self-assessment variant in over zijn eigen les, en beantwoorden de leerlingen uit groep 6, 7 en 8 een gerelateerde leerlingvragenlijst.

### **Resultaten**

De lesobservaties en interviews vinden plaats in november en december 2019. Tijdens de Velon zullen de resultaten van de studie gepresenteerd worden.

### **Discussiepunt**

Het ADAPT-instrument is te ingewikkeld om als self-assessment instrument gebruikt te kunnen worden in de lerarenopleiding.

### **Referenties**

Clark, R. E., Feldon, D., van Merriënboer, J. J. G., Yates, K., & Early, S. (2008). Cognitive task analysis. *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*, 3, 577-593. Habermehl-Mulder, T. (2019). *Assessing Differentiation in All Phases of Teaching: development of an assessment system for differentiated mathematics instruction in primary education*. Masterscriptie Universiteit Twente. Keuning, T., Van Geel, M., Frèrerjean, J., van Merriënboer, J., Dolmans, D., & Visscher A.J. (2017). Differentiëren bij rekenen: een cognitieve taakanalyse van het denken en handelen van basisschoolleerkrachten. *Pedagogische Studiën*, 94, 160-181. Prast, E. J., Van de Weijer-Bergsma, E., Kroesbergen, E. H., & Van Luit, J. E. H. (2015). Readiness-based differentiation in primary school mathematics: Expert recommendations and teacher self-assessment. *Frontline Learning Research*, 3(2), 90-116. Tomlinson. (2008). Classroom observation form for summative assessment of differentiated instruction.pdf. Van de Grift, W. J. C. M. (2013). Measuring teaching quality in several European countries. *School Effectiveness and School Improvement*, (July 2014), 1-17. <https://doi.org/10.1080/09243453.2013.794845> Williams, R. T., Swanlund, A., Miller, S., Konstantopoulos, S., Eno, J., van der Ploeg, A., & Meyers, C. (2013). Measuring Instructional Differentiation in a Large-Scale Experiment. *Educational and Psychological Measurement*, 74(2), 263-279. <https://doi.org/10.1177/0013164413507724>

## 132 Luisteren: onderzoekspresentatie – Grensoverschrijdend gedrag, professioneel samen handelen over discipline-grenzen heen

*Korsten & De Jong, ArtEZ*

handelen / kunst / politie

### Abstract

Kunstenaarsduo Korsten & De Jong zijn de initiators van het project 'Het Andere'. Middels projecten daagt zij uit tot 'Cross Border Activities (Grensoverschrijdend Gedrag)'. Meerdere partijen gaan samen handelen met als doel verschillende stemmen en handelingen productief te maken, resulterend in een vorm van (kunst)onderwijs die beter aansluit bij het diverse nu. Het project heeft in dit geval een ontmoeting en samenwerking tot stand gebracht tussen docenten van de kunstacademie en de politieacademie.

Korsten & De Jong wil via vier gespecificeerde handelingsgebieden 'het andere' bevragen door via en met 'het andere' te handelen. Dit zijn: 1. Het atomaire handelen (subject-object posities), 2. Het machine handelen (systeemdenken), 3. Het politieke handelen (gekleurde blik) en 4. Het trans-handelen (het menselijke voorbij). Door 'grensoverschrijdend' te handelen worden bestaande overtuigingen over manieren van werken uitgedaagd, verlegt en weerlegt, zowel in ieders eigen beroepspraktijk, binnen het docentschap maar ook als mens.

Beide partijen zetten zichzelf op het spel in de ongemakkelijkheid van de ontmoeting met datgene wat anders is. Dat kan een andere cultuur zijn, maar ook een andere gedachtewereld binnen de eigen vertrouwde cultuur.

Korsten & De Jong is geïnteresseerd in subject-object posities en reflectie door handelen. Waardoor ze kunst, theorie en educatie samenbrengt.

### **Korte beschrijving**

Kunstenaarsduo Korsten & De Jong heeft middels een vernieuwende werkwijze een discipline-overstijgende samenwerking tot stand gebracht tussen docenten en studenten van de kunstacademie ArtEZ en docenten van de politieacademie. Partners in dit project zijn het lectoraat Weerbaarheid van de politieacademie en het lectoraat Theorie in de Kunsten.

### **Praktijk van waaruit geschreven**

Het project 'Het Andere' heeft niet alleen plaatsgevonden binnen de kunst- en onderzoekspraktijk van kunstenaarsduo Korsten & De Jong, maar ook vanuit hun praktijk als instituutsopleiders. Het project is mogelijk gemaakt door een onderwijs innovatiesubsidie van ArtEZ.

### **Inleiding**

Kunstenaarsduo Korsten & De Jong zijn de initiators en ontwikkelaars van het project 'Het Andere'. In dit project dagen zij uit tot 'Cross Border Activities (Grensoverschrijdend Gedrag)'. Verschillende partijen gaan samen handelen met als doel hun verschillende stemmen en handelingen productief te maken, resulterend in een vorm van (kunst)onderwijs die beter aansluit bij het diverse nu. Het project 'Het Andere' (looptijd sept - dec 2019) heeft in dit geval een ontmoeting en samenwerking tot stand gebracht tussen docenten van de kunstacademie en docenten van een externe partner, de politieacademie.

### **Theoretisch kader**

Inspiratie voor deze vorm van grensoverschrijdend handelen is opgedaan bij onder andere politiek filosoof Chantal Mouffe van wie de term 'agonisme' afkomstig is.

"If it is the result of a discursive articulation, common sense can be transformed through counter-hegemonic interventions, and this is where cultural and artistic practices can play a decisive role." (Mouffe).

Zij gaat uit van het feit dat men elkaar nooit zomaar 'verstaat' maar dat men door het anders-zijn van de ander, altijd in zekere zin van mening verschilt. De concepten van filosoof Michel de Certeau over grensgebieden houden hiermee een nauw verband. Volgens De Certeau kan men een grensgebied als een crimineel gebied omschrijven omdat dit vaak geen scherp omliggende gebieden zijn maar een ongedefinieerd stuk waar rollen, posities, definities telkens opnieuw onderhandelbaar zijn. Korsten & De Jong is het eens met onderwijspedagoog Gert Biesta dat in onderwijs men drie gebieden kan onderscheiden: kwalificatie, socialisatie en subjectwording. De eerste twee zijn in lijn met de economische en politieke motieven van de maatschappij maar de laatste past volgens Korsten & De Jong goed bij kunstonderwijs. Zij hopen dat door de grensverleggende ontmoetingen subjectwording verder gestimuleerd wordt.

### **Onderzoeksvraag**

Korsten & De Jong wil de spanningen tussen twee verschillende disciplines alsook tussen theorie, beeldend maken en onderwijs productief maken door (met elkaar) te handelen.

### **Methode**

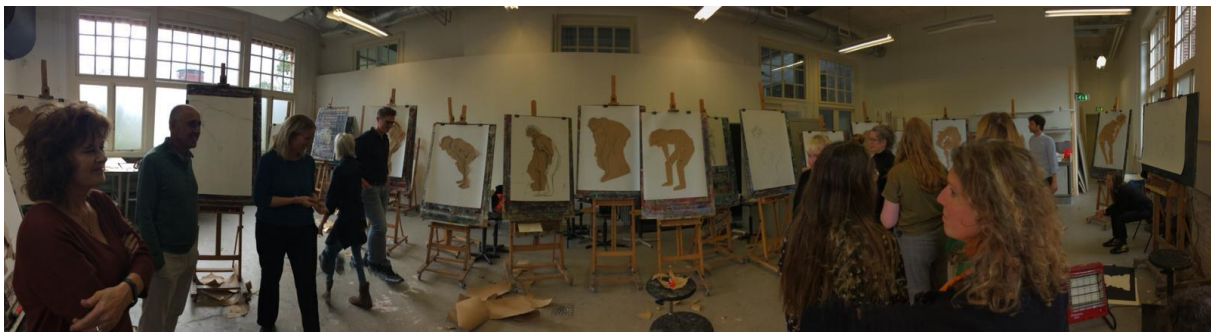
Er is gezamenlijk gehandeld vanuit de eigen disciplines: lessen op ArtEZ en lessen op de politieacademie met als insteek de handelingsgebieden: 'atomair handelen' en 'machine handelen.' Hier nam men een kijkje in elkaars keuken met dezelfde uitgangspunten voor de les. Hierna heeft er een excursie plaatsgevonden naar het Binnenhof met gastlessen over het 'politieke handelen' en is er ook gehandeld tijdens het reizen met elkaar in de bus. Het 'trans-handelen' heeft een plek gekregen op het eindsymposium in de vorm van lezingen en een gedurende het project ontwikkelde Paper Performance door Korsten & De Jong.

### **Resultaten**

Bewustwording van 'Het Andere' in het andere en in jezelf.

### **Discussiepunt**

Open gesprek met aanwezigen. Is er een plek binnen uw praktijk voor deze vorm van samen handelen?



*Afbeelding 1. Project Het andere - Korsten & De Jong*

## 133 Luisteren: onderzoekspresentatie – Ruim 10 jaar praktijkonderzoek door studenten; wat hebben we bereikt?

*Lidewij van Katwijk, NHL Stenden Hogeschool/Rijksuniversiteit Groningen; Ellen Jansen, Klaas van Veen, Rijksuniversiteit Groningen*

onderzoekend vermogen / pabo / praktijkonderzoek

### Abstract

Sinds ruim 10 jaar is praktijkonderzoek een verplicht onderdeel geworden op de lerarenopleidingen basisonderwijs. Alle opleidingen hebben een enorme kwaliteitsontwikkeling doorgemaakt op dit vlak, mede onder invloed van de accreditatieronde in 2014, waarbij de kwaliteit van de eindwerkstukken centraal stond. Soms is hierbij de vraag uit het oog verloren waarom praktijkonderzoek eigenlijk in het curriculum zit.

Deze presentatie gaat over een promotieonderzoek naar de bijdrage van praktijkonderzoek aan de professionele ontwikkeling van aanstaande leraren. In dit onderzoek zijn vier deelstudies te onderscheiden. De eerste deelstudie is een documentanalyse over de onderzoeksleerlijnen bij 19 van de 25 Pabo's in Nederland, waarbij gezocht is naar consistentie in doelen, onderwijsactiviteiten en toetsing. In de tweede deelstudie zijn de bevindingen uit de eerste studie uitgediept in focusgroepgesprekken met studenten en met lerarenopleiders van acht verschillende pabo's. Hierbij is geanalyseerd wat verschillen zijn in perceptie over doelen, onderwijsactiviteiten en leeruitkomsten van praktijkonderzoek tussen studenten en opleiders, alsook tussen opleidingen. In de derde studie is een internationale vergelijking gemaakt met twee lerarenopleidingen in Melbourne, Australië. Tot slot is in de laatste deelstudie gekeken naar de relatie tussen kwaliteit van het praktijkonderzoek, kwaliteit van het lesgeven en de perceptie ten aanzien van praktijkonderzoek.

### **Korte beschrijving**

Deze presentatie past goed binnen het thema grensoverschrijdende professionaliteit, omdat praktijkonderzoek op de pabo een goede bijdrage kan leveren aan autonome, wendbare professionals die over hun grenzen durven te kijken.

### **Praktijk van waaruit geschreven**

Deze presentatie gaat over onderzoek naar de ontwikkeling van onderzoekend vermogen bij studenten aan de lerarenopleiding primair onderwijs. Uitkomsten van dit onderzoek zijn ook relevant voor tweedegraads lerarenopleidingen, alsook voor universitaire lerarenopleidingen.

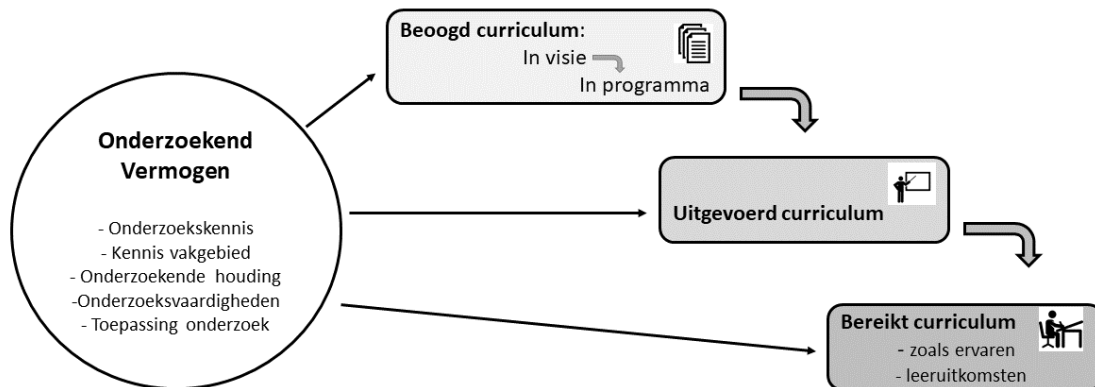
### **Inleiding**

Sinds ongeveer 10 jaar vormt praktijkonderzoek op alle hbo lerarenopleidingen een belangrijk onderdeel van het programma. Alle opleidingen hebben hierin een enorme kwaliteits-ontwikkeling doorgemaakt, vooral met betrekking tot de eindwerkstukken. Soms is hierbij de vraag uit het oog verloren waarom praktijkonderzoek eigenlijk in het curriculum zit. De bijdrage van praktijkonderzoek aan de ontwikkeling van aanstaande leraren basisonderwijs is onderzocht in vier deelstudies.

### **Theoretisch kader**

Hbo-opgeleide professionals zoals leerkrachten moeten (kunnen) nadenken over de beste manier van lesgeven (Cochran-Smith & Lytle, 2009) en de kwaliteit van het onderwijs kunnen verbeteren (Bolhuis, 2012; Dobber, Akkerman, Verloop & Vermunt, 2012). Op basis van een internationale studie komen Kyvik, Vågan, Prøitz, & Aamodt (2015) echter tot de conclusie dat onderzoek en onderwijs elkaar in de bachelor vaak niet versterken doordat de docenten onvoldoende onderzoekservaring hebben, studenten het belang van onderzoek niet inzien voor hun toekomstig beroep en het curriculum bij de meeste opleidingen hier niet op toegesneden is. Het blijkt dat veel studenten een negatieve connotatie aan (het doen van) onderzoek overhouden, terwijl het ook vrijwel nooit leidt tot vernieuwde resultaten, grote inzichten of de beoogde onderzoeksgerichte

houding (Puustinen et al., 2018). Het is de vraag of studenten het onderdeel praktijkonderzoek in hun studie op dit moment als relevant en waardevol ervaren voor het beroep waar ze voor opgeleid worden. Wat ook interessant is, is of beoogde doelen zoals beschreven in de visie van lerarenopleidingen en specifiekier zijn gemaakt in de curriculum-documenten ook daadwerkelijk terug te vinden zijn in de leerervaringen en resultaten van studenten. Het model over verschijningsvormen van een curriculum van Van den Akker (2003) vormt hierbij het onderzoekskader (zie Fig. 1).



Figuur 1: Onderzoeksontwerp op basis curriculummodel van Van den Akker (2003)

### Onderzoeksvraag

Wat is de bijdrage van praktijkonderzoek aan de professionele ontwikkeling van aanstaande leraren basisonderwijs?

### Methode

In dit onderzoek is gebruik gemaakt van documentanalyse van de leerlijnen onderzoek van 19 lerarenopleidingen, vragenlijsten over de perceptie van praktijkonderzoek in het curriculum, focusgroep-gesprekken met studenten en opleiders van acht Nederlandse opleidingen en twee Australische, en een analyse van de kwaliteit van het praktijkonderzoek en de onderwijskwaliteit aan de hand van cijfers in de afstudeerfase.

### Resultaten

Het belangrijkste resultaat van het onderzoek is dat zowel studenten als opleiders erkennen dat praktijkonderzoek een interessant en belangrijk onderdeel van de opleiding is. Het draagt bij aan de ontwikkeling van onderzoekend vermogen en verhoging van de professionaliteit. Het begrip onderzoekend vermogen is in dit onderzoek theoretisch en empirisch uitgewerkt (Van Katwijk, Jansen & Van Veen, 2019).

In het pabo-curriculum ligt de nadruk nog sterk op onderzoeksvaardigheden, waar ontwikkeling van de onderzoekende houding meer geëxpliciteerd kan worden. Ongeveer de helft van de aanstaande leraren verwacht geen praktijkonderzoek te doen in hun toekomstige werk. Dit komt onder andere door een gebrek aan onderzoekscultuur op basisscholen.

### Discussiepunt

Hoe kunnen we als lerarenopleiding bijdragen aan een verbetering van de onderzoekscultuur op basisscholen?

### Referenties

Akker, J.J.H. van den. (2003). Curriculum landscape and trends. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers. Bolhuis, S., & Kools, Q. (Ed.). (2012). Praktijkonderzoek als professionele leerstrategie in onderwijs en opleiding. Tilburg: Fontys lerarenopleiding. Cochran-Smith, M., & Lytle, S. L. (2009). Inquiry as stance: Practitioner research for the next generation. Teachers College Press. Dobber, M., Akkerman, S. F., Verloop, N., & Vermunt, J. D. (2012). Student teachers' collaborative research:

Small-scale research projects during teacher education. *Teaching and teacher education*, 28(4), 609-617. Kyvik, S., Vågan, A., Prøitz, T. S., & Aamodt, P. O. (2015). Research-based education in undergraduate professional programmes. From Vocational to Professional Education. *Educating for Social Welfare*, 105-123. Puustinen, M., Sääntti, J., Koski, A., & Tammi, T. (2018). Teaching: A practical or research-based profession? Teacher candidates' approaches to research-based teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 74, 170-179. Van Katwijk, L.C., Jansen, E.W.P.A. & Van Veen, K. (2019). Ontwikkeling van kritische en nieuwsgierige leraren? Onderzoekend vermogen in leerlijnen onderzoek van lerarenopleidingen basisonderwijs. *Pedagogische studiën*, 96.



## 135 Doen: stop and play – Gepersonaliseerd leren in een kwalificerend leertraject

*Christiena de Vries, Laura Beekhuizen, Hanzehogeschool Groningen*

gepersonaliseerd leren / learning communities, / professionele ontwikkeling van docenten

### Abstract

Centraal staat het invullen van een kwalificerend leertraject vanuit de eigen leervraag in een groep, oftewel gepersonaliseerd leren binnen een learning community.

Voor zowel de 'Basiskwalificatie Didactische Bekwaamheid' (BDB) als de 'Senior Kwalificatie Examineren' (SKE) experimenteren we binnen de Hanzehogeschool Groningen met gepersonaliseerde leertrajecten, waarbij de grenzen tussen leren en werken vervagen. Docenten ontwerpen hun eigen leertraject en examinering, zodat er optimale aansluiting is met wat zij willen leren en wat de eigen onderwijspraktijk van hen vraagt.

We hebben deze trajecten en (het leren van) de betrokkenen onderzoeksmatig gevolgd en delen in deze workshop onze ervaringen. Op een aantal punten zetten we het verhaal stop om samen met jullie de dilemma's en uitdagingen te verkennen, om te (leren) herkennen waar de knelpunten zitten en zo te erkennen wat werkt en wat (nog) niet werkt. We willen zo samen verder zicht krijgen op (de grenzen van) het speelveld en de (dynamiek tussen de) spelers en komen tot spelregels die helpend zijn voor een eerlijk, leerzaam en inspirerend spel 'met goede afloop'.

*Context: 2 trajecten van professionele docentontwikkeling in het hoger beroepsonderwijs, BDB en SKE.*

### **Korte beschrijving**

Twee experimenten met gepersonaliseerd leren in een learning community in het kader van certificering van HBO-docenten (BDB en SKE): wat werkt en wat (nog) niet? Wij delen onze (onderzoeks)ervaringen en nodigen uit tot meedenken en samen uitdiepen om zo (mentale) grenzen te verkennen danwel te verleggen.

### **Praktijk van waaruit ingediend, onderwerp, context**

Bij de Hanzehogeschool experimenteren we met gepersonaliseerd leren binnen learning communities in twee kwalificerende trajecten van professionele docentontwikkeling, de Basiskwalificatie Pedagogische Bekwaamheid (BDB) en de Senior Kwalificatie Examineren (SKE). We hebben de trajecten en de ervaringen van de diverse betrokkenen in beeld gebracht en willen de onderzoeksresultaten delen om zo, samen met deelnemers aan de workshop en mede vanuit hun eigen ervaringen, zicht te krijgen op wat werkt en wat (nog) niet werkt in deze context.

In de experimentele opzet van de BDB en de SKE is geen standaard/uitgewerkt programma, maar gaan deelnemers aan de slag op een manier die echt aansluit bij wat zij als docent nodig hebben binnen de ontwikkelingen in de eigen beroepspraktijk. Een belangrijke doelstelling voor ons is dat werken en leren zoveel mogelijk geïntegreerd worden. Het certificeren van docenten is geen traject dat 'naast het werk' gebeurt, maar gebeurt op basis van wat er zich aan ontwikkelingen en vraagstukken in de eigen onderwijspraktijk aandient. De grenzen tussen formeel en informeel leren vervagen.

### **Doel/activering deelnemers en organisatie workshop**

Voor alle betrokkenen in de experimenten worden ook de mentale grenzen verlegd door steeds te reflecteren op de eigen motieven en de beroepsidentiteit. Dat is ook wat we in de workshop willen gaan doen met de spelvorm "stop & play".

We delen in de workshop onze ervaringen en bevindingen. Op een aantal punten zetten we het experiment stop om samen met de deelnemers de dilemma's en uitdagingen van het speelveld te verkennen, de knelpunten bij de diverse 'spelsituaties' te herkennen en zo te komen tot een verdiept beeld van individueel leren binnen een context met groepsdynamische processen.

Enkele vragen die we graag met jullie verder willen verdiepen:

- Wie heeft welke rol en verantwoordelijkheid als het standaard programma verdwijnt en het eigenaarschap echt bij de lerende wordt gelegd?
- Hoe verhoudt dit zich tot de kwalificatie waar dat programma toe leidt en dient er daarbij sprake van (meer) vergelijkbaarheid te zijn?
- Wat is nodig om als lerende op koers te blijven en vertrouwen te houden dat je je kwalificaties behaald?
- Welke voorwaarden zijn nodig voor leren in een groep, rekening houdend met groepsdynamica?
- Hoe ga je om met de verhouding tussen individuele leervragen/behoefte en het groepsproces?
- Hoe geef je als assessor zoveel mogelijk vorm aan principes als 'assessment for learning' terwijl er toch sprake blijft van een formeel zak/slaagmoment?

### **Discussiepunt**

Welke spelregels zijn helpend voor een eerlijk, leerzaam en inspirerend spel 'met goede afloop' voor gepersonaliseerd leren in een learning community?

## 138 Doen: pitch en meet & greet – Over de grenzen van partnerschappen: kwaliteitskader en peer review Samen Opleiden & Inductie

*Mirella Verspiek, Gea Spaans, Platform Samen Opleiden en Professionaliseren; Bob Koster, Fontys Lerarenopleiding Tilburg; Miranda Timmermans, Velon/Avans Hogeschool; Edmée Suasso de Lima de Prado, Saxion; Rinske Stelwagen, Bright Blue Consultancy; Lieve Desplenter, Lieducatie*

kwaliteitsontwikkeling / partnerschappen / peerreview

### Abstract

Door een ontwikkelteam van lerarenopleiders, bestuurders en experts rond samen opleiden en inductie is in opdracht van OCW en de vijf sectorraden een kwaliteitskader voor Samen Opleiden en Inductie ontwikkeld. Dit nieuwe kader richt zich op kwaliteitsborging- én ontwikkeling van samen opleiden en inductie vanuit het perspectief van partnerschappen. Het bestaat uit vier inhoudelijke waarborgen voor Samen Opleiden en Inductie in partnerschappen en een peer review procedure. Een van de uitgangspunten is dat betrokkenen bij samen opleiden en inductie uit verschillende partnerschappen elkaar visiteren t.b.v. de peer review. Daarmee ontstaat kwaliteitsontwikkeling over de grenzen van partnerschappen heen.

In het najaar van 2019 zijn de conceptuitwerkingen van het kwaliteitskader en de peer review voorgelegd aan het veld en is de feedback benut voor doorontwikkeling. Begin 2020 zijn de definitieve versies verschenen.

In deze sessie gaan we in op hoe het kwaliteitskader gebruikt kan worden om de eigen basiskwaliteit en ontwikkelingsambities van het partnerschap in kaart te brengen en hoe de peer review systematiek gehanteerd kan gaan worden. De deelnemers worden geprikkeld om na te denken over manieren waarop zij binnen hun eigen context met het kader aan het werk kunnen en worden uitgenodigd om met het ontwikkelteam in gesprek te gaan.

### **Korte beschrijving**

De inhoud past bij het thema omdat:

- peer review op landelijk niveau georganiseerd wordt, waardoor partnerschappen over de eigen grenzen kijken, luisteren, inzichten meenemen en delen
- het gaat om de doorgaande lijn samen opleiden en inductie en dus kwaliteitsontwikkeling over de grenzen van de initiële en post-initiële fase.

### **Praktijk van waaruit ingediend**

Partnerschappen samen opleiden in po, vo en mbo.

### **Onderwerp**

In opdracht van OCW en de vijf sectorraden heeft een ontwikkelteam recent een kwaliteitskader Samen Opleiden & Inductie en een werkwijze voor peer review uitgewerkt. Dit kader beschrijft de basiskwaliteit waaraan een partnerschap zou moeten voldoen en geeft zicht op de ontwikkeling van het betreffende partnerschap en op de landelijke ontwikkeling van Samen Opleiden en Inductie. Het landelijk kwaliteitskader wordt de basis voor een peer review-systeem waarmee de kwaliteit van Samen Opleiden en Inductie wordt geborgd en toekomstige kwaliteitsontwikkeling wordt gestimuleerd.

### **Context**

De beoordeling van de erkende opleidingsscholen door de NVAO is in de zomer van 2019 geschrapt als een voorwaarde voor aanvullende bekostiging, zoals omschreven in de aanpassing van de Regeling tegemoetkoming kosten opleidingsscholen. Voor de toekomst wordt gewerkt aan een beter passende vorm van kwaliteitszorg, waar het partnerschap centraal staat. Hiertoe is een kwaliteitskader opgesteld, welke de basis gaat vormen voor een systeem van peer review waarmee de kwaliteit van Samen Opleiden en Inductie wordt geborgd en toekomstige kwaliteitsontwikkeling wordt gestimuleerd.

Het kwaliteitskader en de werkwijze voor peer review is ontwikkeld door een team van experts en veldvertegenwoordigers, en is door middel van raadplegingen en korte pilots voorgelegd aan partnerschappen samen opleiden en gremia betrokken bij samen opleiden en inductie. Een bestuurlijke werkgroep van de vijf sectorraden en OCW heeft het kader en de peer review begin 2020 vastgesteld.

### **Doel**

- Informeren over landelijk kwaliteitskader Samen Opleiden & Inductie en de werkwijze voor peer review.
- Uitnodigen tot reflectie op kwaliteitsontwikkeling in de eigen context, in relatie tot het kwaliteitskader en peer review.
- Verbinden van het kwaliteitskader met mogelijkheden tot handelen binnen de eigen context.

### **Activering deelnemers en organisatie workshop**

De sessie start met een interactieve pitch rond de opzet en uitwerking van het kwaliteitskader en de werkwijze voor peer review. Daarbij geven we onder meer aan tegen welke dilemma's in het ontwikkelproces werd aangelopen en welke keuzen daarin op grond van welke overwegingen zijn gemaakt. De deelnemers hebben de gelegenheid vragen te stellen.

Het tweede deel van de bijeenkomst bestaat uit een 'meet & greet' sessie met de leden van het ontwikkelteam en deelnemers aan de pilots. Aan de hand van thema's gaan deze mensen met de deelnemers in gesprek over vragen als:

- op welke manier kun je in je eigen context aan het werk met het kwaliteitskader en de peer review? Wat heb je daarbij nodig? Hoe zou je dat aan kunnen of willen pakken?
- Hoe zou je ervoor kunnen zorgen in je eigen context dat kwaliteitsbewaking en -ontwikkeling daadwerkelijk bij jou tot stand komt? Wat heb je daarbij nodig?
- Hoe kan kwaliteitsontwikkeling op grond van het werken met het kwaliteitskader, landelijk en binnen de partnerschappen tot stand gebracht worden?

### **Referenties**

- Platform Samen Opleiden & Professionaliseren. - Ontwikkelteam Kwaliteit Samen Opleiden en Inductie. - Conceptuitwerkingen Kwaliteitskader Samen Opleiden & Inductie en werkwijze peer review (2019)

## 139 Luisteren: lezing – Educatieve opleidingen in Vlaanderen: een nieuw vertrekpunt voor leerkrachten

*Jimmy Koppen, Studiedienst Open Vld*

educatieve master / lerarenopleidingen / Vlaanderen

### Abstract

Met de start van dit academiejaar werden drie types van lerarenopleidingen in Vlaanderen uitgerold: educatieve graduaatsopleidingen voor praktijkleerkrachten, educatieve bacheloropleidingen voor basisschool en de eerste jaren van het voortgezet onderwijs, en educatieve masteropleidingen voor de laatste leerjaren. Het volwassenonderwijs kan niet langer lerarenopleidingen aanbieden en voor de bachelors kwam er een niet-bindende toelatingsproef. Met deze hervormingen wil de Vlaamse overheid zowel de kwaliteit van de instroom als van de opleidingen zelf vergroten. Hiermee hoopt de overheid onder meer om het verwachte tekort van 6 à 7000 leerkrachten per jaar vanaf 2024 op te vangen. Deze hervormingen alleen zullen niet voldoende zijn. Daarom moeten er ook leerkrachten uit andere sectoren worden aangetrokken om voor de klas te staan. Dit is echter niet enkel een kwestie van geld - zij die uit de privésector komen verdienen nu vaak eenmaal meer dan een leraar - maar ook van bekwaamheid. Kan zo iemand zo maar in het onderwijs stappen? Wat kunnen we van hem of haar verwachten en vragen? Hoe zullen al deze nieuwe leerkrachten moeten omgaan met meertaligheid, diversiteit en leerproblemen? En wat zijn onze verwachtingen ten overstaan van de nieuwe generatie leerkrachten die over enkele jaren zullen afstuderen?

### **Korte beschrijving**

Deze presentatie belicht de totstandkoming van de educatieve opleidingen in Vlaanderen. Deze willen enerzijds de kwaliteit van de huidige opleidingen vergroten en anderzijds een antwoord bieden aan de lerarentekorten. Conform het thema van dit congres kijken we over de grens om het vergelijk te kunnen maken.

### **Praktijk van waaruit geschreven**

Ik heb als raadgever onderwijs voor de Vlaamse liberalen en democraten (Open Vld) vanop de eerste rij de totstandkoming van de educatieve opleidingen opgevolgd. Bij de recente Vlaamse regeringsvorming zat ik als medeonderhandelaar aan tafel bij het opstellen van het onderwijsluit van het regeerakkoord, waar het thema van opleiding en tekorten tevens aan bod kwam.

### **Inleiding**

Vlaanderen telt 170.000 werknemers in het onderwijs. Goed 140.000 staan effectief voor de klas: 60.000 in het basisonderwijs, 65.000 in het voortgezet onderwijs, de rest in andere onderwijsniveaus. 1 op 5 stopt ermee binnen de 5 jaar; in steden zoals Antwerpen zelfs 1 op 2. Jaarlijks stijgt het aantal leerkrachten dat langdurig ziek thuis blijft. En het aantal studenten dat er op 18 jaar voor kiest om de opleiding te volgen is in dalende lijn. Sowieso behaalt slechts 1 op 3 het diploma. Om dit tegen te gaan moet het leraarschap in het geheel herbekeken worden, startend met de opleiding.

### **Theoretisch kader**

De focus van deze presentatie ligt op de korte termijndagingen waarmee het leraarschap wordt geconfronteerd. Het gaat dus niet over de correlatie tussen cognitieve vaardigheden van leerkrachten en leerprestaties van leerlingen. Het is tevens een niet-partijpolitieke maar academische benadering van dit thema.

### **Onderzoeksvraag**

In welke mate zal een hervorming van de lerarenopleiding alleen volstaan om zowel kwaliteitsverlies als lerarentekorten tegen te werken? Of dient dit te worden bekeken in een combinatie met een effectief beleid ten overstaan van zij-instromers (professionelen uit de niet-onderwijssector) én met aanpassingen aan het statuut van de huidige leerkrachten om verdere uitval te voorkomen?

### **Methode**

Ik fundeer mijn presentatie op cijfers, prognoses en analyses voortkomend uit:

- OESO-rapporten met focus op leerkrachten in België/Vlaanderen, alsook Teaching and Learning International Survey (TALIS)
- verslagen van de Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling (VDAB)
- rapporten van de Vlaamse Onderwijsinspectie en van het Steunpunt Onderwijsonderzoek
- Alsook beleidsdocumenten: Beleidsbrieven Onderwijs en toelichtingen bij decreten.

### **Resultaten**

Dit is ongoing. We kunnen de aanleiding duiden en aantal verwachtingen en valkuilen formuleren, maar we weten niet of deze aanpak op korte termijn de gewenste resultaten zal leveren.

### **Discussiepunt**

Hebben dit soort hervormingen en inspanningen om andere sectoren nauwer bij het onderwijs te betrekken tot doel het prestige van het leraarschap te vergroten? Willen we immers terug naar een tijd waar de leerkracht tot de notabele van de samenleving behoorde? Of is er nood aan een eigentijdse invulling van leraarschap?



## 144 Luisteren: onderzoekspresentatie – Makers! leren van kinderen en coaches in de Amsterdamse maakplaatsen bij de bibliotheek

Monique Pijls, Tom van Eijck, Marco Kragten, Hogeschool van Amsterdam

maakonderwijs

### Abstract

In Maakplaats 021 kunnen kinderen tijdens en na schooltijd leren door te maken met nieuwe technologie. Daarbij gaat het niet alleen om het verwerven van digitale vaardigheden en creativiteit, maar ook om het delen van kennis en het ontwikkelen van zelfvertrouwen. De vraag is hoe coaches dit leren kunnen begeleiden. Het leren van kinderen in de maakplaats onderzochten we voor de drie doeldomeinen van onderwijs. Daarnaast is nagegaan hoe het leerproces van de coaches verliep. Kinderen vulden zelfevaluaties in en er werden interviews met maakplaatscoaches gevoerd. Uit de eerste resultaten bleek dat kinderen ervaren dat zij met name buiten school veel leren in de maakplaats. Ook werd duidelijk dat het samen leren nog meer aandacht verdiende. In de presentatie zullen de verdere analyses worden getoond.

### **Korte beschrijving**

Maakonderwijs daagt leraren uit om meerdere grenzen te overschrijden: vakinhoud (multidisciplinair werken), dat wat je kunt of weet (werken met nieuwe technologie), de eigen school (maakplaats in de bibliotheek). In het project is ervaring opgedaan met leren in de maakplaats en ontwikkeling van nieuwe professionaliteit op het gebied van maakonderwijs.

### **Lopende tekst**

Wereldwijd bieden bibliotheken steeds vaker een *maakplaats*, waar kinderen (en volwassenen) kunnen maken en leren met behulp van digitale technologie (Slatter & Howard, 2013). Zo realiseert de Openbare bibliotheek Amsterdam (ObA) maakplaatsen bij 10 van de 28 vestigingen in verschillende buurten in de stad (Pijls, Kragten, Van Eijck, 2018; van Eijck, Pijls, Kragten, 2018). De maakplaats is een 'speelkamer' bij de bibliotheek waar kinderen uit de buurt kunnen maken en hun creativiteit kunnen ontwikkelen met behulp van nieuwe technologie (een 3D-printer en lasersnijder en andere gereedschappen). Het aanbod in de maakplaats bestaat zowel uit naschoolse activiteiten als uit schoolbezoeken. Vier partijen werken samen om de maakplaatsen te realiseren: ObA, Waag, Pakhuis de Zwijger en de Hogeschool van Amsterdam (HvA). Medewerkers van de bibliotheek worden geschoold tot 'maakplaatscoach' om kinderen in de maakplaats te kunnen begeleiden.

De educatieve waarde van een maakplaats betreft enerzijds het leren werken met nieuwe technologie, het ontwikkelen van creativiteit, maar ook het delen van eigen werk en het ontwikkelen van zelfvertrouwen (Sheridan, Halverson, Litts, Brahms, Jacobs-Priebe, & Owens, 2014; Martin, 2015; Cohen, Jones, Smith & Calandra, 2017). Het leren in de maakplaats kan geplaatst worden in de drie doeldomeinen van het onderwijs (Biesta, 2012). Allereerst is er het domein van *kwalificatie*, dat wil zeggen de kennis, vaardigheden en houdingen op het gebied van nieuwe technologie en creativiteit. Kinderen leren in de maakplaats om te onderzoeken en te ontwerpen en hierbij gebruik te maken van digitale fabricage. Ten tweede betreft het leren ook *socialisatie*, daar waar kinderen opgenomen worden in tradities en praktijken. In de derde plaats is er het domein van *subjectivering*, het persoon worden in de wereld. Dat gaat om initiatief, inspiratie, motivatie, vertrouwen in eigen kunnen. De onderzoeksvragen in deze studie luiden:

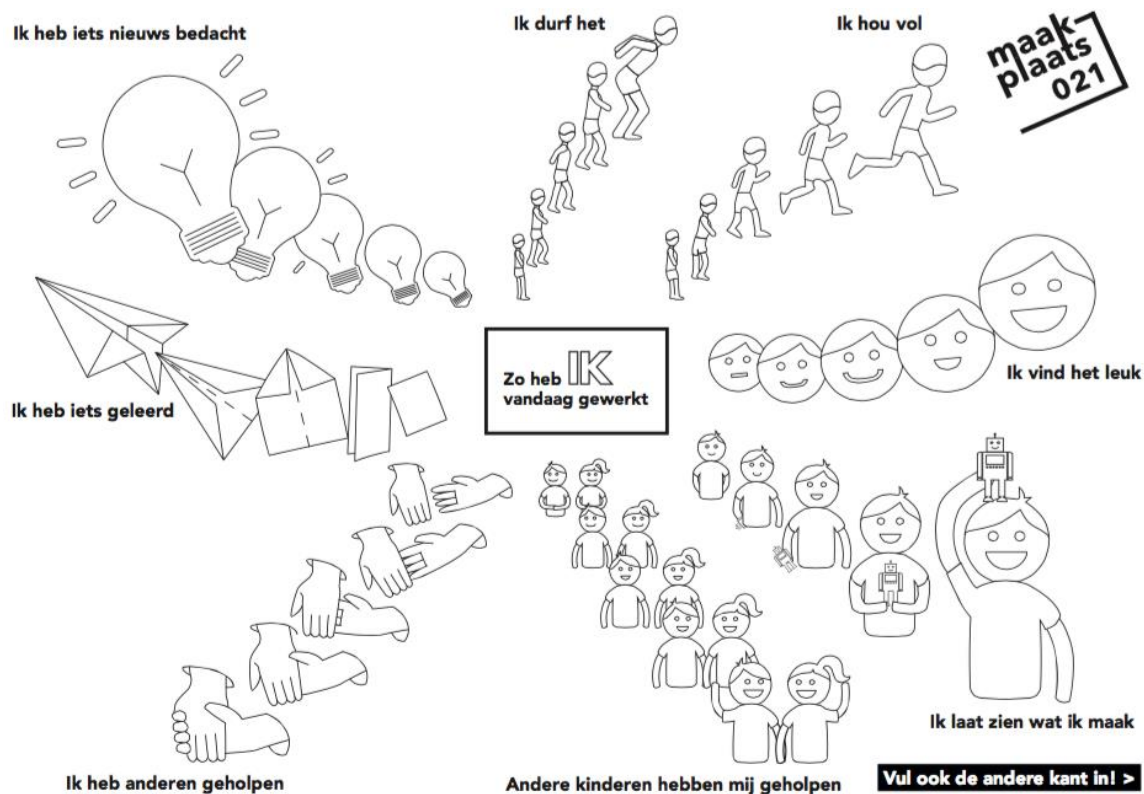
1. In hoeverre ontwikkelen kinderen zich op het gebied van *kwalificatie*, *socialisatie* en *subjectificatie* in schoolse en naschoolse programma's in Maakplaats 021?
2. Wat leren maakplaatscoaches in een professionele leergemeenschap die gericht is op het leren van kinderen op het gebied van *kwalificatie*, *socialisatie* en *subjectificatie*?

Het beantwoorden van deze onderzoeksvragen vond plaats in en rond een *learning community* van maakplaatscoaches en onderzoekers. Deze professionele leergemeenschap kwam gedurende een jaar maandelijks bijeen met de bedoeling het leren van de kinderen te bestuderen en theorie en praktijk te verbinden. De maakplaatscoaches en onderzoekers verzamelden beiden gegevens. De volgende gegevens zijn daarbij verzameld:

- a. *zelfevaluatie*(ZET) door kinderen
- b. *interviews* met maakplaatscoaches

Uit de (eerste) resultaten met de zelfevaluatietool (zie Figuur 1) bleek dat kinderen aangaven dat zij in de maakplaats iets nieuws leerden, met name in de buitenschoolse programma's en hun motivatie was hoog. Maakplaatscoaches leerden in de learning community dat zij invloed konden uitoefenen op bijvoorbeeld de ontwikkeling van creativiteit. De verder uitgewerkte resultaten worden gepresenteerd tijdens de conferentie.

Het discussiepunt betreft het spanningsveld tussen kwalificatie en subjectificatie: enerzijds verwerven leerlingen er doelgericht vaardigheden, anderzijds is een maakplaats de plek om ongericht te ontdekken en maken en te 'klooien'. De vraag is wat dit betekent voor leraren, het curriculum en voor de lerarenopleiding.



Figuur 1: Zelfevaluatietool Leren in de maakplaats

## Referenties

- Biesta, G. (2014). *The beautiful risk of education*. Routledge.
- Cohen, J., Jones, W. M., Smith, S., & Calandra, B. (2017). Makification: Towards a framework for leveraging the maker movement in formal education. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 26(3), 217-229.
- Eijck, T. van., Kragten, M. en Pijls, M. (2018). Self-evaluation of learning activities by children in a library-makerspace. *Fablearn 2018*, Eindhoven, Netherlands.
- Martin, L. (2015). The Promise of the Maker Movement for Education. *Journal of Pre-College Engineering Education Research*, 5(1).
- Pijls, M., Kragten, M., van Eijck, T. (2018). *Maakplaats 021. Praktijkonderzoek naar het verwerven van vaardigheden voor de toekomst door kinderen in Amsterdamse buurten in maakplaatsen bij de openbare bibliotheek*. Kenniscentrum Onderwijs en opvoeding, Lectoraat Didactiek van de

Bètavakken, Hogeschool van Amsterdam, Netherlands. Sheridan, K., Halverson, E., Litts, B. K., Brahms, L., Jacobs-Priebe, L., & Owens, T. (2014). Learning in the making: Comparative case study of three makerspaces. *Harvard Educational Review*, 84(4), 505-532. Slatter, D. & Howard, Z. (2013) A place to make, hack, and learn: makerspaces in Australian public libraries. *The Australian Library Journal*, 62(4), 272-284, DOI: 10.1080/00049670.2013.853335

## 157 Doen: workshop – Dominantie uitstralen: Hoe doe je dat?

*Edith de Vries, FROSK*

Stevig voor de klas

### Abstract

In deze workshop leer je experimenteren hoe je met je lichaam dominantie uit kunt stralen. Wat kun je doen met je houding en wat voor effect heeft dat op anderen? Hoe geef je grenzen aan? We doen enkele van de werkvormen uit de training Stevig voor de Klas, die aangeboden wordt aan studenten op de NHLStenden Hogeschool en de studenten verbonden aan de Fryske OpliedingsSkoalle (FROSK). Studenten geven aan dat dit een wezenlijk onderdeel is van hun opleiding en dat ze met de training concrete handvaten krijgen voor het daadwerkelijk steviger voor de klas te staan.

## 161 Doen: workshop – De docent als performer

*Edith de Vries, FROSK*

Stevig voor de klas

### Abstract

In deze workshop ervaar je hoe je studenten kunt stimuleren om hun rol als performer beter op te pakken. Wat kun je doen met je stem, je ogen? Hoe kun je je zeggingskracht vergroten? We doen enkele van de werkvormen uit de training die aangeboden wordt aan de studenten verbonden aan de Fryske OpliedingsSkoalle (FROSK). Studenten geven aan dat ze het wezenlijk vinden om hiermee te experimenteren in een setting die niet per se voor de klas is en dat hun repertoire hiermee duidelijk groter wordt.

## Parallelsessies 2



## 8 Doen: workshop – Grenzeloos leren, hoe dan? VO, MBO & HBO, leerlingen én docenten innoveren in de praktijk

*Mieke Nauta, Ruimtehouders; Zwaan Zwart, Noorderpoort; Ingrid Bos-van Bon, Alfa-college; Marieke Kuipers, Christelijke Scholengemeenschap Groningen*

creativiteit / innoveren / teamleren

### Abstract

Al drie jaar op rij werken CSG Groningen, Noorderpoort, Alfa-college en Hanzehogeschool Groningen samen aan de innovatie-expeditie **Grenzeloos Leren**. In dit traject ontwerpt een team docenten van verschillende opleidingen (vmbo, havo, mbo en hbo) samen uitdagend onderwijs voor een even gemengd team leerlingen en studenten. In vier dagen tijd werken de jongeren in gemixte teams aan maatschappelijke vraagstukken die ze uit de praktijk hebben opgehaald.

Omdat de grenzen tussen opleiding, leeftijd en vakdiscipline wegvallen, wordt een enorm beroep gedaan op hun creativiteit, probleemoplossend vermogen, vaardigheid in samenwerken en het benutten van ieders talent en onderlinge verschil.<sup>1</sup> Wat voor de teams leerlingen geldt, geldt even zo goed voor het team docenten. Samen ontwerpen, uitvoeren, onderzoeken, flexibel bijstellen en leren in de praktijk vraagt heel andere vaardigheden en bewustzijn, en geeft zicht op de diverse rollen, groei en ontwikkelpotentieel<sup>2,3</sup>.

De principes van een creatief proces vormen de onderlegger<sup>4</sup> voor deze innovatie-expeditie.

In de workshop *Grenzeloos leren, hoe dan?* maak je kennis met een aantal principes van het creatief proces en ervaar je wat het voor jou betekent als je grenzen verlegt om nieuwe ruimte voor leren te creëren.<sup>1</sup>

### **Korte beschrijving**

Een voorbeeld van een vernieuwende aanpak in onderwijs, over de grenzen van opleidingsniveau, leeftijd en leerstijl. Ontwerpen, uitvoeren en leren op diverse niveaus vraagt andere vaardigheden van de onderwijsprofessional. In deze workshop krijg je meer zicht op wat het betekent om over grenzen nieuwe ruimte voor leren te creëren.

### **Onderwerp**

De workshop *Grenzeloos Leren, hoe dan?* richt zich op de vaardigheden – zoals creativiteit, innovatief vermogen, en buiten kaders denken en doen - die de onderwijsprofessional nodig heeft om vernieuwend en betekenisvol onderwijs in co-creatie met andere partijen te kunnen ontwerpen en uitvoeren.

### **Context**

De workshop *Grenzeloos leren, hoe dan?* is geschikt voor onderwijsprofessionals die bezig zijn met het ontwerpen van vernieuwend onderwijs rond thema's als loopbaanoriëntatie, talentontwikkeling, teamleren, creativiteit, innoveren, samenwerking in multidisciplinaire teams, professionele ontwikkeling en een leven lang leren.

### **Doel**

In de ontmoeting met professionals van diverse organisaties- buiten de grenzen van je eigen systeem - word je je bewust van je eigen kaders, manieren van kijken en doen. Het geeft je zicht op je unieke kwaliteit en talent & acute patronen die je kunnen belemmeren om in de complexiteit van het onderwijssysteem nieuwe vormen van leren te ontwikkelen die betekenisvol zijn voor de praktijk van morgen.

### **Activering deelnemers en organisatie workshop**

Tijdens de workshop werken we met de principes van een creatief proces, zodat je zelf kunt ervaren hoe jij grenzen kunt verleggen en het leerpotentieel van jezelf, collega's en leerlingen/studenten kunt vergroten.

### **Discussiepunt**

Welke grenzen in leren wil jij oversteken, en wat heb je daarvoor nodig?

### **Referenties**

<sup>1</sup> Oog TV, Grenzeloos leren in Backbone 050, <https://youtu.be/tWr72JpEOoM> <sup>2</sup> Een beroepsbeeld voor de leraar: over ontwikkelrichtingen en groei van leraren in het onderwijs (2017) redactie Marco Snoek e.a. <sup>3</sup> Lerend onderwijs voor een lerend Nederland: de ontwikkelagenda voor een versterkte kennisinfrastructuur voor het onderwijs (2019) PO-Raad, VO-Raad, MBO Raad, Vereniging Hogescholen, VNSU. <sup>4</sup>[https://youtu.be/IKP\\_SOjQLdw](https://youtu.be/IKP_SOjQLdw)

## 10 Luisteren: praktijkvoorbeeld – Internationalisering op de lerarenopleidingen

*Eline Wassens, Nuffic; Frans Kranenburg, Hogeschool van Amsterdam*

interculturele competenties / interculturele vaardigheden / internationalisering

### Abstract

De studenten van de lerarenopleidingen komen voor zeer diverse klassen te staan. De uitdaging van de opleidingen is om ze hier goed op voor te bereiden. Internationalisering kan daar sterk aan bijdragen. Een student die internationaal vaardig en intercultureel competent is, voelt zich thuis in een globaliserende wereld. Deze vaardigheden zijn van ongekend belang om op een constructieve manier om te gaan met diversiteit in de klas.

In deze presentatie laten de leden van het Cilo-netwerk (Centrum Internationalisering Lerarenopleidingen) weten wat de mogelijkheden zijn om een internationale dimensie toe te voegen aan het curriculum van de opleidingen voor po en vo. Welke mogelijkheden zijn er voor internationalisation@home en hoe zorg je ervoor dat dit niet bovenop het reguliere programma komt, maar dat internationalisering geïntegreerd wordt in alle vakken?

### **Korte beschrijving**

Een presentatie met internationaliseringsideeën om direct toe te passen met je studenten. Daarnaast informatie over wat internationale vaardigheden zijn en hoe je studenten kunt voorbereiden voor het moment dat ze zelf met internationalisering en wereldburgerschap aan de slag gaan op een school.

### **Lopende tekst**

Het netwerk Cilo is een netwerk van coördinatoren internationalisering van lerarenopleidingen voor po en vo. De netwerkleden hebben ervaring met het aanbieden van internationalisering op een praktische manier. Denk daarbij niet alleen aan uitwisselingen, maar juist aan internationalisation@home. De leden hebben samenwerkingsverbanden over de hele wereld. Ze gaan letterlijk de grens over, maar ook zonder fysiek een grens over te gaan, kunnen studenten samenwerken met studenten van over de hele wereld in allerlei projecten. Voorbeelden hiervan zullen we delen in deze presentatie.

Internationalisering is een thema waar elke ho-instelling in meerdere of mindere mate mee bezig is. We zien dat de lerarenopleidingen vaak minder aan internationalisering doen dan andere opleidingen. Dat is onterecht, want juist als je als leraar voor de klas staat, kom je in hoge mate met diversiteit in achtergronden en talenkennis in aanraking en moet je er ook nog op een constructieve manier mee om kunnen gaan.

De meeste opleidingen denken dat het een uitdaging is om tijd en draagvlak te creëren voor het vormgeven van internationalisering. In deze presentatie laten we zien dat dat niet per se nodig is. Ook op een heel laagdrempelige manier, die weinig tijd kost, kan je een internationale dimensie aan je opleiding geven. Aan het eind van deze presentatie hebben de deelnemers meer kennis over de mogelijkheden en voordelen van internationalisering in hun opleiding.

De lerarenopleiders zullen aan de hand van eigen praktijkvoorbeelden laten zien wat de mogelijkheden zijn om studenten op te leiden tot internationaal vaardige en intercultureel competente wereldburgers en docenten. Doel is om de deelnemers handvatten aan te reiken over hoe je op een laagdrempelige manier vorm kan geven aan internationalisation@home, zodat je je studenten goed voorbereidt op de globaliserende samenleving.

## 23 Luisteren: onderzoekspresentatie – Grenzen verleggen met James Baldwin: kritisch bewustzijn van privileges binnen de lerarenopleiding

Monique Leygraaf, Hogeschool iPabo; Jenelle Reeves, University of Lincoln Nebraska

Baldwin / lerarenopleiding / privileges

### Abstract

Een van de leidende principes in ons werk als lerarenopleiders en onderzoekers is voor ons de erkenning dat alle onderwijspraktijken specifieke standpunten weerspiegelen die worden beïnvloed door vaak impliciete vooroordelen, veronderstellingen en perspectieven. Het negeren van deze erkenning kan ertoe bijdragen dat structurele ongelijkheden worden voortgezet (Cochran-Smith, 2004). Daarom vinden wij het belangrijk om onze aanstaand leraren uit te dagen om kritisch bewustzijn te ontwikkelen van zowel hun eigen mogelijke privileges als de al dan niet bevoorrechte positie van hun leerlingen.

Hiertoe zijn we een gezamenlijk onderzoeksproject gestart naar privileges in de lerarenopleiding, waarvan we hier een deelstudie presenteren. In deze deelstudie beoogden we het bewustzijn van privileges bij Amsterdamse aanstaand leraren te bevorderen door de confrontatie met provocerende ideeën over ras, privileges en benadeling zoals verwoord in academisch werk, maar vooral in het (non) fictiewerk van James Baldwin. De data (logboeken en focusgroep gesprekken) laten zien dat de aanstaand leraren daadwerkelijk geprikkeld en aan het denken gezet zijn. Hun reacties varieerden van een hoge mate van identificatie tot afstandelijkheid. Hoewel de bevindingen het beginnende begrip van de aanstaand leraren over racisme, benadeling en privileges illustreren, blijkt de stap naar kritische actie nog ingewikkeld te zijn.

### **Korte beschrijving**

Meerdere grenzen worden verlegd: aanstaand leerkrachten worden uitgedaagd over de grenzen van hun vanzelfsprekendheden te kijken door zich te verhouden tot letterlijk en figuurlijk grensverleggende ideeën. Het agenderen van het onderwerp ‘privileges’ kan als grensverleggend gezien worden binnen het Nederlandse opleidingsonderwijs. De samenwerking van de onderzoekers is letterlijk grensverleggend (USA-NL).

### **Praktijk van waaruit geschreven**

De bijdrage komt voort uit lerarenopleidingen primair onderwijs in Amsterdam en in Lincoln Nebraska (USA). Naast verschillen zijn er ook overeenkomsten in context. Zo zijn de aanstaand leraren waarmee we werken overwegend witte, vrouwelijke studenten. Bovendien streven wij in ons werk als lerarenopleiders en onderzoekers naar een op Social Justice gerichte lerarenopleiding, waarbij we erkennen dat het niet eenvoudig is om zo’n lerarenopleiding in de praktijk te brengen. Daarom zijn we dit gezamenlijke onderzoeksproject gestart waarvan we hier een deelproject presenteren.

### **Inleiding**

Pleitbezorgers van de kritische pedagogiek waarschuwen voor de gevolgen van het zogenaamde ‘verborgen curriculum’: de onbedoelde en voor bepaalde groepen negatieve gevolgen van het onderwijs (McLaren, 2009). Ook privileges dragen bij aan deze negatieve gevolgen. Daarom vinden wij het belangrijk om onze aanstaand leraren uit te dagen om een kritisch bewustzijn (Freire, 2005) te ontwikkelen van zowel hun eigen mogelijke privileges als de al dan niet bevoorrechte posities van hun leerlingen.

### **Theoretisch kader**

In haar krachtige essay over privileges verklaart Peggy McIntosh de onzichtbaarheid van wit privilege voor witte mensen als volgt:

“As a white person, I realized I had been taught about racism as something that puts others at a disadvantage, but had been taught not to see one of its corollary aspects, white privilege, which puts me at an advantage” (McIntosh, 2007, p. 377).

Waar McIntosh spreekt van de privileges van witte mensen als de keerzijde van de racistische achterstelling van mensen uit minderheidsgroepen, beklemtoont James Baldwin dat het onrecht dat wordt aangedaan aan kansarme groepen in de samenleving niet alleen deze slachtoffers treft (al treft het hen allereerst!), maar ook de daders: het maakt ze monsterlijk (Baldwin, 2017). Dat maakt dat het vraagstuk rond raciale ongelijkheid voor hem niet alleen een issue is voor degenen die benadeeld zijn in de samenleving, maar voor heel de samenleving.

### **Onderzoeksvraag**

Op welke wijzen kunnen wij als opleiders het kritisch bewustzijn van (witte) privileges stimuleren bij aanstaand leraren?

### **Methode**

We hebben een kleinschalig kwalitatief onderzoek opgezet waarbij we aanstaand leraren van een Amsterdamse lerarenopleiding geconfronteerd hebben met provocerende ideeën uit academische teksten (zoals Howard, 2016; McIntosh, 2007) en het werk van James Baldwin (zoals Baldwin, 1998, 2017; Peck, 2017). De deelnemende aanstaand leraren hebben in een online logboek vragen beantwoord na afloop van bijeenkomsten over de gelezen teksten. Deze logboeken en transcripties van de bijeenkomsten zijn geanalyseerd via Atlas.ti.

### **Resultaten**

De ideeën waaraan de aanstaand leraren blootgesteld zijn bleken daadwerkelijk prikkelend te zijn. De reacties van de aanstaand leraren toonden op bepaalde momenten een hoge mate van identificatie: “[H]ij geeft ons niet de schuld of zo. Hij is niet boos op ons.” Op andere momenten ervoeren de aanstaand leraren nadrukkelijk afstand tussen hun situatie en de situatie waar Baldwin van spreekt: “Toentertijd was dat voor die mensen normaal.” De stap naar kritische actie werd nog weinig gezet.

### **Discussiepunt**

In hoeverre heeft de lerarenopleiding een rol in het stimuleren van kritisch bewustzijn van privileges?

### **Referenties**

Baldwin, J. (1998). A Talk to Teachers. In J. Baldwin, *Collected Essays* (pp. 678-686). New York: The Library of America. Baldwin, J. (2017). *I am not your Negro*. (R. Peck, Red.) New York: Vintage International. Cochran-Smith, M. (2004). *Walking the Road. Race, Diversity and Social Justice in Teacher Education*. New York and London: Teachers College Press. Freire, P. (2005). *Education for critical Consciousness*. London New York: Continuum. Howard, G. R. (2016). *We can't teach what we don't know. White Teachers, multiracial Schools* (third ed.). New York and London: Teachers College Press. McIntosh, P. (2007). White Privilege and Male Privilege. In J. F. Healey, & E. O'Brien (Red.), *Race, Ethnicity and Gender. Selected Readings* (2nd ed., pp. 377-384). Los Angeles London New Delhi Singapore: Pine Forge Press. McLaren, P. (2009). *Critical Pedagogy: A Look at the major Concepts*. In A. Darder, M. P. Baltodano, & R. D. Torres (Ed.), *The Critical Pedagogy Reader* (2nd ed., pp. 61-83). New York and London: Routledge. Peck, R. (Regisseur). (2017). *I am not your Negro* [Film].

## 32 Luisteren: onderzoekspresentatie – Onderzoek bijhouden en gebruiken: hoe doe je dat?

*Monique Marreveld, Bea Ros, Didactief*

gelijke kansen / onderwijsonderzoek

### Abstract

Als leraar wil je het beste voor je leerlingen. Hoe zorg je ervoor dat je daadwerkelijk iedereen gelijke kansen geeft? En dat je jongens én meisjes op hun talenten – en niet op bijvoorbeeld hun afkomst of taal – beoordeelt? Deze presentatie geeft inzicht in hoe verwachtingen van leraren tot stand komen en welke invloed die hebben op de prestaties van leerlingen. Het helpt lerarenopleiders om leraren beter voor te bereiden op het werk maken van gelijke kansen. 25 Kernpublicaties uit het internationale onderwijsonderzoek staan centraal. Er is aandacht voor de kerninzichten, met ruim aandacht voor praktische tips. In het debat dat volgt willen we verkennen hoe lerarenopleiders op de pabo deze inzichten uit onderwijsonderzoek het beste kunnen overdragen op aanstaande leraren.

### **Korte beschrijving**

Presentatie van relevant internationaal onderwijsonderzoek naar gelijke kansen.

De relevante onderzoeken zijn geselecteerd door Monique Volman, Eddie Denessen en Linda van den Bergh. Zij zijn vertaald door de redactie van onderwijsvakblad Didactief.

## 39 Doen: workshop – Hoe krijg ik meer inzicht in de verbondenheid van leerlingen met hun alledaagse omgeving?

Marian Blankman, Hogeschool Inholland

reflectieve tool / schoolomgeving / verbondenheid

### Abstract

Je verbonden voelen met een bepaalde plaats (sociaal en fysiek) en bij een bepaalde gemeenschap is belangrijk voor het vormen van de identiteit van kinderen, het versterken van het zelfvertrouwen en de manier waarop kinderen denken over de wereld. Maar hoe breng je die verbondenheid in kaart en hoe analyseer je vervolgens deze gegevens?

In deze workshop maak je kennis met manieren om die verbondenheid in kaart te brengen en het gebruik van reflectieve tools om vervolgens de gegevens te analyseren en inzicht te verkrijgen in die verbondenheid. Door het gebruik van de instrumenten en de reflectieve tools leren aanstaande leraren (basisonderwijs) zo hun onderwijs te verbinden met de wereld om hen heen.

### **Korte beschrijving**

De in de workshop gepresenteerde en gebruikte werkwijze (de reflectieve tools) helpen (aanstaande) leerkrachten over grenzen heen kijken. Zij verbinden hun onderwijs met de wereld om hen heen. De opleiding leert hen die tools te gebruiken zodat zij voorbereid worden op een docentschap waarbij inclusiviteit als vanzelfsprekend ervaren wordt.

### **Praktijk van waaruit ingediend**

Lerarenopleiding basisonderwijs (Pabo)

### **Onderwerp**

De inzet van reflectieve tools om inzicht te verkrijgen in de verbondenheid van leerlingen met hun alledaagse omgeving en de betekenis die zij daaraan verlenen.

### **Context**

De in deze workshop gebruikte reflectieve tools zijn ontwikkeld in het kader van het onderzoek *De alledaagse omgeving als plaats waar je telt* waarin via participatief actieonderzoek samengewerkt werd met leerkrachten basisonderwijs. Het onderzoek wordt uitgevoerd in het kader van de HBO-postdoc regeling.

In dit onderzoek staat de verbondenheid van leerlingen met hun alledaagse omgeving (place attachment) en de betekenis die zij hieraan verlenen (sense of place) centraal. Je thuisvoelen op c.q. verbonden voelen met een bepaalde plaats (sociaal en fysiek) en bij een bepaalde gemeenschap is belangrijk voor het vormen van de identiteit van kinderen, het versterken van het zelfvertrouwen en de manier waarop kinderen denken over de wereld (Wilson, 1997; Owens, 2004; Tani & Surma-aho, 2012). Als iemand zich thuisvoelt in zijn/haar omgeving en de lokale gemeenschap kan het vermogen voor 'empowerment' en actief burgerschap versterkt worden. Het is om die reden van groot belang om onderwijs en leren te verbinden aan de alledaagse omgeving. Daarnaast blijkt uit recent onderzoek van de WRR (Jennissen, Engbersen, Bokhorst, & Bovens, 2018) dat in buurten met een grote diversiteit aan bewoners inwoners zich onveiliger en minder thuis voelen en de sociale samenhang minder is dan in meer homogene wijken.

De dataverzameling in het onderzoek heeft plaatsgevonden via een zogenaamde mozaïekbenadering (Clark, 2005; Clark & Moss, 2005). Kinderen worden in de mozaïekbenadering gezien als actieve participanten in het onderzoek, naar wie geluisterd wordt en die hun eigen competenties meebrengen in het onderzoek (Clark, 2005). De ingezette instrumenten vormen stukjes uit een mozaïek en geven tezamen inzicht in de verbondenheid met en betekenisverlening aan de omgeving.



De tools die centraal staan in deze workshop worden ingezet om de bovengenoemde data te analyseren. Ze geven (aanstaande) leerkrachten basisonderwijs inzicht in de verbondenheid van hun leerlingen met hun alledaagse omgeving en de betekenis die zij hieraan verlenen. Met behulp van de ontwikkelde tools analyseert de onderzoeker daarnaast de data, wat inzicht oplevert over de sense of place en place attachment van de leerlingen. Deze resultaten worden verbonden met reeds beschikbare theorie/ genereren nieuwe kennis.

### **Doel**

Het doel van de workshop is de deelnemers inzicht te geven in manieren om de verbondenheid met de omgeving in kaart te brengen en te analyseren.

### **Activering deelnemers en organisatie workshop**

Na een korte introductie gaan de deelnemers eerst zelf hun eigen verbondenheid met hun alledaagse omgeving in beeld brengen door het invullen van een zogenaamd tijdruimtepad (De Pater & Van der Wusten, 1996; Tani & Surma-aho, 2012) en vervolgens analyseren zij een pad van een van de andere deelnemers aan de hand van de ontwikkelde reflectieve tool.

### **Discussiepunt**

In hoeverre zijn de ingezette instrumenten en de reflectieve tools bruikbaar in andere contexten dan het basisonderwijs? Welke inzichten kan het jou geven over bijvoorbeeld je eigen studenten?

### **Referenties**

Clark, A. (2005). Ways of seeing: using the Mosaic approach to listen to young children's perspectives. In A. Clark, Kjørholt, & P. Moss, *Beyond Listening* (pp. 29-49). Bristol: Policy Press.

Clark, A., & Moss, P. (2005). *Spaces to Play: More listening to young children using the Mosaic approach*. London: National Children's Bureau.

De Pater, B., & Van der Wusten, H. (1996). *Het geografische huis. De opbouw van een wetenschap*. Bussum: Coutinho.

Jennissen, R., Engbersen, G., Bokhorst, M., & Bovens, M. (2018). *De nieuwe verscheidenheid, toenemende diversiteit naar herkomst in Nederland*. Den Haag: Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid.

Owens, P. (2004). Researching the Development of Children's Environmental Values in the Early School Years. In S. Catling, & F. Martin, *Research in Primary Geography Special Publication No.1* (pp. 64-76). London: Register of Research in Primary Geography.

Tani, S., & Surma-aho, O. (2012). Young people and the hidden meanings of the everyday: time-space paths as a methodological opportunity. *International research in Geographical and Environmental Education*, 21(3), 187-203.

Wilson, R. (1997). A Sense of Place. *Early Childhood Education Journal*, 191-194. Bij referenties heb ik nu mijn geraadpleegde bronnen vermeld. Mocht hiermee bedoeld worden referenties in de zin van personen. Dan vermeld ik: Dr. M. Enthoven

## 53 Luisteren: praktijkvoorbeeld – Lerarenopleiders, werkplekbegeleiders en de ontwikkeling van een samenhangend curriculum - pilot

Marieke Schuurmans, Avans Hogeschool / Lowys Porquinstichting; Suzanne Huisman, Marielle Heesters, Avans Hogeschool

gezamenlijke curriculumontwikkeling / samen opleiden / werkplekleren

### Abstract

Samen opleiden, is samen verantwoordelijk zijn; daarvoor moet je elkaars taal spreken, weten wat ieders rol en taak is (Geldens & Popeijus, 2012).

Binnen een Opleidingsschool vormen de werkplek, de Pabo en studenten de leeromgeving en dragen samen zorg voor de juiste uitdaging, begeleiding, empowerment en aanmoediging, zelfregulatie en structuur (Timmermans & Kroeze, 2019). De werkplek is een leeromgeving met werkelijke problemen uit de toekomstige arbeidspraktijk als leerobject, maar kan pas functioneren als opleidingsschool wanneer het leren op de werkplek georganiseerd wordt. De school dient zich te ontwikkelen van een organisatie die gericht is op leren van leerlingen naar een organisatie waar iedereen voortdurend aan het leren is (Timmermans, 2009). Voor studenten is zowel leren op de werkplek als op het instituut belangrijk. Een valkuil van leren in meerdere contexten, is de situatie die ontstaat voor de student wanneer deze niet in verbinding staan met elkaar (Onstenk, z.d.). Een verbindende aanpak is gewenst waarbij contexten zoveel mogelijk met elkaar verbonden zijn. Binnen onze Opleidingsschool heeft een pilot plaatsgevonden waarbij gezamenlijk gewerkt is aan het ontwikkelen van een samenhangend curriculum. Lerarenopleiders en werkplekbegeleiders hebben samen gekeken wat werkt wanneer intensiever wordt samengewerkt en hoe kwaliteiten van verschillende contexten gebundeld kunnen worden.

### **Korte beschrijving**

We willen anderen inspireren door te vertellen hoe lerarenopleiders en werkplekbegeleiders samen hebben gewerkt in het ontwikkelen van een rijke leeromgeving voor zowel studenten als voor henzelf. Hoe zij samen ontdekten wat werkt en niet werkt wanneer je vanuit verschillende contexten samenwerkt aan het ontwikkelen van een samenhangend curriculum.

### **Inleiding en theoretisch kader**

Uit onderzoek onder keurmerkscholen van de Lowys Porquinstichting is gebleken dat mentoren en stagecoaches meer betrokken willen zijn bij het ontwikkelen van werkplekleren en het opleiden van studenten. Daarnaast kwam naar voren dat de betrokkenen op de werkplek kwaliteiten bezitten die bewuster ten behoeve van het opleiden van studenten ingezet kunnen worden. Wanneer de werkplek een grotere en meer bepalendere rol wil innemen bij het ontwikkelen van het werkplekleren, zal er samen gewerkt moeten worden met het opleidingsinstituut. Vaak vindt het leren van pabostudenten plaats in verschillende contexten (Onstenk, z.d.). Terwijl er juist gepleit wordt voor een verbindende aanpak tussen de verschillende contexten. De verbinding tussen deze contexten zal niet zomaar tot stand komen, het vereist inzet en inspanning van zowel de werkplek als de Pabo. Er zullen relaties gelegd moeten worden tussen het leren en de kennisontwikkeling op de Pabo en op de werkplek, en de ondersteuning van de student. Oftewel, er zal een samenhangend curriculum ontworpen moeten worden dat er voor zorgt dat er gezamenlijke doelgerichtheid is in het onderwijzen en leren van pabostudenten (Van den Akker & Nieveen, z.d.).

### **Praktijk van waaruit geschreven & onderzoeksvraag**

Op het Veloncongres willen we een praktijkvoorbeeld delen waarbij de volgende vraag centraal heeft gestaan: 'Wat werkt ondersteunend voor werkplekbegeleiders en lerarenopleiders in het gezamenlijk ontwikkelen van een samenhangend curriculum waarbij voor studenten één rijke leeromgeving wordt gecreëerd?' Begin studiejaar 2018-2019 heeft een ontwikkelteam, bestaande uit lerarenopleiders (Avans Hogeschool) en werkplekbegeleiders (Lowys Porquinstichting) gedurende

een half jaar gewerkt aan het ontwikkelen van een samenhangend curriculum voor derdejaars studenten. Lerarenopleiders en werkplekbegeleiders werden zich tijdens dit half jaar bewust van het rijke en aanwezige aanbod van zowel de Pabo als de werkplek, zoals leerkrachtkwaliteiten, kennis, bronnen, netwerken. We noemen dit ook wel affordance (Timmermans, 2012). In het ontwerpteam werd samen bekeken hoe affordance van beide contexten ingezet kon worden ten behoeve van het leren van de studenten, het ontwikkelen van een rijk en samenhangend curriculum. In het tweede half jaar is het samenhangend curriculum, in het kader van co-creatie, samen met de leerbehoeften van de studenten in de praktijk gebracht.

### **Methode & resultaten**

We zullen onze ervaringen delen en ingaan op de ondersteunende factoren voor het gezamenlijk ontwikkelen van een samenhangend curriculum. Voor lerarenopleiders en werkplekbegeleiders was dit o.a. het inhoudsrijke gesprek. Hoewel de pilot in eerste instantie gericht was op samenwerking tussen lerarenopleiders en werkplekbegeleiders, zijn er ook waardevolle opbrengsten en successen voor studenten in kaart gebracht. Voor studenten heeft de pilot groei betekent op het gebied van autonomie en initiatief nemen en heeft het leren zich meer verdiept. Deze resultaten zijn in kaart gebracht naar aanleiding van observaties, tussentijdse evaluaties, vragenlijsten en een evaluatiebijeenkomst.

### **Discussiepunt – luister/denkvraag**

Voorafgaand aan deze presentatie willen we de betrokkenen een luister/denkvraag meegeven. ‘Wat uit dit praktijkvoorbeeld geeft je stof tot nadenken, triggert je?’

Na de presentatie vragen we gedachten onder woorden te brengen op een post-it in #-vorm. De gedachte mag een aanvulling, een advies, een vraag etc. zijn.

### **Referenties**

Literatuurlijst Geldens, J., & Popeijus, H.L. (2012). Samen verantwoordelijk voor 'Samen opleiden'. Tijdschrift voor Lerarenopleiders (VELON/VELOV), 33(2), 18-24. Onstenk, J. (z.d.). Het werkplekcurriculum in de school: Opleiden op de werkplek. Geraadpleegd in oktober 2019, van <https://www.platformsamenoeliden.nl/wp-content/uploads/2018/06/VERDIEPING-Het-werkplekcurriculum-in-de-school.pdf> Timmermans, M., & Kroeze, C. (2019). Een samenhangend curriculum ontwerpen in de driehoek Opbrengsten van een ontwerpnetwerk: Opbrengsten van een ontwerpnetwerk. Geraadpleegd in oktober 2019, van <https://www.platformsamenoeliden.nl/wp-content/uploads/2019/10/Een-samenhangend-curriculum-ontwerpen-in-de-driehoek.pdf> Timmermans, M. (2012). Kwaliteit van de opleidingsschool. Proefschrift: Hogeschool van Arnhem en Nijmegen, Nijmegen Timmermans, M. (2009). Kwaliteit in beweging! Opleidingsscholen werken aan ontwikkeling. In T. Bergen, K. Melief, D. Beijaard, J. Buitink, P. Meijer, & K. Veen, van (Eds.), *Perspectieven op samen leraren opleiden* (pp. 151-178). Antwerpen/Apeldoorn: Garant. Van den Akker, J. & Nieveen, N. (z.d.). *Waarom ontwikkel je een curriculum en wat is een curriculum dan?* Geraadpleegd in september 2019, van <http://www.lerarenopleider.nl/velon/wp-content/uploads/2014/09/theoriecurriculumvraag1aangepast.pdf>

## 59 Dialoog: dialoog met Mentimeter – Vorming zichtbaar maken. Het herkennen en benutten van vormingsmomenten in het basisonderwijs

Peter Elshout, Hogeschool Inholland

fenomenologie / persoonsvorming / verborgen curriculum

### Abstract

Gert Biesta heeft de afgelopen jaren belangrijke bijdragen geleverd aan het gesprek rondom de doelen van onderwijs. Zijn beschrijving van de domeinen van onderwijs als kwalificatie, socialisatie en subjectificatie, waarbij de laatste twee samen de categorie ‘persoonsvorming’ vormen, vindt steeds meer gehoor. Deze persoonsvorming is lastiger te meten en zichtbaar te maken dan de kennis en vaardigheden die overgebracht worden in het kwalificerende domein, en speelt zich daardoor voor een groot deel af in het zogenaamde ‘verborgen curriculum’. Als we willen dat persoonsvorming een duidelijke plaats krijgt in het basisonderwijs, en dat leerkrachten groeien in het begeleiden van persoonsvorming, dan zou het een goed idee kunnen zijn om instrumenten te ontwikkelen die socialisatie en subjectificatie zichtbaar maken. We hebben daarom een instrument ontwikkeld dat leerkrachten helpt om de momenten waarop persoonsvorming plaatsvindt gedurende een dag te signaleren en, zowel persoonlijk als met een team, te evalueren. Dit instrument is gebaseerd op het fenomenologische model van ‘pedagogische tact’ van Max van Manen. De vraag die we willen beantwoorden met behulp van dit instrument is in hoeverre leerkrachten beter worden in het begeleiden van persoonsvorming door het gebruik van dit instrument over een langere periode.

### **Korte beschrijving**

Deze bijdrage past goed in het thema van het congres omdat het een voorstel is voor een instrument dat gebruikt kan worden door lerarenopleiders om toekomstige leerkrachten beter toe te rusten voor hun taak in het begeleiden van persoonsvorming in onze interculturele samenleving.

### **Lopende tekst**

Het onderwerp van het onderzoek is persoonsvorming in de dubbele betekenis die Gert Biesta daaraan geeft. Aan de ene kant gaat het dan om het begeleiden leerkrachten kinderen in hun ontwikkeling tot volwassen personen door het aanbieden van bepaalde culturele bronnen, ideeën en waarden. Deze socialisatie speelt in iedere onderwijscontext mee. Er wordt door een leerkracht altijd een bepaald beeld van en perspectief op de wereld aan leerlingen gepresenteerd (Biesta, 2018). Daarnaast is er nog het domein van de subjectificatie. Wat een leerling vervolgens doet met de overgebrachte ideeën en waarden is een subjectieve keuze. Maar ook hierin, in het leren volwassen keuzes te maken, dienen leerlingen volgens Biesta begeleid te worden. Beide domeinen zijn aspecten van persoonsvorming die in het onderwijs op allerlei momenten invloed uitoefenen op leerlingen. In de woorden van Henry Giroux: ‘...education cannot be neutral. It is inevitably a deliberate attempt to influence how and what knowledge, values, desires, and identities are produced...’ (Giroux, 2011, p. 159).

Een belangrijke vraag is, in hoeverre het mogelijk is om je als leerkracht bewust te worden van de momenten waarop je bezig bent kinderen op deze manier te beïnvloeden. Als het mogelijk is om vorming zichtbaar te maken voor de leerkracht, dan is het wellicht mogelijk om, door middel van persoonlijke evaluatie op vormingsmomenten en teamgesprekken over vormingsmomenten die lastig of interessant bleken, te groeien in het begeleiden van persoonsvorming. Ons voorstel is om deze vormingsmomenten in kaart te brengen en erop te reflecteren, waarbij we gebruik maken van instrumenten die ontwikkeld zijn vanuit de fenomenologische praktijk van pedagogische tact (Van Manen, 2014a, 2014b), om vervolgens te onderzoeken of het gebruik van deze instrumenten op de langere termijn leerkrachten helpt bewuster met deze vormingsmomenten om te gaan en ze optimaal te benutten. Het instrument bestaat uit de volgende fasen:

### *Fase 1: signaleren vormingsmomenten*

In fase 1 schrijven leerkrachten tijdens het lesgeven op wanneer ze zich bewust worden van een vormingsmoment. Ze gebruiken daarvoor het 'bureaublad'. Dit ligt gedurende de hele dag op het bureau. Deze fase vormt de basis voor verdere uitwerking van deze momenten in fase 2.

### *Fase 2: aanvullen gesignaleerde vormingsmomenten*

Zo snel mogelijk na het lesgeven vult de leerkracht het bureaublad aan met specifieke informatie over ieder vormingsmoment. Hoe lang duurde het moment? Tijdens welk vakgebied speelde het zich af? Over welk onderwerp ging het? Wie waren er bij betrokken?

### *Fase 3: fenomenologisch uitwerken van momenten van twijfel*

In deze fase kiest de docent één moment uit de momenten die beschreven zijn op het bureaublad om er met behulp van een vragenlijst gebaseerd op pedagogische tact dieper op in te gaan.

### *Fase 4: ervaringsreconstructie*

*In deze fase wordt één van de momenten waarover de leerkracht onzeker is inclusief hulpvraag voorgelegd aan collega's, en wordt met elkaar besproken op welke manier het moment optimaal benut had kunnen worden.*

Het instrument wordt over een langere periode door studenten gebruikt. Door middel van interviews en portfolio's wordt onderzocht in hoeverre studenten groeien in het herkennen en gebruiken van vormingsmomenten.

### **Referenties**

Biesta, G. (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten*. Amsterdam: Boom Lemma. Biesta, G. (2018). *Persoonsvorming in het onderwijs: over vorming-van-personen en vorming-tot-persoon-willen-zijn*. In: Geerdink, G. & De Beer, F. (Reds.) *Kennisbasis lerarenopleiders, katern 6: Vorming in de Lerarenopleidingen*. Breda: Velon. Elshout, P. & Enthoven, M. (2019). *Vorming volgens de leerkracht*. Nog te verschijnen. Giroux, H. (2011). *On critical pedagogy*. New York: Bloomsbury Thijs, A & Van den Akker, J. (Reds.). (2009). *Leerplan in ontwikkeling*. Enschede: SLO. Van Manen, M. (2014a). *Weten wat te doen wanneer je niet weet wat te doen*. Driebergen: NIVOZ. Van Manen, M. (2014b). *Phenomenology of Practice*. London: Routledge.

## 61 Doen: workshop – Verkennen van de eigen waarden en normen: Differentiatiedilemma's onder de loep

*Linda van den Bergh, Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg; Marijke van Vijfeijken, HAN University of Applied Sciences; Wilma Klabbers, Karin Diemel, Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg*

differentiatie / dilemma's / diversiteit

### Abstract

In de praktijk van Passend Onderwijs wordt in toenemende mate van leraren verwacht dat zij aansluiten bij de specifieke ondersteuningsbehoeften van iedere individuele leerling of student, op ieder niveau. Om te komen tot optimale leermogelijkheden voor alle leerlingen passen leraren verschillende vormen van differentiatie toe in hun klas. Dat is geen gemakkelijk opgave. In de praktijk worden ze geconfronteerd met verschillende dilemma's. Gelijke kansen en tegemoetkomen aan behoeften van alle leerlingen kunnen elkaar soms bijten. Het is belangrijk om als school en team een visie te ontwikkelen over hoe om te gaan met verschillen tussen leerlingen. Hiervoor hebben wij een tool ontwikkeld waarmee (aankomende) leraren aan de slag kunnen om meer te zicht te krijgen op hun eigen en gedeelde waarden en de betekenis voor differentiatie in de klas. In deze workshop ga je zelf concreet aan de slag met deze tool.

### **Korte beschrijving**

Deze presentatie past binnen het thema van het congres vanwege de focus op het afstemmen op diversiteit. Door de confrontatie met dilemma's rondom differentiatie in de klas word je uitgedaagd om niet alleen je eigen achterliggende waarden te herkennen maar ook die van anderen.

### **Praktijk**

De workshop is bedoeld voor lerarenopleiders en (aankomende) leraren voor het regulier en speciaal onderwijs.

### **Onderwerp**

De workshop gaat over het verkennen van de eigen waarden en normen die invloed hebben op je opvattingen over differentiatie in de klas en de keuze voor een differentiatie-aanpak.

### **Context**

Differentiatie in de klas moet leiden tot optimale leermogelijkheden voor alle leerlingen (Tomlinson, 2014). Het wordt vanuit de Nederlandse overheid gestimuleerd en is bedoeld om gelijke kansen voor alle leerlingen te creëren. Ondanks alle aandacht van leraren voor differentiatie in de klas constateert de Inspectie van Onderwijs in 2015 en 2017 dat de schoolloopbanen in toenemende mate afhankelijk zijn van de sociaal-economische achtergrond van de ouders van de leerlingen. Uit meerdere studies blijkt dat effecten van differentiatie op onderwijskansen afhangen van de gekozen aanpak en van de manier waarop deze aanpak wordt uitgevoerd (Andersen & Andersen, 2017; Condrón, 2008; Denessen, 2017; Rubie-Davies, 2015; Oakes, 2008). Om gelijke kansen voor alle leerlingen te bevorderen is het daarom van belang om zicht te krijgen wat opvattingen van leraren zijn over differentiatie en of ze een differentiatie-aanpak (bijvoorbeeld heterogeen groeperen; niveaugroepen; verlengde instructie) kiezen die bij hun opvattingen past. Dit hebben we onderzocht. Hiervoor hebben 347 leraren een vragenlijst ingevuld en zijn 22 leraren van het basis- en speciaal onderwijs geïnterviewd.

We constateren dat er meerdere differentiatiedilemma's zijn waarmee leraren worden geconfronteerd. De differentiatie-aanpakken die de leraren toepassen blijken meestal niet terug te herleiden naar hun opvattingen over differentiatie. Dit kan betekenen dat de keuze voor een bepaalde aanpak niet altijd aansluit bij hun eigen visie op onderwijs of dat ze zich niet bewust zijn

van de effecten van die differentiatie-aanpak. Gelijke kansen en tegemoetkomen aan behoeften van alle leerlingen kunnen elkaar soms bijten (Denessen, 2017; Labaree, 2012). Het helpt om als school en team een visie te ontwikkelen over hoe je omgaat met verschillen tussen leerlingen. Hiervoor hebben wij een tool ontwikkeld waarmee (aankomende) leraren aan de slag kunnen om meer te zicht te krijgen op hun eigen en gedeelde waarden en de betekenis voor differentiatie in de klas.

### **Doel**

Kennismaken maken en ervaring opdoen met een tool die (aankomende) leraren kan ondersteunen bij het opsporen (en ontwikkelen) van persoonlijke en gedeelde waarden ten aanzien van differentiatievraagstukken.

### **Workshop**

De bijeenkomst start met een korte presentatie van 15 minuten waarin de resultaten en conclusies uit het onderzoek naar opvattingen van leraren over differentiatie en hun differentiatiepraktijken worden gepresenteerd. Vervolgens gaan we concreet aan de slag met de tool. De tool bestaat uit een beschrijving van een vijftal dilemma's inclusief persoonlijke verhalen van de positie die leraren ten aanzien van dit dilemma (kunnen) aannemen en een stappenplan om te komen tot inzicht in de eigen en gezamenlijke waarden met betrekking tot het omgaan met diversiteit en betekenis voor differentiatie in de praktijk. De deelnemers worden verdeeld in groepjes van vier. Aan het eind van de bijeenkomst wordt gezamenlijk geëvalueerd over de mogelijkheden van de tool in professionaliseringsactiviteiten.

### **Discussiepunt**

Geschiktheid van de tool voor professionaliseringsactiviteiten in de PABO/lerarenopleiding.

### **Referenties**

Andersen, I.G., & Andersen, S.C. (2017). Student-centered instruction and academic achievement: linking mechanisms of educational inequality to schools' instructional strategy. *British Journal of Sociology of Education*, 38(4), 533-550. doi:10.1080/01425692.2015.1093409

Condrón, D.J. (2008). AN EARLY START: Skill Grouping and Unequal Reading Gains in the Elementary Years. *The Sociological Quarterly*, 49(2), 363-394. doi: 10.1111/j.1533-8525.2008.00119.x

Denessen, E. (2017). Verantwoord omgaan met verschillen: sociaal-culturele achtergronden en differentiatie in het onderwijs. Oratie bij de aanvaarding van het ambt van bijzonder hoogleraar op het gebied van Sociaal-Culturele Achtergronden en Differentiatie in het Onderwijs. Leiden: Universiteit Leiden.

Labaree, F. (2012). School syndrome: Understanding the USA's magical belief that schooling can somehow improve society, promote access, and preserve advantage. *Journal of Curriculum Studies*, 44(2), 143-163. DOI:1080/00220272.2012.675358

Oakes, J. (2008). Keeping track: Structuring equality and inequality in an era of accountability. *Teachers College Record*, 110(3), 700-712.

Rubie-Davies, C. (2015). *Becoming a high expectation teacher: Raising the bar*. London/New York: Routledge.

Tomlinson, C.A. (2014). *The differentiated classroom. Responding to the Needs of All Learners*. United States of America: Person Education/ASCD College Textbook Series.



## 68 Dialoog: rondetafelgesprek – Educatieve masters versterken met de leerlijn urban education

*Paul Janssenswillen, Tom Smits, Universiteit Antwerpen*

educatieve masters / grootstedelijke context / urban education

### Abstract

Sinds september 2019 krijgen afgestudeerden van de academische lerarenopleiding in Vlaanderen net zoals dat het geval is in Nederland een educatief masterdiploma. Naar aanleiding van deze onderwijshervorming ontwikkelde de Antwerp School of Education die de lerarenopleiding van de Universiteit Antwerpen coördineert een leerlijn urban education. Daardoor worden studenten beter voorbereid op een diverse grootstedelijke onderwijscontext. De leerlijn ziet er als volgt uit. Eerst maken studenten kennis met diversiteitscompetenties in een educatieve setting en met de thematiek van multiperspectiviteit. Daarna volgt een immersie in de grootstad Antwerpen. In dit stadsproject wordt er samengewerkt met twee andere Antwerpse hogescholen van de Artesis Plantijn en Karel de Grote Hogeschool en organisaties die expertise hebben in een aspect van urban education. Tenslotte bouwt de leerlijn verder op het voorgaande - multiperspectiviteit en grootstedelijkheid - naar een collaboratief coachingstraject waarbij lesmateriaal wordt ontwikkeld en in de concrete klaspraktijk wordt getest over de aanpak van controversiële onderwerpen. En dit vanuit de premisse dat controversie kritisch onderwijs kan bevorderen. Deze leerlijn urban education beoogt zo de educatieve masters te versterken. In 2019 kreeg dit initiatief waardering door het toekennen aan de initiatiefnemers van deze leerlijn urban education van de tweejaarlijkse Onderwijsprijs van de UAntwerpen.

### **Korte beschrijving**

De leerlijn urban education voor educatieve masters aan de Universiteit Antwerpen wil diversiteitscompetenties van studenten versterken via de thematiek van multiperspectiviteit, een immersietraject in de grootstedelijke context en een collaboratief coachingstraject over controversiële onderwerpen. Het ontwikkelde traject biedt inspiratie voor andere lerarenopleidingen die een leerlijn urban education willen opzetten.

### **Praktijk van waaruit geschreven**

Sinds september 2019 is de academische lerarenopleiding in Vlaanderen net zoals dat het geval is in Nederland een educatieve masteropleiding. Daardoor krijgen afgestudeerde leraren aan de universiteiten een educatief masterdiploma. Deze onderwijshervorming gaf aanleiding tot curricula-hervormingen aan alle Vlaamse universiteiten.

### **Onderwerp**

De Antwerp School of Education die de lerarenopleiding coördineert van de Universiteit Antwerpen ontwikkelde in dat kader een leerlijn urban education. De belangrijkste doelstelling hiervan is studenten beter bekend te maken met een diverse grootstedelijke onderwijscontext. De leerlijn werd voorbereid via het keuzevak 'Leraar in de stad: diversiteit en differentiatie' dat als een soort proeftuin fungeerde.

### **Methode en theoretisch kader**

Als onderdeel van de pedagogisch-didactische opleiding is de nieuwe leerlijn ingebed in drie opeenvolgende opleidingsonderdelen. In het eerste opleidingsonderdeel 'Leren en Motiveren' maken studenten kennis met diversiteitscompetenties in de educatieve context en met de thematiek van multiperspectiviteit. In het tweede opleidingsonderdeel is urban education opgenomen in 'Onderwijskundige concepten 1'. In dit vak zorgt de leerlijn voor immersie in de grootstedelijke context en tegelijk ook voor een brug met de Antwerpse lerarenopleidingen van de Artesis Plantijn en Karel de Grote Hogeschool. Studenten worden in duo's gekoppeld aan een organisatie die

expertise heeft in een aspect van urban education. Dit stadsproject brengt studenten niet alleen in contact met (een deeltje van) de stad, maar ook met een toekomstige collega-leraar op een ander onderwijsniveau. Dit project groeide vanuit het transitiefonds voor de lerarenopleiding van de Vlaamse Overheid dat de hervorming van de lerarenopleiding begeleidde. Hiervoor dachten lerarenopleiders van zeven lerarenopleidingen uit de stad en provincie Antwerpen na over de specifieke competenties die leraren nodig hebben in een (onderwijs)context van superdiversiteit. De resultaten vormen het ondersteunend studiemateriaal bij de leerlijn urban education.<sup>1</sup> Tenslotte bouwt in het derde opleidingsonderdeel 'Onderwijskundige concepten 2' de leerlijn urban education verder op het voorgaande, multiperspectiviteit ('Leren en Motiveren') en grootstedelijkheid ('Onderwijskundige concepten 1'), door studenten via een collaboratief coachingstraject te begeleiden in het ontwikkelen en uittesten van lesmateriaal dat inspeelt op controversiële onderwerpen, vanuit de premisse dat controversie kritisch onderwijs kan bevorderen. Deze leerlijn urban education beoogt de educatieve masters te versterken. In 2019 ontvingen Tom Smits en Paul Janssenswillen voor dit initiatief een bekroning met de tweejaarlijkse Onderwijsprijs van de UAntwerpen.

### **Discussiepunt**

Het ontwikkelde traject en de daaraan verbonden acties kunnen inspiratie bieden voor andere lerarenopleidingen die soortgelijke activiteiten gericht op urban education willen opzetten. In welke mate zijn er raakvlakken met soortgelijke leerlijnen over grootstedelijke diversiteit en urban education in andere lerarenopleidingen?

### **Referenties**

<sup>1</sup> Smits, T.F.H., Janssenswillen, P. & Schelfhout, W. (2019). *Leraren opleiden in een superdiverse samenleving*. Leuven: Acco.

## 70 Dialoog: rondetafelgesprek – Maatwerk voor zij-instromers: succesfactoren en uitdagingen

Jacobijn Olthoff, Loek Spitz, Universiteit van Amsterdam

innovaties in opleidingsdidactiek / zij-instroom

### Abstract

Afgelopen jaar is de UvA gestart met “Aan de Slag voor de Klas” (ASK-UvA), een maatwerkopleiding voor professionals uit het brede bètadomein. Via een innovatief en op hen toegespitst programma leiden we ze op tot eerstegraads leraar in Natuurkunde, Scheikunde, Wiskunde, Informatica, Economie of Bedrijfseconomie. De opleiding is ontwikkeld door de UvA samen met drie opleidingsscholen. Colleges op de lerarenopleiding vinden plaats in vier intensieve weken; ook worden er maandelijkse terugkombijeenkomsten in de avonden georganiseerd door ILO en scholen samen. De student gaat daarnaast twee halve dagen per week aan de slag op een middelbare school.

De opleiding beoogt meer mensen op te leiden voor vakken waarin het lerarentekort groot is. We zijn middels het ontwikkelen van deze opleiding echter ook op zoek naar innovatie van het onderwijs: wat werkt (niet) bij het opleiden van deze specifieke groep? Welke nieuwe elementen zijn wellicht niet alleen voor deze groep maar ook voor bredere groepen zinvol?

In deze dialoog gaan we graag met de aanwezigen in gesprek over de ervaringen die we tot nu toe opdoen, welke uitdagingen we tegenkomen, en over onze ambities voor de toekomst.

### **Korte beschrijving**

Deze bijdrage bespreekt en bevraagt ervaringen met en in inzichten uit een hele nieuwe vorm van zij-instromers opleiden: inhoud, vorm en stage zijn allemaal (her)ontwikkeld vanuit de vraag: wat past bij deze groep? De UvA is hiermee aan het pionieren, en daar past een dialoog met concullega's heel goed bij.

### **Lopende tekst**

De aantrekkelijkheid van de eerstegraads lerarenopleidingen voor zij-instromers is over het algemeen niet groot. Tegelijkertijd hoorden we om ons dat er onder professionals wel veel belangstelling is om halverwege hun loopbaan om de stap naar het onderwijs te maken. Hoe kunnen we deze groep beter bereiken en verleiden om ook daadwerkelijk in de opleiding te stappen?

Afgelopen jaar is de UvA gestart met “Aan de Slag voor de Klas” (ASK-UvA), een maatwerkopleiding voor professionals uit het brede bètadomein. Via een innovatief en op hen toegespitst programma leiden we ze op tot eerstegraads leraar in Natuurkunde, Scheikunde, Wiskunde, Informatica, Economie of Bedrijfseconomie. De opleiding is ontwikkeld door de UvA samen met drie opleidingsscholen en is bedoeld voor mensen met minimaal 10 jaar ervaring in het bedrijfsleven of de publieke sector die een (gedeeltelijke) carrièreswitch zoeken richting het onderwijs.

Scholen en de ILO trekken in deze opleiding vanaf het begin samen op. Gezamenlijk is een voor-traject opgezet waarin de studenten kennis maken met de scholen; een proefles geven is onderdeel van dit traject. Colleges tijdens de daadwerkelijke lerarenopleiding vinden plaats in vier intensieve weken; ook worden er maandelijkse terugkombijeenkomsten in de avonden georganiseerd door ILO en scholen samen. De student gaat daarnaast twee halve dagen per week aan de slag op een middelbare school.

De opleiding beoogt meer mensen op te leiden voor vakken waarin het lerarentekort groot is. We zijn middels het ontwikkelen van deze opleiding echter ook op zoek naar innovatie van het onderwijs: wat werkt (niet) bij het opleiden van deze specifieke groep? Welke nieuwe elementen zijn wellicht niet alleen voor deze groep maar ook voor bredere groepen zinvol?

In deze dialoog delen we graag met de aanwezigen de ervaringen die we tot nu toe opdoen, welke uitdagingen we tegenkomen, en over onze ambities voor de toekomst. Vooral willen we echter samen verkennen hoe de opleiding voor deze doelgroep nog beter kan.

## 78 Dialoog: buzz-groep – Onderzoeken en ontwerpen als grensverleggende professionaliteit

Lucas Kampman, Anne van der Werff, NHL Stenden Hogeschool; Hugo Pont, Friesland College

onderzoekende houding / ontwerpen en onderzoeken / professioneel handelen

### Abstract

Anne van der Werff, Hugo Pont en Luuk Kampman zijn lerarenopleider en auteurs van het in 2020 te verschijnen *Basisboek Ontwerponderzoek* (koninklijke van gorcum, Assen). Als ontwikkelaars van leerlijnen onderzoek en richtlijnen voor het doen van ontwerpgericht onderzoek binnen de lerarenopleiding van NHL Stenden Hogeschool is er ervaring op gedaan in het denken en inzetten van ontwerpgericht onderzoek, in het samenwerken met het werkveld en in het begeleiden van studenten.

Leraren en studenten ontwerpen onderwijs op een onderzoeksmatige manier. Wat is de waarde en betekenis hier van? Met prikkelende stellingen en vragen en met korte, kleine opdrachten gaan we ervaringen met elkaar delen rondom ontwerpen en onderzoeken.

### **Korte beschrijving**

Het denken over onderwijsonderzoek is meer verschoven naar ontwerponderzoek, design thinking, lesson study en cyclisch onderwijs ontwerpen bijvoorbeeld. Wat betekent het voor jou als opleider en voor je studenten? Op welke wijze kan je toekomstgericht onderwijs ontwerpen op een manier die soms buiten gebaande paden gaat?

### **Theoretisch kader**

Onderwijsverbetering staat en valt met de vaardigheid van docenten om onderwijs te ontwerpen en te herontwerpen in een steeds veranderende context. Voor het opleiden van docenten betekent dit dat er niet alleen aandacht is voor de inhoudelijke, pedagogische en didactische kennis en vaardigheden, maar dat de docent van de toekomst ook interdisciplinair onderwijs leert ontwerpen en aan (identiteits-)ontwikkeling werkt, persoonlijk en professioneel, voor zijn studenten en voor zichzelf (Andriessen, 2014; Losse, 2018).

Ontwerpen en onderzoeken lopen daarom als een rode draad door lerarenopleidingen heen. Maar het verbinden van onderzoek doen aan het vakmanschap van docent is niet altijd vanzelfsprekend. Startpunt is het door de NHL Stenden Hogeschool Academie VO & MBO geformuleerde leeruitkomst voor didactisch ontwerponderzoek. Deze is gebaseerd op actuele publicaties en verwerkt in de afstudeerhandleiding. Deze betreffende leeruitkomst luidt als volgt:

*Je demonstreert in je vakgebied en je gekozen afstudeerrichting onderzoekend vermogen bij het ontwerpen van een begeleide leer(werk)omgeving afgestemd op het niveau en de kenmerken van je leerlingen voor het realiseren van leerprocessen door een volledige ontwerpcyclus te doorlopen door:*

- *op basis van een eigen probleemanalyse in de huidige leer(werk)omgeving onderbouwd met relevante bronnen, perspectieven en gegevens een onderzoeksvraag te formuleren*
- *een ontwerp te ontwikkelen waarbij diverse bronnen worden geraadpleegd en perspectieven worden gezocht over leren en begeleiden welke afgewogen worden voor het ontwerp*
- *deze bronnen en perspectieven ook te gebruiken om het uiteindelijke ontwerp te verantwoorden*
- *het ontwerp uit te voeren en systematisch te evalueren op de realisatie van de beoogde leerprocessen*
- *het uitgevoerde proces en resultaat te beschrijven en op het proces en resultaat te reflecteren.*

(Afstudeerhandleiding Academie VO & MBO NHL Stenden Hogeschool 2019-2020, blz. 4)

### **Referenties**

Andriessen, D. (2014). Praktisch relevant én methodisch grondig. *Openbare les*. Utrecht: Hogeschool Utrecht.

Losse, M. (2018). *Onderzoekend vermogen ontwikkelen bij studenten*. Amsterdam: Boom Uitgevers.

## 80 Doen: workshop – Leraren tijdens de les coachen via een app

Frank Crasborn, Maurice Smeets, Fontys Lerarenopleiding Sittard; Karel Kreijns, Open Universiteit

coachen op de werkplek / ict / werkplekieren

### Abstract

In 2018 werd de Ear Coach for Teachers 1.0 gelanceerd: een app waarmee leraren tijdens de les (in actie) gecoacht kunnen worden. Afgelopen jaar experimenteerden ruim 600 begeleiders en opleiders met deze app in de opleidingspraktijk. Hun feedback leidde tot een nieuwe sterk verbeterde versie wat betreft gebruikersgemak: de Ear Coach 2.0. In deze workshop gaan deelnemers actief aan de slag met de Ear Coach 2.0. Met behulp van de Ear Coach geven begeleiders aanstaande en beginnende leraren aan de hand van sleutelwoorden feedback zonder de les te verstoren. Ze maken daarbij gebruik van hun eigen smartphone of tablet en een bluetooth oortje. Vooraf maken de begeleider en de leraar afspraken over leerdoelen waarop gecoacht wordt. De app houdt bij wat er tijdens de coachingssessie gebeurt en vat dit samen in een logboek. Lees meer op <http://www.earcoach.nl/> en download de Ear Coach gratis in de App Store of Google Play door te zoeken op 'earcoachforteachers'.

### **Korte beschrijving**

In deze workshop gaan deelnemers actief aan de slag met de Ear Coach 2.0, een nieuwe versie van de app om leraren tijdens de les te coachen. Lees meer op <http://www.earcoach.nl/> en download de Ear Coach-app gratis in de App Store of Google Play door te zoeken op 'earcoachforteachers'.

### **Lopende tekst**

In deze workshop gaan deelnemers actief aan de slag met de Ear Coach 2.0, een nieuwe sterk verbeterde versie van de in 2018 gelanceerde app om leraren (in opleiding) tijdens de les te coachen. Met behulp van de app kunnen begeleiders op de werkplek leraren feedback geven zonder de les te verstoren. Ze maken daarbij gebruik van hun smartphone of tablet en een elektronisch oortje.

Meestal geeft een begeleider aanstaande en beginnende leraren feedback vóór of na de onderwijsactiviteiten. Dit veronderstelt dat leraren rationeel en bewust handelen in een les en dat ze hun doen en laten voor- of achteraf kunnen verwoorden en uitleggen. Maar veel onderwijsgedrag vindt helemaal niet zo weloverwogen plaats: in de klas moet je vaak onmiddellijk reageren en heb je geen tijd om lang na te denken over wat je doet.

Daarom heeft het lectoraat van Fontys Lerarenopleiding Sittard in samenwerking met de Open Universiteit een app ontwikkeld waarmee begeleiders aanstaande en beginnende leraren 'real time' kunnen coachen. De gecoachte leraar draagt een draadloos ontvangertje (een 'oortje') en de begeleider, die achter in de klas zit, typt op een tablet of smartphone feedbackberichten in, in de vorm van signaalwoorden. De app zet die woorden om in een kort audiobericht: zo kan de leraar gewoon doorgaan met lesgeven. De app houdt tijdens de coachingssessie een logboek bij.

Vooraf maken de begeleider en de leraar afspraken over leerdoelen waarop gecoacht wordt. Afgelopen jaar experimenteerden ruim 600 gebruikers met de Ear Coach 1.0. Hun ervaringen leidden tot een sterk verbeterde 2.0 versie. Zowel leraren als hun begeleiders vinden de app waardevol in gebruik. Leraren (in opleiding) noemen als voordeel dat ze direct hun gedrag kunnen aanpassen in plaats van te moeten wachten tot een volgende les. Het oortje geeft hun bovendien het gevoel dat ze er niet alleen voor staan.

De Ear Coach 2.0 is geen vervanging van begeleidingsgesprekken voor of na de les, maar vormt een aanvulling daar op. Lees meer op <http://www.earcoach.nl/>. Download de 2.0 versie van Ear Coach-app gratis in de App Store of Google Play door te zoeken op 'earcoachforteachers'. We gaan in de workshop aan de slag in drietallen en zetten daarbij de volgende stappen:

1. Indeling en kennismaking in drietallen (5)
2. Achtergrondinformatie over Ear Coach 2.0 (10)
3. Gebruiksaanwijzing app (15)
4. Zelf coachen en gecoacht worden met de Ear Coach 2.0 (30)
5. Inventariseren en bespreken van ervaringen (20)
6. Discussie en afronding (10)

### **Referenties**

Crasborn, Smeets, Kreijns & Rajagopal (2018). Ear Coach: een app voor real time coaching van leraren. In Crasborn, Coenders & Buijsers, Versterken van Samen Opleiden, p. 89-91. Sittard: Lectoraat IOBC Fontys Lerarenopleiding. Stahl, G., Sharpli, E., & Kerwald, B. (2016). Real time coaching and pre-service Teacher Education. Singapore: Springer.

## 81 Luisteren: onderzoekspresentatie – Leren observeren van de interactie in kleine groepen bij integratie van taal- en zaakvakonderwijs

Jan Berenst, Frans Hiddink, Maaike Pulles, NHL Stenden Hogeschool

interactie in kleine groepen / observatievaardigheden / onderzoekend leren

### Abstract

Hoewel taal terecht als kernvak wordt aangemerkt, weten we tegelijkertijd dat leerlingen het als zelfstandig vak weinig aantrekkelijk vinden, en dat taal(vaardigheids)onderwijs ook aanmerkelijk effectiever is als leerlingen het als functioneel en betekenisvol ervaren. Dat kan door zinvolle en motiverende inhouden vanuit de zaakvakken te verbinden met taalvaardigheidsvakken, in het kader van *onderzoekend leren*.

In die didactiek speelt de interactie tussen leerlingen tijdens groepswork een centrale rol. En juist in die interactie zien we dan hoe leerlingen gezamenlijk kennis ontwikkelen (van die zaakvakken) en hoe ze hun taal daarbij functioneel inzetten. Voor leraren is het echter een uitdaging om op zulke *peer*-interacties adequaat te reageren en die zo nodig bij te sturen. Dat vereist observatievaardigheden die in de huidige lerarenopleidingen niet vanzelfsprekend zijn.

In deze presentatie zullen we op basis van een meerjarig praktijkgericht onderzoek op 7 basisscholen, laten zien in video-opnames en transcripten, wat leraren kunnen observeren op basis van Conversatie-analytische inzichten, zowel wat betreft het samen kennis construeren als wat betreft de functionaliteit van het taalgebruik van de leerlingen. Op basis van zowel video-observaties als ervaringen van de betrokken leraren, zullen we tevens bespreken hoe de observatievaardigheden van (aankomende) leraren voor dit type onderwijs kunnen worden geoptimaliseerd.

### **Korte beschrijving**

Onderzoekend leren waarin taal- en zaakvakonderwijs in een betekenisvol en functioneel kader worden geïntegreerd, impliceert interactie tijdens groepswork, waarin zowel kennisontwikkeling als taalvaardigheidsontwikkeling kan plaatsvinden, mits die interactie op een adequate wijze plaatsvindt. Dit vereist nieuwe observatievaardigheden van leraren. We zullen laten zien wat en hoe leraren kunnen leren observeren.

### **Inleiding en uitgangspraktijk**

De praktijk waarvan we uitgaan en waarin het onderzoek heeft plaatsgevonden, zijn basisscholen waar men zoekt naar mogelijkheden om *onderzoekend* en *samenwerkend leren* met een sterke *integratie van functioneel taalvaardigheids- en zaakvakonderwijs*, meer inhoud te geven.

### **Theoretisch kader**

Sinds Barnes en Todd's publicaties (o.a. 1977), maar zeker na de studies van Mercer (o.a. 2007) en Howe (o.a. 2012) weten didactici dat groepswork een belangrijke werkvorm kan zijn, om leerlingen tot het samen construeren van kennis te brengen. Maar dit effect is sterk afhankelijk van de manieren waarop leerlingen samen overleggen. Daarom is het van belang dat leraren in staat zijn om nauwkeurig waar te nemen wat er gebeurt in *peer*-interacties zodat ze deze eventueel ook kunnen bijsturen. De betrekkelijk algemene karakterisering in de onderwijspsychologische literatuur als 'exploratory, cumulative of disputational talk' zijn daarbij behulpzaam, maar missen tegelijkertijd een stevige verankering in de details van het taalgebruik. In de traditie van de Conversatieanalyse is echter een stevige grondslag te vinden voor de analyse van relevante gespreksfenomenen, die zicht geven op hoe leerlingen met elkaar wel of niet tot oplossingen van problemen komen.



## Onderzoeksvragen

In deze presentatie staan twee onderzoeksvragen centraal:

Welke fenomenen zijn relevant in de analyse van de interactie in kleine groepen van leerlingen die werken aan het oplossen van problemen in het licht van taalvaardigheids- en kennisontwikkelingsdoelen?

Hoe zouden leraren georiënteerd kunnen worden op dergelijke fenomenen om de interactie te monitoren en leerlingen te kunnen coachen?

## Methode

Het meerjarige onderzoek had het karakter van *Educational Design Research* (Plomp & Nieveen, 2013), waarbij in een vijftal rondes in de klassen werd gewerkt binnen een bepaald thema aan onderzoeksprojecten (in middenbouw en bovenbouw) of aan verhalend ontwerp-projecten (in onderbouw). Iedere ronde (met analyse) leidde tot aanpassing van de werkwijze in de volgende ronde (Zie Pulles, Hiddink & Herder, 2014). Voor de analyse van de *peer*-interacties gebruikten we met name de kwalitatieve methodiek van de Conversatieanalyse (Antaki, 2011; Berenst, 2009, Freebody, 2003). De leerkrachtervaringen zijn op basis van etnografische observaties tijdens de verschillende rondes vastgelegd; tevens zijn op basis van video-opnames (en transcripten) leerkrachtinterventies geanalyseerd.

## Resultaten

Tijdens de presentatie gaan we in op:

Ad a:

- Hoe leerlingen gezamenlijk probleemoplossingen structureren en daarbij een oriëntatie op kennisontwikkeling demonstreren.
- Hoe leerlingen in die gesprekken tot bijzondere vormen van mondeling taalgebruik worden aangezet en dat taalgebruik daarmee verder ontwikkelen.
- Hoe leerlingen in onderlinge gesprekken rondom teksten, zowel laten zien hoe ze tot tekstbegrip komen als hun vaardigheid met betrekking tot kritisch lezen versterken.

Ad b:

- Hoe leraren kunnen waarnemen dat hun verschillende reactie-praktijken consequenties hebben voor de karakteristieken van het leerling-gesprek.
- Hoe het bekijken en bespreken met leraren van video-opnames in combinatie met transcripten, hen inzicht geeft in wat leerlingen daadwerkelijk doen om bijvoorbeeld gezamenlijk een probleem op te lossen of relevante informatie uit een tekst te halen.

## Discussiepunt

Hoe realiseren we dat het leren observeren en coachen van interacties in kleine groepen in de lerarenopleiding een zaak van *alle vakken* wordt?

## Referenties

Genoemde literatuur Antaki, C. (ed.) (2011). *Applied Conversation Analysis. Intervention and change in institutional talk*. New York: Palgrave MacMillan Barnes, D. & Todd, F. (1977). *Communication and learning in small groups*. London: Routledge Berenst (2009). *Dialogisch leren: een uitdaging voor gespreksanalytisch onderzoek*. In: Backus, A. et al (red.), *Artikelen van de Zesde Anela Conferentie*. Delft: Eburon. pp. 22-31. Freebody, P. (2003). *Qualitative Research in Education. Interaction and Practice*. London: Sage. Howe, C. (2010). *Peer dialogue and cognitive development: a two-way relationship?* In: Littleton, K. & Howe, C. (eds.), *Educational Dialogues. Understanding and promotion productive interaction*. London: Routledge. pp. 32-47. Mercer, N., & Littleton, K. (2007). *Dialogue and the Development of Children's Thinking: A sociocultural approach*. London: Routledge Plomp, T. & Nieveen, N. (eds.) (2013), *Educational Design Research*. Enschedé: SLO. Pulles, M., Hiddink, F., Herder, A. (2014), *Taalontwikkeling door onderzoekend leren binnen thema's*. MeerTaal 1-2. pp. 12-17.

## 89 Luisteren: onderzoekspresentatie – Professionele identiteitsontwikkeling van aanstaande leraren

*Marieke Pillen, Ietje Pauw, Katholieke Pabo Zwolle*

professionalisering onderwijsprofessionals / professionele identiteitsontwikkeling a.s. leraren / vakoverstijgende begeleiding

### Abstract

Op KPZ is veel aandacht voor de narratieve professionele identiteitsontwikkeling. Aanstaande leraren die een goed beeld hebben van hun professionele identiteit begrijpen beter waar hun handelen en opvattingen als leraar op gebaseerd zijn. Professionele identiteit wordt gedefinieerd als het geheel aan opvattingen, kennis, gedragingen en vaardigheden waardoor je voor een ander herkenbaar bent als leraar. Reflectie is een onmisbaar instrument om inzicht te krijgen in de professionele identiteit en die te versterken.

Om de begeleiding van de professionele identiteitsontwikkeling van studenten door lerarenopleiders te verbeteren, doet KPZ onderzoek naar de fasering in de professionele identiteitsontwikkeling. Via een vragenlijst wordt onderzocht of er fasen te onderscheiden zijn in de ontwikkeling van hun professionele identiteit. De eerste resultaten laten zien dat de opvattingen, kennis, gedragingen en vaardigheden van aanstaande leraren slechts in geringe mate veranderen gedurende de eerste twee jaar. Het lijkt er dus op dat de professionele identiteit in de eerste twee jaar nauwelijks verandert. In de volgende stappen wordt via het analyseren van narratief essays en interviews met aanstaande leraren onderzocht welke fasen te onderscheiden zijn in de professionele identiteitsontwikkeling van aanstaande leraren gedurende hun hele opleiding.

### **Korte beschrijving**

Reflecteren is een belangrijke vaardigheid bij de ontwikkeling van de professionele identiteit van aanstaande leraren. Onderzoek moet uitwijzen welke fasen er te onderscheiden zijn in de ontwikkeling van de professionele identiteit en op welke wijze lerarenopleiders hun studenten kunnen helpen bij de overgang naar de volgende fase.

### **Inleiding**

Volgens KPZ worden 'goede' toekomstige leraren basisonderwijs gekenmerkt door persoonlijkheden die in denken, doen en laten een inspirerend voorbeeld zijn voor zich ontwikkelende kinderen. Voor het vormen van zulke persoonlijkheden is de 'narratieve professionele identiteit' van belang. Sinds 2017 doet KPZ onderzoek naar faseringen in de professionele identiteitsontwikkeling van aanstaande leraren om de begeleiding van studenten hierin te verbeteren.

### **Theoretisch kader**

Studenten moeten leren wie zij zijn en willen zijn als leraar (vgl. Beijaard, Meijer, & Verloop, 2004). In dit onderzoek definiëren we professionele identiteit als het geheel aan opvattingen, kennis, gedragingen en vaardigheden waardoor je voor een ander herkenbaar bent als leraar (Pauw, Van Lint, Gemmink, Jongstra, & Pillen, 2017). Aanstaande leraren met een goed beeld van hun professionele identiteit begrijpen beter waar zij hun handelen en opvattingen als leraar op baseren (zie o.a. Alsop, 2006; Olsen, 2010). Reflectie is een onmisbaar instrument om inzicht te verkrijgen in de eigen professionele identiteit: alleen door na te denken over een gebeurtenis en het eigen handelen hierin, vakliteratuur te lezen en antwoorden te zoeken, doet een aanstaande leraar nieuwe inzichten op en kan hij zijn professionele identiteit verder ontwikkelen (Pauw & Pillen, 2019; Pauw et al., 2017).

### **Probleemstelling en onderzoeksvraag**

De ontwikkeling van de professionele identiteit van aanstaande leraren is onderdeel van het curriculum van KPZ. Studieloopbaanbegeleiders uit verschillende vakdisciplines begeleiden studenten in hun professionele identiteitsontwikkeling aan de hand van *Een leraar als geen ander*. Om die begeleiding te verbeteren is de centrale vraag in dit onderzoek: Welke fasen zijn te onderscheiden in de ontwikkeling van de professionele identiteit van aanstaande leraren basisonderwijs gedurende de opleiding?

### **Methode**

Dit longitudinale mixed method onderzoek loopt van 2017 - 2021. Op basis van de definitie van professionele identiteit is een vragenlijst opgesteld naar het beroepsbeeld van studenten die jaarlijks wordt afgenomen bij hetzelfde cohort (jaar 1: n = 118; jaar 2: n = 87). De vragen worden kwantitatief en kwalitatief geanalyseerd.

Daarnaast worden jaarlijks vijf kwalitatief goede narratieve essays (cijfer > 8,5) geanalyseerd. Onderzocht wordt welke opvattingen studenten expliciet en/of impliciet hebben over het leraarsberoep en in welke fase van de ontwikkeling van de professionele identiteit zij zich bevinden. De resultaten worden met elk van de studenten besproken middels een interview.

### **Resultaten**

De voorlopige resultaten laten zien dat het beroepsbeeld van studenten in geringe mate verandert gedurende de eerste twee jaar:

Inzicht in verandering in onderwijsconcepten; sociale vaardigheden worden iets belangrijker gevonden dan kennis; studenten zijn meer leerlinggericht dan zaakgericht

Inzicht in percepties van studenten over ontwikkelingslijnen: sociale ontwikkeling van leerlingen vinden zij het belangrijkste

Framing van het beroep verandert in het tweede jaar meer dan in het eerste jaar. 41% van de eerstejaars en 61% van tweedejaars geeft aan dat hun beroepsbeeld van de leraar is veranderd. Ten tijde van het VELON congres zijn de narratieve essays en interviews geanalyseerd en worden de resultaten van de eerste twee jaren besproken.

### **Discussiepunt**

Hoe kunnen lerarenopleiders bijdragen aan de ontwikkeling van de professionele identiteit van aanstaande leraren?

### **Referenties**

Alsup, J. (2006). *Teacher identity discourses: Negotiating personal and professional spaces*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Beijaard, D., Meijer, P.C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107-128.

Olsen, B. (2010). *Teaching for success. Developing your teacher identity in today's classroom*. Boulder/London: Paradigm Publishers.

Pauw, I. & Pillen, M. (2019). Reflecteren en de ontwikkeling van de professionele identiteit op de lerarenopleiding: Opvattingen en methodes. In G. Geerdink en I. Pauw (red.). *Kennisbasis lerarenopleiders, Katern 7: Opleidingsdidactiek: Hoe leiden we leraren op?* (pp. 95-112). Breda: VELON.

Pauw, I., Van Lint, P., Gemmink, M., Jongstra, W., & Pillen, M. (2017). *Een leraar als geen ander: ontwikkeling van professionele identiteit van leraren door verhalen*. Antwerpen: Garant.

## 92 Dialoog: Pecha Kucha – Samen opleiden in de propedeuse

*Sjouke Wouda, Johanna Poker, Nienke Otten, Groninger Opleidingsschool*

opleidingsschool / praktijkleren / professionaliseren

### Abstract

Hoe zorgen we binnen de opleidingsschool er voor dat studenten in het eerste jaar aan de slag gaan met authentieke, betekenisvolle opdrachten die passen bij het concept Design Based Education, op zo'n manier dat de coaches en schoolopleider mede eigenaar zijn van de opdracht en de begeleiding van de student.

### **Korte beschrijving**

Een schoolopleider en instituutopleider van de Groninger Opleidingsschool (GOS) lichten het programma voor de eerstejaarsstudenten toe, waarin gewerkt wordt op basis van leeruitkomsten en leerwegaafhankelijke toetsing. Dit programma is gezamenlijk ontwikkeld door werkplekbegeleiders, instituutopleiders en schoolopleiders. We willen graag feedback uit de zaal ter verbetering van ons programma

### **Lopende tekst**

“Wat studenten in de school kunnen leren, leren ze in de school”. Dit is het motto van de Groninger Opleidingsschool. Dit sluit aan bij het nieuwe onderwijsconcept van de NHL Stenden, waarin co-creatie en het werken met betekenisvolle opdrachten en vragen uit de praktijk leidend zijn. Tevens was er de wens om de eerste jaars studenten meer praktijk ervaring op te laten doen.

Door het nieuwe onderwijsconcept ontstond er meer ruimte voor de inbreng vanuit de scholen. Er wordt niet langer gewerkt met een vast programma voor iedere student. Vanuit de GOS zijn we gaan kijken welke rol de opleidingsschool kan spelen bij het opleiden van de eerstejaarsstudenten. Uitgangspunt hierbij is een goede begeleiding door kundige vakcoaches/werkplekbegeleiders die zich eigenaar voelen van het programma.

Dit hebben we gedaan door niet met een standaard programma te komen. In plaats daarvan zijn we met de werkbegeleiders onder begeleiding van een schoolopleider en een instituutopleider in gesprek gegaan over het doel van het programma, het beeld van de eerstejaarsstudent en de mogelijke activiteiten in de scholen. Op basis hiervan is een globale opzet gemaakt, waarin nog veel ruimte is voor de student om in samenspraak met de werkplekbegeleider een eigen programma samen te stellen.

In twee periodes werkt de student bij de GOS aan de integrale leeruitkomst voor de propedeuse en meer specifiek aan de beoordelingscriteria van de leerlijn Handelingsbekwaam docent. De studenten worden in duo's gekoppeld aan een werkplekbegeleider. Gedurende twee periodes (2 x 8 weken) zijn zij elke week één dag op school. De studenten stellen met de werkplekbegeleider een programma op voor de weken dat zij in de school zijn. Twee keer is er een intervisiebijeenkomst(binnen de GOS) met alle studenten samen. Hier wordt er naast reflectie de koppeling gemaakt tussen de praktijk en theorie. Om de werkplekbegeleiders toe te rusten, zijn er bijeenkomsten voor de werkplekbegeleiders. Eén voorafgaand aan het traject en één keer tijdens het traject.

## 96 Doen: workshop – Samen professionaliseren, innoveren en verder leren: de kracht van partnerschappen

Joke Kiewiet-Kester, HAN University of Applied Sciences; Edmée Suasso, Saxion

netwerklernen / partnerschap / professionaliseren

### Abstract

In het leven van de (aanstaande) leraar is het afronden van de opleiding weliswaar een belangrijke mijlpaal, maar diens ontwikkeling gaat verder. Hoe kunnen we deze zo goed mogelijk stimuleren en faciliteren? Wie heeft hierin welke rol en waar vinden we elkaar? Hoe staat dat in relatie tot de ontwikkeling van huisacademies? Hoe kunnen we gezamenlijk (schoolbesturen en opleidingsinstituut) bijdragen aan de positionering en professionalisering van leraren in onze regio? Hoe gaan we op regionaal niveau om met de landelijke vragen rond kwaliteit en kwantiteit van leraren?

Nu Samen Opleiden steeds meer een vaste plek heeft in Nederland-onderwijsland, merken we dat we het daarbij niet kunnen laten. De grens tussen 'opleiden tot' en 'werken als' leraar, wordt steeds meer fluïde. Professionaliseren, innoveren en verder leren gebeurt op de werkplek, binnen huisacademies en in samenwerking met het opleidingsinstituut. Juist die mix weerspiegelt de kracht van een partnerschap.

In Twente is in 2014 het Kennisnetwerk Lerende Leraren gestart. In de regio Arnhem-Nijmegen werken we aan het opzetten van een Netwerk Onderwijsprofessionals. Welke uitdagingen we daarbij tegenkomen en hoe we daar mee omgaan? Kom naar de workshop: praat, denk en doe met ons mee!

### **Korte beschrijving**

Om de grote vragen rond kwaliteit en kwantiteit van leraren aan te vliegen, kunnen we niet anders dan over de grenzen van onze eigen organisatie te zoeken naar gezamenlijk belang en een concrete aanpak om daar werkelijk vorm aan te geven.

### **Praktijk van waaruit ingediend**

De workshop wordt aangeboden vanuit de regionale netwerken Lerende Leraren (Twente) en Netwerk Onderwijsprofessionals (Arnhem-Nijmegen). In deze netwerken verkennen we hoe vanuit het Samen Opleiden vorm gegeven kan worden aan een leven lang ontwikkelen.

### **Onderwerp**

In het leven van de (aanstaande) leraar is het afronden van de opleiding weliswaar een belangrijke mijlpaal, maar diens ontwikkeling gaat verder. Hoe kunnen we deze zo goed mogelijk stimuleren en faciliteren? Wie heeft hierin welke rol en waar vinden we elkaar? Hoe staat dat in relatie tot de ontwikkeling van huisacademies? Hoe kunnen we gezamenlijk (schoolbesturen en opleidingsinstituut) bijdragen aan de positionering en professionalisering van leraren in onze regio? Hoe gaan we op regionaal niveau om met de landelijke vragen rond kwaliteit en kwantiteit van leraren?

Nu Samen Opleiden steeds meer een vaste plek heeft in Nederland-onderwijsland, zijn we toe aan een volgende stap.

### **Context**

Om antwoord te geven op voorgaande vragen, zoeken we de grenzen op. De grens tussen 'opleiden tot' en 'werken als' leraar, wordt steeds meer fluïde. We laten ons niet weerhouden door de formele grenzen van onze eigen organisaties. Van leraren, lerarenopleiders en onderwijsonderzoekers verwachten we ook steeds meer dat zij over de grenzen van hun eigen klas, vakgebied of expertise

heen de samenwerking zoeken. Daar gebeuren mooie dingen. Professionaliseren, innoveren en verder leren gebeurt op de werkplek, binnen huisacademies en in samenwerking met het opleidingsinstituut. Juist die mix weerspiegelt de kracht van een partnerschap.

In Twente is in 2014 Kennisnetwerk Lerende Leraren gestart. In de regio Arnhem-Nijmegen werken we aan het opzetten van een Netwerk Onderwijsprofessionals. Genoemde netwerken zijn verschillend van opzet en in een verschillende ontwikkelfase. Wat overeenkomstig is, is het streven om samen vorm te geven aan professionaliseren, innoveren en verder leren. Opdat leraren en lerarenopleiders zichtbaar goed toegerust en met werkplezier in het onderwijs komen en blijven werken. De uitdagingen die we daarbij tegenkomen en hoe we daar mee omgaan, vormen het uitgangspunt voor deze workshop.

### **Doel**

- *Inzicht in* landelijke ontwikkelingen rond samen professionaliseren, innoveren en verder leren;
- *Uitwisseling over* samen professionaliseren, innoveren en verder leren in de context van deelnemers: werkelijkheid en wenselijkheid;
- *Handvatten voor* samen professionaliseren, innoveren en verder leren voor de context van de deelnemers: hoe om te gaan met grenzen tussen organisaties, belangen en verantwoordelijkheid; grenzen aan tijd en financiën?

### **Activering deelnemers en organisatie workshop**

- Korte inleiding landelijke ontwikkelingen en introductie regionale netwerken;
- In beeld brengen netwerken en huisacademies eigen context a.d.h.v. uitdagingen en ervaren grenzen;
- Inventarisatie en bespreken vraagstuk eigen context d.m.v. speedsparring;
- Plenaire terugkoppeling met vraag: wat ga je deze week met wie doen/bespreken?

### **Discussiepunt**

Hoe logisch is het dat werkgevers in het onderwijs de kracht van een partnerschap benutten voor samen professionaliseren, innoveren en verder leren?

### **Referenties**

BronnenKohnstamm-instituut (2019). *Huisacademies in kaart*.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2019). *Naar een aantrekkelijke onderwijsarbeidsmarkt*.

Onderzoeksbende (2019). *Lerend onderwijs voor een lerend Nederland. Ontwikkelagenda voor een versterkte kennisinfrastructuur voor het onderwijs*

Onderwijsinspectie (2019). *De staat van het onderwijs*.

Platform Samen Opleiden en Professionaliseren (2019). *Kwaliteitskader Samen Opleiden en Inductie* (concept).

<http://www.lerendeleraren.nl><http://www.NetwerkOnderwijsprofessionals.nl>

## 98 Doen: workshop – Brave Research als middel om het onderzoek van lerarenopleiders te versterken

Anja Swennen, *Vrije Universiteit Amsterdam*; David Powell, *University of Huddersfield*

lerarenopleiders / onderzoek / transformatie

### Abstract

In deze workshop presenteren we het concept “Brave Research”. Brave Research is geen kant en klare aanpak of methode, maar een manier van denken over praktijkgericht onderzoek dat op de eerste plaats tot doel heeft bij te dragen aan het transformeren van het opleidingsonderwijs. Onze ervaringen en eerdere discussie hebben bijgedragen aan de ontwikkeling van het concept Brave Research.

We hebben vier doelen met onze workshop: 1) het delen van onze nieuwste ideeën over Brave Research, 2) de deelnemers uitnodigen bij te dragen aan discussies over Brave Research, 3) de deelnemers uitnodigen bij te dragen aan de verdere ontwikkeling ervan en 4) inspireren tot verdere actie.

Samen met de deelnemers bespreken we verschillende aspecten van ‘Brave Research’, zoals het ‘insider perspective’ wat zo belangrijk is voor goed praktijkgericht onderzoek zoals Brave Research en het creëren van een ‘third space’ of ‘brave space’ waarbinnen nieuwe praktijken en nieuwe waarden voor onderzoek kunnen worden ontwikkeld.

Onze discussiepunten zijn: Wat is voor jou Brave Research? Gebaseerd op de lijst van negen punten: wat mis je? Wat kan van de lijst af? Hoe kunnen onderzoekende lerarenopleiders 10 % moediger worden in het doen van onderzoek?

### **Korte beschrijving**

In deze workshop presenteren we het concept “Brave Research”. Brave Research is geen kant en klare aanpak of methode, maar een nieuwe manier van denken over praktijkgericht onderzoek. Een van de discussiepunten: kunnen lerarenopleiders 10 % moediger worden in het doen van onderzoek?

### **Lopende tekst**

Onze ideeën over Brave Research zijn ontstaan door onze (Davids en Anja’s) ervaringen met het doen van onderzoek binnen de context van de lerarenopleiding, door gesprekken met collega’s en door ons eigen onderzoek en dat van anderen. Die ideeën zijn verder ontwikkeld door discussies binnen twee workshops op de jaarlijkse conferenties van de Association of Teacher Education (ATEE) in 2018 en 2019.

Hoewel lerarenopleiders hun onderzoek relevant en bruikbaar vinden voor hun eigen praktijk blijkt dat lerarenopleiders hun onderzoek vaak tamelijk geïsoleerd uitvoeren en dat hun onderzoek lang niet altijd invloed heeft op hun opleiding, laat staan daarbuiten (Geerdink, Swennen & Volman, 2014). Uit buitenlands onderzoek blijkt ook dat het onderzoek van lerarenopleiders een tamelijk lage status heeft (Murray et al., 2009) en dat er een diepe kloof is tussen ‘academisch’ onderzoek en onderzoek uitgevoerd door lerarenopleiders (Zeichner, 2007).

In deze workshop presenteren we het concept “Brave Research”. Brave Research is geen kant en klare aanpak of methode, maar een manier van denken over praktijkgericht onderzoek dat op de eerste plaats tot doel heeft bij te dragen aan het transformeren (Kennedy, 2005) van het opleidingsonderwijs. Hoewel Brave Research veel van de kenmerken van actieonderzoek en self study-onderzoek heeft, vinden we dat het meer moet zijn dan één methodologie. Het begrip ‘hybride paradigma’ van Denzin en Lincoln (2018, p. 1) is in dit verband zinvoller.



Samen met de deelnemers bespreken we verschillende aspecten van Brave Research, zoals het 'insider perspective' (Sikes & Potts, 2008). In Brave Research worden de stem en het handelen van degenen die werken in de praktijk niet alleen serieus genomen, maar zijn degenen die werken in de praktijk en onderzoekers gelijkwaardige partners in het onderzoek. Dat kan alleen als alle betrokkenen samenwerken om de diversiteit van deelnemers aan het onderzoek te bevorderen. Een tweede aspect van Brave Research is daarom dat moedige onderzoekers, insiders en outsiders samen, een 'third space' of 'brave space' creëren waarbinnen nieuwe praktijken en nieuwe waarden voor onderzoek kunnen worden ontwikkeld (Swennen & Powell, in druk).

We hebben vier doelen met onze workshop: 1) het delen van onze nieuwste ideeën over Brave Research, 2) de deelnemers uitnodigen bij te dragen aan discussies over Brave Research, 3) de deelnemers uitnodigen bij te dragen aan de verdere ontwikkeling ervan en 4) inspireren tot verdere actie.

Sue Cowley (2019), een Engelse schrijfster en voormalig docent, heeft een hoofdstuk geschreven met de naam # 10% moediger: Voel de angst en doe het toch. Het punt dat Cowley maakt, is dat als we gewoon een beetje moediger kunnen zijn, er kleine veranderingen kunnen plaatsvinden die leiden tot meer veranderingen die vervolgens grote veranderingen worden. We denken dat het idee van Cowley van belang is voor onderzoekers die aspecten van Brave Research willen toepassen. Onze discussiepunten zijn dan ook: Wat is voor jou Brave Research? Gebaseerd op de lijst van negen punten: wat mis je? Wat kan van de lijst af? Hoe kunnen onderzoekende lerarenopleiders 10 % moediger worden in het doen van onderzoek?

### Referenties

Arao, B. & Clemens, K. (2013). From safe spaces to brave spaces: A new way to frame dialogue around diversity and social justice. In: L. Landreman, (ed.), *The art of effective facilitation: Reflections from social justice educators* (135-150). Sterling: Stylus Publishers.

Cowley, S. (2019). #10% braver: Feel the fear and do it anyway. In V. Porritt & K. Featherstone (eds), *10% braver: Inspiring women to lead education* (5-24). London: Sage.

Denzin, N. & Lincoln, Y. (2018). Preface. In N. Denzin & Y. Lincoln (eds), *The Sage handbook of qualitative research* (IX-XX). 5th ed. Thousand Oaks: Sage Publications Ltd.

Kennedy, A. (2005). Models of continuing professional development: A framework for analysis. *Professional Development in Education*, 31(2), 235-250.

Geerdink, G., Swennen, A., & Volman, M. (2014). Een onderzoek naar lerarenopleiders die promoveren. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*. 36(2), 61-74.

Murray, J., Campbell, A., Hextall, I., Hulme, M., Jones, M., Mahony, P., . . . Wall, K. (2009). Research and teacher education in the UK: Building capacity. *Teaching and Teacher Education*, 25, 944-950.

Sikes, P., & Potts, A. (2008). *Researching education from the inside: Investigating institutions from within*. London: Routledge/Falmer.

Swennen, A. & Powell, D. (2020). Brave Research as a means to transform teacher education. In A. Swennen & E. White (in print). *Being a teacher educator: Improving teacher education from within*. Abingdon/New York: Routledge.

Zeichner, K. (2007). Accumulating knowledge across self-studies in teacher education. *Journal of Teacher Education*, 58(1), 36-46.

## 99 Dialoog: buzz-groep – Wat zijn succesfactoren voor het bevorderen van de reflectieve dialoog binnen een team?

Gerjon Elings, Hogeschool Inholland/Penta Nova

dialoogfunctie van onderzoek / professionele identiteit / reflectieve dialoog

### Abstract

*Je onderwijst wie je bent.* Een bekende uitspraak over het vak van leraar. Wanneer je jouw werkwijze en wat je belangrijk vindt expliciet kunt maken, kun je dit ook bespreken met je collega's. Zo kun je overeenkomsten en verschillen op het spoor komen te sporen door op zoek te gaan naar gedeelde waarden, die belangrijk zijn voor het werken als team binnen de school. Een mogelijkheid is om (pedagogische) vragen die direct voortkomen uit een concrete beroepssituatie van de klas of school, samen methodisch te beantwoorden door middel van het uitvoeren van een klein (actie)onderzoek. Actieonderzoek is een aanpak voor praktijkgericht onderzoek waarbij je actie en onderzoek combineert. Het doel is nieuwe kennis ontwikkelen en tegelijk de praktijk verbeteren. Deze bijdrage geeft inzicht in hoeverre de reflectieve dialoog wordt gestimuleerd door het gezamenlijk uitvoeren van een klein actieonderzoek.

### **Korte beschrijving**

Hoe kun je in een schoolteam de professionele reflectieve dialoog voeren over de pedagogische opdracht van de school? Wat zijn bevorderende factoren? Hoe organiseer je het? Wat zijn de resultaten van zo'n dialoog? Aan de hand van resultaten van een mini-actieonderzoek onder schoolleiders gaan we hierover met elkaar in gesprek.

### **Praktijk en onderwerp**

Lerarenopleiders, schoolleiders en aankomende studenten voeren praktijkonderzoek uit op scholen. Gezamenlijk (actie)onderzoek doen, waarbij studenten, leraren en lerarenopleiders samenwerken, vormt een goede ingang om de dialoogfunctie van onderzoek te benutten voor de reflectieve dialoog binnen een team. Zo worden gezamenlijk bruggen gebouwd en grenzen verlegd.

### **Theoretisch kader**

Op een school werken professionals samen in een team. Dit gezamenlijke werkverband (Hulsbos & Langeveld) geeft richting aan het handelen van de professionals. In een professionele reflectieve dialoog wordt er gereflecteerd op gedeelde waarden, die expliciet worden gemaakt, waar gezocht wordt naar overeenkomsten en verschillen. Waar mensen de ruimte hebben om verschillende keuzes te maken, zorgen gedeelde onderliggende waarden voor verbinding (Kruger, 2017, p. 8).

De reflectieve dialoog is een vorm van interactie waarbij elkaars perspectieven worden onderzocht en onderliggende aannames en opvattingen aandacht krijgen (Spruyt, Verdonschot en Dresen, 2011). Volgens deze auteurs is dit belangrijk omdat het eigen vakmanschap beter zichtbaar maakt, waardoor leraren dit beter kunnen benutten: 'Als het lukt interactie naar een hoger plan te brengen, verleidt het je vaak tot persoonlijke groei (Spruyt, e.a., 2011, p. 9).

De reflectieve dialoog is de sleutel tot een kritisch onderzoekende houding (Ros & Keuvelaar, 2014). Het zet leraren aan tot nadenken over het (verbeteren van het) eigen onderwijs en wordt het onderzoekend vermogen van de leraar gestimuleerd. Onderzoekend vermogen is dan 'het methodisch kunnen beantwoorden van kennisvragen die direct voortkomen uit een concrete beroepssituatie, waarmee de kwaliteit van het professionele handelen verhoogt wordt (definitie *under construction*, gebruikt in de workshop op het Velon congres, van het NRO/Regieorgaan Sia, maart 2019). Door de distantie en reflectie die onderzoek vraagt en door de input van literatuur en onderzoeksresultaten (Ros, 2014 p. 4) wordt de reflectieve dialoog gestimuleerd en verdiept. Dit is wat wel 'de dialoogfunctie van onderzoek' wordt genoemd (Ros, 2014 p.4).

Een aandachtspunt voor de reflectieve dialoog, is dat naast de inhoud ook de leraar als persoon van belang is. 'Wanneer we de vaardigheden ontwikkelen om ook in een doelmatige en instrumentele context persoonlijk te worden en in gesprekken aandacht te geven aan ieder ik, dan valt het wij -en de resultaten- als een rijpe appel uit de boom'. (Verborg, 2016, p. 102). Korthagen benoemt ook de aandacht voor de persoon in het beroep. Dit is belangrijk om tot diepgaand en duurzaam professioneel leren te komen. Reflectie op idealen, professionele identiteit en overtuigingen die het handelen leiden, absoluut noodzakelijk zijn voor diepgaande professionele ontwikkeling (Korthagen, 2014, p. 10).

### **Methode**

Korte presentatie van opzet en de resultaten van het mini-praktijk onderzoek. Vervolgens worden er een aantal vragen voorgelegd, waar de deelnemers op kunnen reageren. Dit gebeurt o.a. door middel van stellingen en de werkvorm Glad-Sad-Mad uit actieonderzoek (vd Zouwen, 2018). Dit zijn nieuwe data voor het lopende actieonderzoek.

### **Discussiepunten**

In hoeverre is actieonderzoek een goede methode om extra input te geven aan de professionele reflectieve dialoog? Op welke wijze kun je de persoonsdimensie belichten bij de reflectieve dialoog? Wat zijn succesfactoren voor een reflectieve dialoog?

### **Referenties**

Cohn, R. (2002). Van psychoanalyse naar themagerichte interactie. Soest: Uitgeverij H. Nelissen.  
Dijkstra, J. & P.P. Feld (2011). Gedeeld leiderschap. Veerkracht door nieuwe vormen van samenwerken, organiseren, leren en leiderschap. Assen: van Gorcum  
Hulsbos, F.A. & Van Langevelde (red) (2017). Een gespreid perspectief op leiderschap. Utrecht: Kessels & Smit publishers.  
Kessels, J.W.M. (2012) Leiderschapspraktijken in een professionele ruimte. Oratie 30 maart 2012. Heerlen: Open Universiteit.  
Korthagen, F. (2014). Een softe benadering van reflectie helpt niet. Tijdschrift voor lerarenopleiders, 5-14.  
Kruger, M. De zoektocht naar nieuw leiderschap. In: Schoolmanagement totaal, 04-2017  
Ruijters, M.C.P. (red). (2015) Je binnenste buiten. Over professionele identiteit in organisaties. Deventer: Vakmedianet.  
Spruyt, M. Verdonschot, S., Dresen, M. (2011). Verfrissende ontmoetingen; hoe je meer kunt halen uit gesprekken op school. Heerlen: Ruud de Moor Centrum - Open Universiteit.  
Verborg, F. (2016). Meer ik meer moraal. Persoonlijk leiderschap in de georganiseerde samenleving. Zoetermeer: Klement.  
Zouwen, T. (2018). Actieonderzoek doen. Een routewijzer voor studenten en professionals. Amsterdam: Tonnie van der Zouwen & Boom uitgevers

## 101 Luisteren en doen: Live Lesson Study – Inleiding op Lesson Study in de lerarenopleiding en demonstratieles

*Siebrich de Vries, NHL Stenden Hogeschool / Rijksuniversiteit Groningen*

Lesson Study / live onderzoeksles

Deze sessie is verdeeld over parallelsessies 2 en 3, zie volledige tekst.

### Abstract

Altijd al willen weten hoe dat nu gaat, Lesson Study? Wat is er bijzonder aan deze aanpak? Wat gebeurt er precies in de voorbereiding en nabespreking van een ‘onderzoeksles’? Kan dit in de lerarenopleiding? Hoeveel tijd kost het? Wat leren studenten ervan?

Het beste antwoord op deze vragen krijg je door Lesson Study gewoon eens te ervaren. Daarom laten we in twee workshops zien hoe Lesson Study in zijn werk gaat en kunt u zelf deelnemen aan de observatie en nabespreking van een onderzoeksles die voorbereid en live uitgevoerd wordt door een Lesson Studyteam bestaande uit 4e jaarsstudenten van NHL Stenden Hogeschool.

### **Korte beschrijving**

In twee workshops kunt u beleven hoe Lesson Study in de lerarenopleiding in zijn werk gaat door deel te nemen aan de observatie en nabespreking van een onderzoeksles die voorbereid en live uitgevoerd wordt door een Lesson Studyteam bestaande uit 4e jaarsstudenten van NHL Stenden Hogeschool.

### **Inleiding op Lesson Study in de lerarenopleiding en demonstratieles**

Altijd al willen weten hoe dat nu gaat, Lesson Study? Wat is er eigenlijk bijzonder aan deze aanpak? Wat gebeurt er precies in de voorbereiding en nabespreking van een ‘onderzoeksles’? Kan dit in de lerarenopleiding? Hoeveel tijd kost het? Wat vinden en leren studenten ervan?

Het beste antwoord op deze vragen krijg je door Lesson Study gewoon eens te ervaren. Daarom laten we in twee workshops zien hoe Lesson Study in zijn werk gaat en kunt u zelf deelnemen aan de observatie en nabespreking van een onderzoeksles.

De les die gegeven wordt is voorbereid door een Lesson Studyteam bestaande uit 4<sup>e</sup> jaarsstudenten van NHL Stenden Hogeschool. Na een korte introductie op de les en op Lesson Study, wordt de les daadwerkelijk uitgevoerd met leerlingen van een van de scholen van de studenten. U observeert de leerlingen en ervaart hoe zij door de les gaan.

In de tweede workshop sessie bespreken we de les uitgebreid na. Dat gaat volgens een bepaald protocol dat ervoor zorgt dat alle belangrijke aspecten van de les, en van het leren van de leerlingen worden besproken.

Aan het eind van deze sessie discussiëren we over deze ervaringen en over wat Lesson Study voor u en uw studenten in de lerarenopleiding zou kunnen betekenen.

### **Workshop 1 - parallelsessie 2**

Inleiding lesson study (20 minuten)

Inleiding onderzoeksles (20 minuten)

Leerlingen komen binnen

Uitvoering live onderzoeksles (45 minuten)

### **Workshop 2 - parallelsessie 3**

Live nabespreking onderzoeksles door het Lesson Studyteam (45 minuten)

Reflectie van aanwezigen (45 minuten)

## 104 Doen: workshop – Het verleggen van je eigen grens door het verminderen van je confirmation bias

Suzan van Brussel, Miranda Timmermans, Avans Hogeschool

leerstrategieën / pabostudenten / perspectiefwisseling

### Abstract

De confirmation bias betekent dat je de onbewuste neiging hebt om te zoeken naar bevestigende informatie die je eigen (voor)oordelen bevestigt. Om confirmation bias te verminderen, is perspectiefwisseling nodig. Om perspectiefwisseling toe te passen, zijn kritische denkvaardigheden nodig. Een effectieve denkstrategie die helpt om te wisselen van perspectief, is 'consider-the-opposite'. Pabostudenten ( $n = 138$ ) krijgen hierover instructie en maken oefeningen waarop ze feedback krijgen. Vervolgens gaan zij met één van de drie leerstrategieën aan de slag: een lesvoorbereiding maken en deze les vervolgens geven op video aan peers, een lesvoorbereiding maken of het leermateriaal opnieuw bestuderen. Onze hypothese is dat de eerste leerstrategie het meest effectief zal zijn omdat het idee dat er een publiek van medestudenten meekijkt motivationele en cognitieve processen in gang zet die bijdragen aan dieper leren (bijvoorbeeld de opwinding die ontstaat door het idee dat anderen iets geleerd moet worden, door het structureren van informatie in betekenisvolle kennisstructuren en het ontdekken van kennishiaten die vervolgens gedicht moeten worden). Dit is met name effectief voor studenten met weinig voorkennis over het onderwerp. Het onderzoek wordt momenteel uitgevoerd. De resultaten en conclusies worden tijdens de workshop gedeeld en de deelnemers gaan zelf aan de slag met deze leerstrategieën.

### **Korte beschrijving**

Uitleggen aan anderen op video is een relatief nieuw onderzoeksgebied binnen de onderwijspsychologie. Resultaten tonen aan dat het voor diverse vakgebieden en doelgroepen effectief is. Voor pabostudenten is dit een authentieke leertaak: zij worden opgeleid om anderen les te geven. De cognitieve processen die hierbij ontstaan, lijken veelbelovend m.b.t. leerresultaten.

### **Onderwerp en context**

De confirmation bias is de onbewuste neiging om informatie te verzamelen die bestaande overtuigingen en standpunten bevestigt en kan daarom leiden tot een eenzijdig beeld bij oordeelsvorming (Nickerson, 1998). De vraag is echter hoe we pabostudenten kunnen leren om hun neiging tot confirmation bias te onderdrukken, zodanig dat hun perspectiefwisseling wordt bevorderd en dat ze beter onderbouwde beslissingen gaan nemen. Vanwege hun confirmation bias kunnen leraren bijvoorbeeld suboptimaal redeneren en anders handelen ten opzichte van leerlingen met vergelijkbare capaciteiten. Dit redeneren en handelen kan gebaseerd zijn op de lage of hoge sociaaleconomische achtergrond van leerlingen, of vanwege hun eerdere prestaties. Uiteindelijk kan de confirmation bias van de leraar de leerlingen op verschillende manieren beïnvloeden, omdat het kan bijdragen aan onjuiste observaties en daaropvolgende beslissingen (o.a., Darley & Gross, 1983; Hornstra, Stroet, van Eijden, Goudsblom, & Roskamp, 2018; Rosenthal & Jacobson, 1968). Bovendien kan confirmation bias leiden tot een suboptimale redenering van bijvoorbeeld lesinhouden waarin perspectief nemen een belangrijk element is, zoals burgerschap of politiek (o.a., Schwind, Buder, Cress, & Hesse, 2012).

### **Doel**

Eerdere studies tonen aan dat instructie op basis van de 'consider-the-opposite' een effectieve strategie is om de confirmation bias te verminderen, met name in combinatie met oefenen en feedback (Adame, 2016; Lord, Lepper, & Preston, 1984; Van Brussel, Timmermans, Verkoeijen, & Paas, 2018a, 2018b). Met deze strategie leren mensen om tegenovergestelde zienswijzen (perspectiefwisseling) te overwegen in hun oordeelsvorming. Het aansporen van pabostudenten tot het gebruik van effectieve leerstrategieën om 'consider-the-opposite' te leren, staat centraal in de

huidige studie. De strategie 'lesgeven op video' ('teaching on video', Hoogerheide, Renkl, Fiorella, Paas, & van Gog, 2019) kan voor pabostudenten bruikbaar zijn in vergelijking met een training zonder lesgeven op video omdat het een authentieke trainingssituatie creëert (d.w.z. het bootst de taak na die ze tijdens hun toekomstige baan moeten uitvoeren). Met het fictieve publiek in het achterhoofd, moet er een volledige en nauwkeurige uitleg opgesteld worden. De motivationele en cognitieve processen die in gang gezet worden tijdens 'lesgeven op video', dragen bij aan dieper leren (bijvoorbeeld door de 'arousal' die ontstaat, of doordat informatie in betekenisvolle kennisstructuren geplaatst moet worden, of door het ontdekken van kennishiaten die vervolgens gedicht moeten worden). Dit is met name effectief voor studenten met weinig voorkennis over het onderwerp (Hoogerheide et al., 2019).

### **Activering deelnemers en organisatie workshop**

Tijdens de workshop wordt door middel van korte casussen uitgelegd hoe confirmation bias het nemen van een weloverwogen besluit kan belemmeren. Vervolgens wordt een korte toelichting op het onderzoek gegeven. De deelnemers gaan hierna zelf in groepen aan de slag met de materialen en de leerstrategieën, zodanig dat zij een beeld krijgen bij de praktische toepassing van het onderzoek voor de lerarenopleidingen.

### **Discussiepunt**

Tot slot worden deelnemers nog aan een ultieme test onderworpen om te kijken of zij m.b.t. hun confirmation bias hun eigen grenzen hebben verlegd!

### **Referenties**

Adame, B. J. (2016). Training in the mitigation of anchoring bias: A test of the consider-the-opposite strategy. *Learning and Motivation*, 53, 36-48. doi:10.1016/j.lmot.2015.11.002

Darley, J. M., & Gross, P. H. (1983). A hypothesis-confirming bias in labeling effects. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 20-33.

Hoogerheide, V., Renkl, A., Fiorella, L., Paas, F., & van Gog, T. (2019). Enhancing example-based learning: Teaching on video increases arousal and improves problem-solving performance. *Journal of Educational Psychology*, 111(1), 45-56. doi:10.1037/edu0000272

Hornstra, T. E., Stroet, K., van Eijden, E., Goudsblom, J., & Roskamp, C. (2018). Teacher expectation effects on need-supportive teaching, student motivation, and engagement: A self-determination perspective. *Educational Research and Evaluation*, 24(3-5), 324-345.

Lord, C. G., Lepper, M. R., & Preston, E. (1984). Considering the opposite: a corrective strategy for social judgment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47(6), 1231-1243.

Nickerson, R. S. (1998). Confirmation bias: A ubiquitous phenomenon in many guises. *Review of General Psychology*, 2(2), 175-220.

Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). Pygmalion in the classroom. *The Urban Review*, 3(1), 16-20. doi:10.1007/BF02322211

Schwind, C., Buder, J., Cress, U., & Hesse, F. (2012). Preference-inconsistent recommendations: An effective approach for reducing confirmation bias and stimulating divergent thinking? *Computers & Education*, 58(2), 787-796.

Van Brussel, S., Timmermans, M. C. L., Verkoeijen, P. P. J. L., & Paas, F. (2018a). 'Consider the Opposite' - Effects of context in an instructional video on reducing student-teachers' confirmation bias. Manuscript submitted for publication.

Van Brussel, S., Timmermans, M. C. L., Verkoeijen, P. P. J. L., & Paas, F. (2018b). 'Consider the Opposite': Effects of elaborative feedback and correct answer feedback on reducing confirmation bias - a pre-registered study. Manuscript submitted for publication.

## 107 Luisteren: praktijkvoorbeeld – Met een open blik kijken naar vernieuwend onderwijs

*Yke Meindersma, Vrije Universiteit Amsterdam; Petra Eszter van Beveren, Nieuwe Opleidingsschool Amsterdam; Bregje de Vries, Vrije Universiteit Amsterdam*

kenniscirculatie / samen ontwikkelen / vernieuwend onderwijs

### Abstract

In de lerarenopleiding komen de nieuwste inzichten op (vak)didactisch en onderwijskundig gebied aan bod, zodat lio's deze kunnen gebruiken bij het ontwerpen en uitvoeren van onderwijs. De focus ligt minder op ontwikkelingen op mesoniveau, terwijl het onderwijs op schoolniveau de laatste decennia ook volop in beweging is en dit voor lio's de moeite waard is om te verkennen in verband met de keuze voor een werkomgeving. Dit is ook bij uitstek het terrein waarop opleidingsschool en instituut kunnen samenwerken bij het opleiden van leraren en dat doet de VU dit jaar dan ook met opleidingsschool NOA.

Samen ontwikkelden zij het keuzevak Vernieuwend Onderwijs waarbij onderwijsinnovatie op schoolniveau centraal staat. Masterstudenten kunnen dit vak in het tweede deel van hun opleiding kiezen. Ze luisteren naar gastsprekers, we ontvangen schoolopleiders en schoolleiders om met hen in gesprek te gaan en ze bezoeken scholen met traditioneel vernieuwend onderwijs (Montessori, Dalton, Vrije School) én scholen met een hedendaags vernieuwend onderwijsconcept en gaan de dialoog aan met schoolleiders, leraren en leerlingen op deze scholen. Voor alle betrokkenen bleek de opzet goed uitvoerbaar en het bleek zeer de moeite waard om door deze uitwisseling de eigen kijk op onderwijs en docentschap te verbreden en verdiepen.

### **Korte beschrijving**

Opleidingsschool NOA en de VU ontwikkelden samen het keuzevak Vernieuwend Onderwijs, waarmee ze onderwijsinnovatie op schoolniveau onder de aandacht van lio's brengen. Lio's verkennen traditionele en hedendaagse vernieuwende onderwijsconcepten door de dialoog aan te gaan met schoolleiders, docenten en leerlingen, scholen te bezoeken en onderwijsactiviteiten te observeren.

### **Praktijk / inleiding**

Amsterdam barst inmiddels van de scholen die werken met een hedendaags vernieuwend onderwijsconcept, zoals Lumion (kunskapsskolan), het IJburg College, Spring High, Spinoza20first, Vox-College en van scholen die een eigentijdse invulling geven aan een traditioneel vernieuwend onderwijsconcept. Een aantal van deze scholen is aangesloten bij de opleidingsschool NOA (Nieuwe Opleidingsschool Amsterdam), waar de VU mee samenwerkt. VU en NOA bundelen de krachten.

In deze bijdrage presenteren wij een nieuw initiatief in het kader van Samen Opleiden: opleidingsinstituut VU en opleidingsschool NOA ontwikkelden samen het keuzevak Vernieuwend Onderwijs, waarbij onderwijsinnovatie op schoolniveau centraal staat en lio's worden uitgenodigd om hun blik op onderwijs te verbreden en te verdiepen. Lio's duiken met een historisch pedagoog als gastspreker in de geschiedenis van het onderwijs in Nederland, gaan in gesprek met schoolleiders, docenten en leerlingen van scholen met een vernieuwend onderwijsconcept en bezoeken een aantal scholen en observeren onderwijsactiviteiten.

Doel van de module is lio's aan het denken te zetten over hoe scholen variëren op de 'grammatica' van het reguliere onderwijs. Ze realiseren zich wat op schoolniveau gemaakte keuzes betekenen voor de dagelijkse realiteit van leerlingen en docenten. Ze denken na over wat zij belangrijk vinden aan de onderwijsomgeving waarin ze willen werken en aan het onderwijs dat ze zelf willen verzorgen. Dit keuzevak helpt lio's om een weloverwogen keuze te maken voor regulier onderwijs of een school met een vernieuwend onderwijsconcept en het geeft ze de kennis en de taal om weloverwogen



uitspraken te kunnen doen over vernieuwende onderwijsconcepten. De betrokken schoolopleiders krijgen door hun participatie in de module beter inzicht in de drijfveren én vragen van leraren in opleiding met betrekking tot schoolconcepten.

Voor de betrokkenen bleek deze opzet arbeidsintensief, maar goed uitvoerbaar en enorm de moeite waard. In maart hebben we zicht op wat dit keuzevak de lio's heeft opgeleverd en daar zullen we verslag van doen. Op basis van evaluaties in de vorm van eigen observaties, informele gesprekken en een formele evalueatie van de module illustreren we het verloop van de module en de ervaringen van de deelnemers.

### **Theoretisch kader**

We analyseren de curricula (o.a.) met behulp van het curriculaire spinnenweb van Jan van den Akker (2003, 2009).

We beschouwen de doelen die nagestreefd worden en de drijfveren met behulp van de drie doeldomeinen van onderwijs zoals getypeerd door onderwijspedagoog Gert Biesta en gebruiken daarvoor zijn oratie uit 2018.

We beschouwen het 'waarom' door te kijken naar wat we weten over motivatie en gebruiken daarbij [https://www.researchgate.net/publication/11946306\\_Self-Determinaton\\_Theory\\_and\\_the\\_Facilitation\\_of\\_Intrinsic\\_Motivation\\_Social\\_Development\\_and\\_Wel-Being](https://www.researchgate.net/publication/11946306_Self-Determinaton_Theory_and_the_Facilitation_of_Intrinsic_Motivation_Social_Development_and_Wel-Being) en het recent verschenen rapport van de inspectie over motivatie.

### **Discussie**

Aan het eind van de presentatie gaan we met de luisteraars in gesprek over twee stellingen: Onderwijsinnovatie op schoolniveau zou niet alleen een keuzevak maar een vast onderdeel van de opleiding moeten zijn voor alle lio's in het kader van visieontwikkeling en professionalisering. Dit is samenwerking die ertoe doet voor leraren in opleiding en voor school- en instituutopleiders .

## 111 Dialoog: rondetafelgesprek – De plek van onderzoekend vermogen in een nieuw pabo-curriculum

*Lisette Munneke, Luuk de Bakker, Yolanda Koevoets, Carolien Duijzer, Marnix Academie*

onderzoekend vermogen / werkplekleren

### Abstract

Naar aanleiding van een grote curriculumverandering en kwaliteitsafspraken met studenten is er binnen de Marnixacademie Utrecht de behoefte opgekomen om de leerlijn onderzoekend vermogen binnen de pabo grondig te evalueren en waar nodig te herzien. Op dit moment blijkt uit evaluaties dat alle belanghebbenden (studenten en praktijkpartners) tevreden zijn over de ontwikkeling van de onderzoekende houding bij studenten en de invloed die dit heeft op veranderingen in de praktijk. De precieze rol en functie van onderzoek voor het dagelijkse functioneren van een leerkracht in de klas blijft daarmee nog onderbelicht.

Om dit te kunnen doen, is er een projectgroep ingesteld die door middel van een participatief actieonderzoek in samenwerking met alle belanghebbenden onderzoek doet naar de waarde en functie die studenten en praktijk zien voor onderzoekend vermogen in de dagelijkse klassenpraktijk. Tijdens het VELON-congres zouden we graag de resultaten van dit onderzoek plus ons eerste nieuwe ontwerp van leerlijn en afstuderen willen voorleggen aan een breder publiek met kennis van zaken.

### **Korte beschrijving**

In onze bijdrage zouden we graag de resultaten van een participatief actieonderzoek naar de rol en functie van onderzoekend vermogen in de dagelijkse klassenpraktijk met bijbehorend ontwerp van een nieuwe leerlijn en afstudeervorm binnen de pabo van Marnixacademie willen voorleggen aan een breder publiek met kennis van zaken.

### **Lopende tekst**

Op dit moment is de Marnixacademie Utrecht de bacheloropleiding leerkracht basisschool aan het herzien. Eén van de doelen die men hiermee hoopt te bereiken, is een betere aansluiting van het leren in de praktijk met de aangeboden theorie in de opleiding. Op basis van het 4C/ID model (Van Merriënboer & Kirschner, 2007), wordt een nieuw curriculum ontwikkeld waarin de beroepstaken van een leerkracht basisschool de ruggengraat zijn.

Eén van de redenen achter de curriculumwijziging is een toenemende vraag naar breed georiënteerde, wendbare professionals die in staat zijn om in te spelen op de nieuwe, unieke vragen die voortkomen uit het professionele handelen in de onderwijspraktijk (Markauskaite & Goodyear, 2017). Die vraagt om professionals die naast 'knowing that' ook 'knowing how' ontwikkelen (Griffioen, 2017). Een belangrijke voorwaarde om te komen tot wendbare kennis is de ontwikkeling van het onderzoekende vermogen. Hiermee wordt bedoeld het op een systematische, methodische manier kunnen beantwoorden van kennisvragen die opkomen in het directe professionele handelen, met een voor die context passende grondigheid (Munneke, Andriessen & Schilder, submitted). Het gaat hierbij dus niet alleen om het kunnen doen van onderzoek naar grotere vraagstukken op bijvoorbeeld het niveau van de school, maar ook het onderzoeksmatig kunnen bekijken van kwesties die zich voordoen in het dagelijkse professionele handelen in de klas (zie ook Losse & Nahuis, 2017).

De Marnixacademie heeft al een groot aantal jaar een leerlijn onderzoekend vermogen. Deze leerlijn is geïntegreerd in de pedagogische vakken zoals Greve, Munneke & Andriessen (2015) beschrijven, met een toenemende zelfstandigheid en complexiteit (Griffioen & Wortman, 2013). Dit mondt uit in een afstudeeronderzoek aan het einde van de opleiding als onderdeel van het afstuderen. Op dit moment blijkt uit de evaluaties dat alle belanghebbenden (studenten, praktijkpartners) tevreden zijn met de leerlijn en het afstuderen wat betreft de ontwikkeling van een onderzoekende houding. Dit is conform de bevindingen van Van Katwijk, Berry, Jansen en De Jong (2019). Daarmee blijft op dit

moment nog onduidelijk welke waarde onderzoek op zichzelf binnen het beroep van leerkracht zou kunnen hebben, met name waar het gaat om het directe handelen in de klassituatie.

Vanwege de grotere curriculumverandering en in kader van de kwaliteitsafspraken is er binnen de Marnixacademie de behoefte opgekomen om de huidige leerlijn grondig te evalueren en waar nodig te herzien. Om dit te kunnen doen, is er een projectgroep ingesteld die door middel van een participatief actieonderzoek in samenwerking met alle belanghebbenden onderzoek doet naar de waarde en functie die studenten en praktijk zien voor onderzoekend vermogen in de dagelijkse klassenpraktijk. Tijdens het VELON-congres zouden we graag de resultaten van dit onderzoek plus ons eerste nieuwe ontwerp van leerlijn en afstuderen willen voorleggen aan een breder publiek met kennis van zaken.

### Referenties

Greve, D., Munneke, L., & Andriessen, D. (n.d.). Verwerven van onderzoekend vermogen in hbo onderwijs. In Paper gepresenteerd op de ORD 2015, Leiden. Griffioen D., & Wortman, O. (2013). Onderzoek in het onderwijs van de Hogeschool van Amsterdam: op weg naar diversiteit in een uniform model. *Tijdschrift Voor Hoger Onderwijs*, 31(1/2), 16-31. Griffioen, D. M. E. (2017). Onderzoek is onderdeel van professioneel handelen. *Thema Hoger Onderwijs*, 5, 90-96. Losse, M., & Nahuis, R. (2017). Grenspraktijken in een hogeschoolbreed project, (January), 14-18. Markauskaite, L., & Goodyear, P. (2017). *Epistemic Fluency and Professional Education: Innovation, Knowledgeable Action and Actionable Knowledge*. Dordrecht: Springer. Merriënboer, J. J. G. van, & Kirschner, P. A. (2013). *Ten steps to complex learning: A systematic approach to four-component instructional design*. NewYork: Routledge. Munneke, E.L., Andriessen, D. & Schilder, P. (submitted). Naar een nieuwe definitie van onderzoekend vermogen. Het waartoe, wanneer en hoe van onderzoekend vermogen binnen een professionele context. *Th&MA*. Rozendaal, J.S., Van Sandick, A., & De Jong, F. (2019). Participatief actieonderzoek: effectief voor de ontwikkeling van een gemeenschappelijk beroepsprofiel. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 40 (3). Van Katwijk, L., Berry, A., Jansen, E., & van Veen, K. (2019). „It’s important, but I’m not going to keep doing it!„: Perceived purposes, learning outcomes, and value of pre-service teacher research among educators and pre-service teachers. *Teaching and Teacher Education*, 86, 102868. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.06.022>

## 112 Luisteren: praktijkvoorbeeld – CMA: een opleidingsdidactiek op de werkplek

Nicole Poulussen, Avans Hogeschool

modellen en scaffolds / student / werkplek

### Abstract

Pabo Avans Hogeschool en het werkveld hebben door middel van het werken volgens de CMA-didactiek gewerkt aan een andere manier van begeleiding van studenten op de werkplek. Deze didactiek bestaat uit een cyclus van drie gezamenlijk voorbereide en geëvalueerde lessen door mentor en student. Door deze opbouw krijgt de student een inkijkje in de praktijkkennis van de mentor. Door middel van modellen en scaffolds begeleidt de mentor de student naar het gewenste leerkrachthandelen ten aanzien van de leervraag van de student.

We hebben de opbrengsten en ontwikkelpunten van het werken met deze didactiek in kaart gebracht. Over het algemeen kan ten aanzien van de opbrengsten geconcludeerd worden dat de deelnemers de CMA-opleidingsdidactiek als zeer nuttig en waardevol ervaren hebben. Maar ondanks dat de CMA-didactiek veel heeft opgeleverd, is er ook ruimte voor verbetering.

Naar aanleiding van deze opbrengsten en ontwikkelpunten is vervolgens onderzocht wat studenten verder zou kunnen ondersteunen om ervoor te zorgen dat een student zijn rol kan vervullen bij het werken volgens de CMA-didactiek. De focus is daarbij komen te liggen op informatievoorziening en het opstellen van een goede leervraag.

### **Korte beschrijving**

De inhoud van de bijeenkomst betreft een opleidingsdidactiek waar schoolopleider/mentor, pabo docent én student een actieve rol in hebben. De ervaringen zijn erg positief en daarom zou het waardevol zijn om dit praktijkvoorbeeld te delen met andere lerarenopleiders.

### **Lopende tekst**

Pabo Avans Hogeschool en het werkveld hebben door middel van het werken volgens de CMA-didactiek gewerkt aan een andere manier van begeleiding van studenten op de werkplek.

Er is gewerkt aan het versterken van de samenwerking met het werkveld door onder andere het verbeteren van de theorie-praktijkkoppeling en het voeren van kwalitatief hoogstaande begeleidingsgesprekken. Hiervoor is de opleidingsdidactiek CMA, Collaborative Mentoring Approach, ingezet (Van Velzen, 2013). Maak kennis met deze didactiek en lees over de bevindingen van de studenten en de collega's die op de werkplek gewerkt hebben volgens deze didactiek.

De CMA-didactiek bestaat uit een cyclus van drie gezamenlijk voorbereide en geëvalueerde lessen (Van Velzen, Volman & Brekelmans, 2014). De leervraag van de student staat altijd centraal tijdens de verschillende activiteiten van deze cyclus. Teams bestaande uit een mentor, student en begeleidende contactdocent, doorlopen één of meer cycli volgens de CMA-didactiek.

De eerste les uit de cyclus bestaat uit een voorbespreking waarin het helder krijgen van de leervraag van de student centraal staat. De mentor laat tijdens deze fase het gewenste leerkrachtgedrag in een klassensituatie zien en de student observeert. Dan volgt de nabespreking. Bij de tweede les wordt de lesactiviteit weer gezamenlijk voorbereid en uitgevoerd. Dit betekent dat zowel de mentor als de student tegelijkertijd voor de klas staan. De derde les wordt weer gezamenlijk voorbereid, maar dit keer neemt de student de uitvoering van de les op zich. In de nabespreking wordt dan met de student geëvalueerd of het leerkrachtgedrag ten aanzien van de leervraag verbeterd is. (Van Velzen, 2013).

Belangrijke interventies die een mentor bij de CMA-didactiek inzet zijn modellen en scaffolds. De mentor modelt door voorbeeldgedrag te laten zien en deelt zo ook zijn praktijkkennis (Van Velzen, 2013). Het scaffolden bestaat uit het bieden van begeleiding door de mentor aan de student op het moment dat deze uitvoering geeft aan de les. De mentor en de student staan dan allebei voor de klas. De student geeft les en de mentor onderbreekt af en toe kort de les om te overleggen met de student en tips te geven waar de student weer mee verder kan (Kroeze & Van Veen, 2017).

### Onderzoeksvragen

- Welke opbrengsten worden door de deelnemers benoemd ten aanzien van het werken met de CMA-didactiek?
- Wat heeft de student nodig om zijn rol te kunnen vervullen bij het werken volgens de CMA-didactiek?

Door middel van interviews zijn de bevindingen geïnventariseerd. Daarnaast is er een enquête afgenomen over de informatievoorziening over de CMA-didactiek.

Over het algemeen kan ten aanzien van de opbrengsten geconcludeerd worden dat de deelnemers aan het traject de didactiek nuttig en waardevol vinden. Specifiek worden diverse onderdelen genoemd als opbrengst zoals samen leren, het werken vanuit een gerichte leervraag en de directe feedback.

Het traject kan ook nog verbeterd worden. Zo zijn ontwikkelpunten: verder ontwikkelen van het opstellen van een goede leervraag, het kunnen ontvangen en verwerken van feedback.

Gezien deze opbrengsten: hoe zorgen we ervoor dat de CMA-didactiek nog meer wordt ingezet in het begeleiden op de werkplek?

### Referenties

Velzen, C. van (2013). Guiding learning teaching: Towards a pedagogy of work-based teacher education. Amsterdam: Vrije Universiteit Amsterdam. Velzen, C. van, Volman, M. & Brekelmans, M. (2014). Modelling en scaffolding als begeleidingsinstrumenten tijdens het samen lesgeven door vakbegeleiders en leraren in opleiding. *Pedagogische Studiën*, 91 (3). p. 169-185. Kroeze, C. & Veen, K. van (2017). Samen opleiden in twee contexten. In: Timmermans, M & Velzen, C. van (Red.), *Kennisbasis Lerarenopleiders, Katern 4: Samen in de school Opleiden*. p. 39-51. Werkendam: Hollandse Indruk.

## 113 Dialoog: Pecha Kucha – Spring, lerarenopleiding voor pedagogisch meesterschap in vernieuwend onderwijs

*Hieke van Til, Hogeschool Leiden*

gelukkige leraren / vernieuwend onderwijs / voor nu en in de toekomst

### Abstract

Er zijn diverse redenen waarom de faculteit Educatie van Hogeschool Leiden in samenwerking met het werkveld besloten heeft om een nieuwe lerarenopleiding te starten. De opleiding profileert zich in het pedagogisch leiderschap van leraren in het vernieuwend onderwijs. Onze doelgroep wordt gevormd door volwassenen met enige werk- en levenservaring, die een bewuste keuze maken voor dit soort onderwijs. Hieronder zijn de drie belangrijkste redenen om deze opleiding te starten geformuleerd.

Op verschillende plekken worden er in Nederland andere vormen van opleiden ontwikkeld. Er wordt geëxperimenteerd met diverse vormen van opleiden zoals Samen Opleiden of het Teachers College in Almere. Binnen de eigen faculteit is er een breed palet aan lerarenopleidingen; de Vrije School-pabo, de sportklas, de kunstklas en de wereldklas. Hoewel er veel aandacht is voor vernieuwing in het onderwijs, is er nog geen lerarenopleiding die zich specifiek richt op het opleiden van docenten voor vernieuwende onderwijsconcepten. Het werken en leven in dit soort scholen vraagt andere competenties van leraren en daarmee ook een andere wijze van opleiden. Een opleiding geënt op dit profiel geeft een impuls aan meer en goed opgeleide leraren voor deze scholen.

### **Korte beschrijving**

Spring is een lerarenopleiding voor pedagogisch meesterschap in vernieuwend onderwijs.

### **Lopende tekst**

Spring is een deeltijd-lerarenopleiding (ook zij-instroom) voor pedagogisch meesterschap in vernieuwende scholen.

Het aantal vernieuwende scholen groeit in Nederland. Zij zoeken naar aansluiting met lerarenopleidingen, de praktijk van vernieuwend onderwijs vraagt andere competenties dan wat de huidige lerarenopleidingen bieden. Op dit moment lossen deze scholen dit op door veel te investeren in professionalisering van medewerkers.

Dit was een aanleiding om een opleiding voor vernieuwend onderwijs op te zetten, waarbij het uitgangspunt de pedagogische relatie is met het kind. Onderwijs wordt gegeven en vormgegeven vanuit deze relatie.

Het beroepsbeeld van een leraar in het vernieuwend onderwijs verschilt met dat van het beroepsbeeld voor het reguliere onderwijs. Leraren werken in complexe situaties waarin iedere keer opnieuw keuzes in handelen gemaakt moeten worden. De opleiding beschouwt het vak van leraar als een handelingswetenschap.

De visie van de opleiding op het leraarschap is dat goed leraarschap begint bij de persoon van leraar. In de opleiding staat de professionele ontwikkeling centraal. De theorie die hierbij gebruikt wordt is het concept van professioneel zelfverstaan. Dit houdt in dat er keuzes gemaakt worden in de complexiteit van de situaties in het onderwijs, en dat deze keuzes verantwoord kunnen worden aan de hand van een eigen onderwijsvisie, persoonlijke ervaring, psychologisch inzicht en kennis van onderwijskundige theorieën en praktijken.

De opleiding is opgezet als drie inhoudslagen en drie fasen. De drie lagen zijn de ontwikkeling van professioneel zelfverstaan, de vaardigheden van de beroepsrollen en de vakinhoudelijke kennis en didactiek. De fasen zijn onderverdeeld in oriëntatie, professionele ontwikkeling en verdieping & onderzoek.

De student werkt in leerteams en leert grotendeels in de praktijk op de opleidingsschool. Er is een hechte samenwerking tussen lerarenopleiding en de scholen. Het curriculum is leerweg-onafhankelijk waardoor er ruimte is om, in samenspraak met studenten en de opleidingsscholen, het onderwijsprogramma vorm te geven en responsief te zijn op vragen die zich tijdens het programma aandienen.

# SPRING

## LERARENOPLEIDING

### PEDAGOGISCH MEESTERSCHAP IN VERNIEUWEND ONDERWIJS





## 130 Dialoog: rondetafelgesprek – Grenzen verleggen binnen de regio; Hoe kun je regionaal werken aan het opleiden van wereldburgers?

Gonnie Niemeijer, Opleidingsschool Ommelanden; Marjolein Leezenberg, NHL Stenden Hogeschool; Ans Koster-Schulte, Dollard College

regio / samenwerking

### Abstract

Hoe bereiden we onze studenten voor op een professionele toekomst waarin zij het eigen onderwijs en de wereld optimaal met elkaar verbinden om zo hun leerlingen te ondersteunen bij de ontwikkeling tot wereldburgers? En hoe doe je dat binnen een opleidingsschool die een sterk regionale insteek heeft gekozen? In een krimpregio als Ommelanden is het van groot belang aandacht te besteden aan 'toekomstkracht', bewustzijn en trots. En daarmee verdient de context aandacht binnen Samen Opleiden, want 'de toekomst van een gebied wordt voor een belangrijk deel bepaald door het vertrouwen in zijn kracht en de bereidheid erin te investeren'.

In een krimpregio als Ommelanden is het van groot belang aandacht te besteden aan 'toekomstkracht', bewustzijn en trots. En daarmee verdient de context aandacht binnen Samen Opleiden, want 'de toekomst van een gebied wordt voor een belangrijk deel bepaald door het vertrouwen in zijn kracht en de bereidheid erin te investeren'.

In de visie van Ommelanden is gekozen voor drie ontwikkelthema's: Identiteitsontwikkeling, Burgerschap en Wendbaar Vakmanschap, in een kader van normatieve professionalisering. Werken met deze ontwikkelthema's zorgt ervoor dat studenten zich bewust kunnen verhouden tot die context. En dat ze dat daarna ook kunnen toepassen in andere contexten, waarmee ze het actieve wereldburgerschap in principe binnen elke context vorm kunnen geven.

In de dialoog verkennen we graag een aantal manieren waarop we met de focus op de regio het wereldburgerschap stimuleren. Wij vinden: Ook regionaal kun je werken aan de vorming van wereldburgers!

### **Korte beschrijving**

Deze presentatie past binnen het thema van het congres vanwege de samenwerking die gezocht is en wordt met (andere) partners. De gekozen inhoudelijke thema's die studenten voorbereiden op de toekomst. Als wereldburger maar met duidelijke regionale insteek.

### **Lopende tekst**

Hoe bereiden we onze studenten voor op een professionele toekomst waarin zij het eigen onderwijs en de wereld optimaal met elkaar verbinden om zo hun leerlingen te ondersteunen bij de ontwikkeling tot wereldburgers? En hoe doe je dat binnen een opleidingsschool die een sterk regionale insteek heeft gekozen?

De regio van aspirant opleidingsschool Ommelanden biedt legio kansen: de aan Duitsland grenzende ligging, de aandacht voor *healthy ageing* van ouderen, duurzame energieopwekking, landbouwinnovaties én de behoorlijk grote industriële en logistieke sector. Ook biedt de regio een goed arbeidsmarktperspectief binnen techniek en technologie. Toch is de regio vooral bekend vanwege de heersende problematiek: structureel hoge werkloosheid, een *mismatch* tussen onderwijs en arbeidsmarkt, sociaaleconomische achterstand in een taalarme omgeving, vergrijzing en krimp. Een blijvende dialoog over goed docentschap, goed leiderschap, goed schoolleiderschap, goed schoolopleiderschap is dan ook essentieel binnen deze bijzondere context. (Ontwikkelplan Ommelanden, 2017)

Deze 'bijzondere context' verdient aandacht binnen Samen Opleiden, want. 'De toekomst van een gebied wordt voor een belangrijk deel bepaald door het vertrouwen in zijn kracht en de bereidheid erin te investeren' (Bock, 2019) In een krimpregio als Ommelanden is het van groot belang aandacht te besteden aan 'toekomstkracht', bewustzijn en trots.

In de visie van Ommelanden is gekozen voor drie ontwikkelthema's aan de hand waarvan de brede vorming plaatsvindt:

- identiteitsontwikkeling
- wendbaar vakmanschap
- burgerschap

En dat in een kader van 'normatieve professionalisering': dat aspect van onderwijs en ontwikkeling waar de wisselwerking plaatsvindt tussen de persoon van de (aankomende) leraar, de professie en de sociale en maatschappelijke context (Bakker, 2013). "Daarbij streven we er dus naar om middels de regionale focus studenten op te leiden met het besef dat ze niet alleen lessen geven, maar ook dat ze docentschap vormgeven in een bepaalde context. Werken met de drie bovenstaande ontwikkelthema's zorgt ervoor dat studenten zich bewust kunnen verhouden tot die context. En dat ze dat daarna ook kunnen toepassen in andere contexten, waarmee ze het actieve wereldburgerschap in principe binnen elke context vorm kunnen geven. We besteden aandacht aan identiteitsontwikkeling. We halen 'de regio' in de school of we gaan 'de regio' in, werken zo aan actief burgerschap. En we hebben in toenemende mate aandacht voor het leren van ervaringen in de werkcontext, waarmee we de wendbaarheid van de studenten stimuleren.

Alle samenwerkingspartners besteden aandacht aan deze thema's: vo-scholen, NHL Stenden, RuG en Hanzehogeschool. Doorontwikkelpunt voor Ommelanden is hier een optimale verbinding tussen te creëren.

In de dialoog verkennen we graag een aantal manieren waarop we met de focus op de regio het wereldburgerschap stimuleren, waarbij we onze ideeën en ervaringen graag laten aanscherpen met ervaringen van anderen. Onze stelling is 'ook regionaal kun je werken aan de vorming van wereldburgers!'

#### **Referenties**

- Bakker, C. (2013) Het goede leren. Hogeschool Utrecht, Utrecht - Bock, B. (2019) Van leefbaarheid naar toekomstkracht, Land in Samenhang, 10-20. BZK, Den Haag. inspiratie voor een nieuw krimpbeleid - Ontwikkelplan Ommelanden. (2017)

## 131 Dialoog: wetenschappelijke speeddate – Onderzoek door lerarenopleiders: verbreed je horizon

*Wouter Schenke, Kohnstamm Instituut; Monika Louws, Universiteit Utrecht; Helma Oolbekkink-Marchand, Anna van der Want, Radboud Docenten Academie; Martijn Willemse, Windesheim*

lerarenopleiders / onderzoekende houding / praktijkonderzoek

### Abstract

In deze sessie creëren we een dialoog tussen wetenschappers en lerarenopleiders over het (nog) onderbenutte potentieel van onderzoek door lerarenopleiders. Onderzoek doen en gebruiken is onderbelicht in de roloppvatting van lerarenopleiders, terwijl onderzoek kan bijdragen aan het verbreden van je horizon en kan helpen om de diepte in te duiken. Via een speeddate worden ervaringen met onderzoek in de eigen lerarenopleiding gedeeld. Daarna is er gelegenheid om vragen te stellen aan de aanwezige onderzoekers over o.a. manieren waarop onderzoek een bijdrage kan leveren aan curriculumvernieuwing in de lerarenopleiding en het creëren van een onderzoekscultuur in de lerarenopleiding. De sessie is bedoeld voor (startende en ervaren) lerarenopleiders, die willen meepraten over hun eigen rol/functie en wat onderzoeksmatig werken kan opleveren voor hun praktijk, lerarenopleiding en voor hun studenten.

### **Korte beschrijving**

Een onderbelichte rol van lerarenopleiders is die van onderzoek doen en gebruik maken van onderzoek. Een onderzoekende houding kan bijdragen aan verdere verbetering van de eigen praktijk. Je verbreedt als lerarenopleider je horizon en je kunt met onderzoek de diepte induiken, oftewel onderzoek biedt mogelijkheden om eigen grenzen te verleggen.

### **Praktijk van waaruit geschreven; onderwerp**

In deze sessie creëren we een dialoog tussen wetenschappers en lerarenopleiders over het (nog) onderbenutte potentieel van onderzoek door lerarenopleiders. Onderzoek doen en gebruiken is onderbelicht in de roloppvatting van lerarenopleiders, terwijl onderzoek kan bijdragen aan het verbreden van je horizon en kan helpen om de diepte in te duiken. De sessie is bedoeld voor (startende en ervaren) lerarenopleiders, die willen meepraten over hun eigen rol/functie en wat onderzoeksmatig werken kan opleveren voor hun praktijk, lerarenopleiding en voor hun studenten. De sessie wordt georganiseerd door Monika Louws en Wouter Schenke van de divisie Leraar & Lerarenopleiding van de Vereniging van Onderwijsresearch (VOR L&L), om de banden tussen VOR L&L en VELON verder te versterken.

### **Theoretisch kader**

Lerarenopleiders voeren steeds vaker zelf onderzoek uit, maar daarbij is sprake van ambiguïteit over het begrip 'onderzoek' en het ontwikkelen van een 'onderzoekende houding' (Lunenberg et al., 2013; Oostdijk et al., 2018). De één verstaat onderzoek als het lezen van onderzoeksartikelen, terwijl de ander de rol opvat als het onderzoek doen naar de eigen opleidingspraktijk om onderbouwde keuzes te maken (Lorist, 2018). Tack en Vanderlinde (2018) komen met een bredere opvatting, namelijk dat onderzoek in de lerarenopleiding een tweeledige doelstelling heeft: de eigen praktijk verbeteren én een bijdrage leveren aan de professionele kennisbasis van de lerarenopleidingen. Dat brengt uitdagingen met zich mee, zeker als er geen cultuur aanwezig is die onderzoek doen stimuleert.

Motieven voor lerarenopleiders om zich bezig te houden met onderzoek zijn divers (MacPhail et al., 2019; Ping et al., 2018; Willemse & Boei, 2013). Lerarenopleiders kunnen onderzoek zien als integraal onderdeel van hun professionele rol en identiteit; vanuit hun interesse om hun studenten op te leiden en daarin continu te verbeteren door middel van onderzoek. Zij kunnen daarin als rolmodel fungeren voor studenten die een onderzoekende houding en onderzoekscompetenties moeten ontwikkelen. Een extern motief speelt wanneer opleiders worden geacht om promotieonderzoek te doen of te publiceren in wetenschappelijke tijdschriften.

### **Methode en opzet interactieve sessie**

De sessie start met het opvragen van huidige ervaringen in onderzoek doen en gebruiken van de aanwezige lerarenopleiders middels MentiMeter (via telefoon/laptop in te vullen).

Daarop volgt een speeddate in viertallen tussen de aanwezige onderzoekers en lerarenopleiders, waarin de lerarenopleiders een voorbeeld geven van een ervaring (of het ontbreken ervan) met onderzoek in de eigen praktijk; de onderzoeker reageert erop.

Daarna vragen we de onderzoekers om een inhoudelijke reactie op vragen zoals: Hoe zorg je dat onderzoek een bijdrage levert aan curriculumvernieuwing in de lerarenopleiding? Waar haal je valide kennis vandaan die geschikt is voor de beantwoording van de eigen onderzoeksvraag? Hoe creëer je een onderzoekscultuur in de lerarenopleiding? De aanwezige lerarenopleiders kunnen ook vragen stellen.

### **Discussiepunt einde sessie**

We sluiten af met twee prikkelende vragen aan alle aanwezigen: a) mogen we onderzoeksmatig werken van iedere lerarenopleider verwachten of is het een specialisme van een enkeling? en b) Is het noodzakelijk om jaarlijks zelf onderzoek uit te voeren wanneer je als lerarenopleider dit aanleert aan studenten (in kader van rolmodel zijn)?

### **Referenties**

Lorist, P. (2018). Lerarenopleiders brengen onderzoek in praktijk. In: F. Boei en T.M. Willemse (red.). Kennisbasis Lerarenopleiders. Katern 5: Onderzoek in de lerarenopleidingen. Breda: VELON, pp. 35-46.

Lunenbergh, M., Dengerink, J., & Korthagen, F. (2013). Het beroep van lerarenopleider. Professionele rollen, professioneel handelen en professionele ontwikkeling van lerarenopleiders. Reviewstudie in opdracht van NWO/PROO. Amsterdam: Vrije Universiteit Amsterdam.

MacPhail, A., Ulvik, M., Guberman, A., Czerniawski, G., Oolbakkink-Marchand, H., & Bain, Y. (2019). The professional development of higher education based teacher educators: needs and realities. *Professional Development in Education*, 45(5), 848-861. DOI: 10.1080/19415257.2018.1529610

Oostdijk, E., van Meenen, M., Strijbis, J., de Rooij, H., den Hollander, I., Boei, F., & Willemse, M. (2018). Belemmert onderzoek doen de ontwikkeling van een onderzoekende houding? Beelden van lerarenopleider over het stimuleren van een onderzoekende houding bij aanstaande leraren. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 39(3), 23-34.

Tack, H., & Vanderlinde, R. (2018). Theoretisch en empirisch inzicht in de onderzoekende houding van lerarenopleiders: de retoriek voorbij. In: F. Boei en T.M. Willemse (red.). Kennisbasis Lerarenopleiders. Katern 5: Onderzoek in de lerarenopleidingen. Breda: VELON, pp. 35-46.

Willemse, T.M., & Boei, F. (2013). Teacher educators' research practices: An explorative study of teacher educators' perceptions on research. *Journal of Education for Teaching*, 39(4), 354-369.

## 137 Dialoog: rondetafelgesprek – Eigenaarschap creëren bij eerstejaars leraren in opleiding? Dat gaat zomaar niet

Robert Boonstra, Windesheim; Marjan Groenhout-van Veen, Het Assink lyceum; Alwin Truin, Windesheim; Lotte Jongman-Haarman, C.T. Stork College; Karel Schoenmaker, Machiel Stolk, Windesheim

begeleiding / eigenaarschap / organisatie

### Abstract

‘Wat moet ik doen om dit vak te halen?’ is een bekende en veelgestelde vraag in de tweedegraads lerarenopleidingen van Windesheim. De ervaring leert dat studenten in de lerarenopleiding zich regelmatig weinig eigenaar voelen van hun leerproces. Oorzaken voor dit gevoel zijn onder andere het aanbodgestuurde curriculum en de scheiding tussen het onderwijs op het instituut en de begeleiding op de stageschool. In deze dialoog gaan wij in gesprek over een lopende pilot in de opleidingsscholen AOSON en PART2 waarin eerstejaarsstudenten van de tweedegraads lerarenopleiding van Hogeschool Windesheim een deel van het instituutsonderwijs leervraaggestuurd krijgt aangeboden op de stageschool. Het blijkt uiterst lastig te zijn om eerstejaarsstudenten eigenaar te laten worden van hun leerproces, en bovengenoemde vraag komt dan ook regelmatig terug.

In deze dialoog bespreken de betrokken docenten rond drie thema’s de zoektocht en antwoorden die zijn gevonden voor het bijsturen van de ondersteuning van het leerproces in een hybride grenspraktijk: organisatie, eigenaarschap en kennisontwikkeling.

### **Korte beschrijving**

De dialoog gaat over de praktische uitdagingen en bijsturing in een nog lopende pilot. De grenzen tussen instituut en werkplek zijn zoveel mogelijk opgeheven, maar geestverschijningen ervan lijken toch nog te bestaan. AOSON en PART2 hebben verschillende aanpakken gehanteerd, waarin de ervaringen vergelijkend zijn, maar ook zeer uiteen lopen.

In 2018 besloten de lerarenopleidingen Windesheim en opleidingsschool Partnerschap 2 (PART2) en de Academische Opleidingsschool Oost Nederland (AOSON) tot een pilot naar het model van Windesheim Afstandsleren Samen Opleiden (WASO) (Parels uit de praktijk, 2016). In deze pilot worden zogenaamde generieke vakken (onderwijskunde, stage, studieloopbaanbegeleiding en drama) als één vak ‘Onderwijstraject’ aangeboden. Het werkplekleren van de eerstejaars studenten vond zo bijna het gehele jaar op een school plaats, begeleid door opleiders van de school en het instituut.

### **Onderwerp**

Begeleiders gaan in dialoog over de vraagstukken die ze tegen zijn gekomen in het bieden van begeleiding en support in het leerproces van eerstejaars studenten die grip proberen te krijgen op het beroep van docent. De uitdagingen voor de begeleiders varieerden van alledaagse zaken als communicatie met betrokkenen en de bereidheid tot handelen naar een nieuw concept, tot epistemologische vragen over de wijze waarop het leren van de student op een werkplek opgevat werd. De vraagstukken zijn daarom gecategoriseerd in de volgende dimensies: organisatie, eigenaarschap en kennisontwikkeling.

### **Theoretisch kader**

Hoewel *boundary crossing* het overkoepelende thema is van de pilot, is er een specifiekere focus. We proberen studenten geïnformeerd te laten handelen door een dialectische dialoog tussen praktijk en theorie op basis van betrokkenheid te laten plaatsvinden. Deze betrokkenheid zou ertoe moeten leiden dat een student vragen stelt aan de praktijk en zo richting geeft aan een ontwikkeling en de opbouw van (persoonlijke) kennis van en over het docentschap, doordat verbondenheid met een ‘probleem’ wordt ervaren (Shulman, 2002; Onstenk, 2015).

De keuze om met leervragen te werken heeft enerzijds zijn oorsprong in *the table of learning* van Shulman (2002), waarin betrokkenheid als belangrijke motor voor het leerproces wordt verondersteld. Anderzijds heeft de keuze meer onbewust zijn wortels in de aard van het werkplekleren. Taakgericht werkplekleren lijkt anders te verlopen dan leren in curricula die op het instituut alleen worden uitgerold (Billett, 2006; Onstenk, 2015). Hoe vatten we dan het leren van de studenten op? De beelden van 'beroepsgerichte kennisontwikkeling' in onze discussie zijn helder verwoord door Cochran-Smith en Lytle (1999) die onderscheid maken tussen drie voorstellingen van wijzen waarop docenten leren. Het eerste beeld is dat van *knowledge-for-practice* waar docenten gewapend met formele kennis de praktijk in gaan om deze te verbeteren. Het tweede beeld is dat van *knowledge-in-practice*, kennis die in de praktijk, door ervaring, is opgedaan en door reflectie tot inzichten leidt om leren in de klassensituatie te bevorderen. Het derde beeld is dat van *knowledge-of-practice* waar docenten hun eigen praktijk en studies door anderen kritisch en onderzoekend benaderen om vanuit de situatie opgedane kennis breder te verbinden (Cochran-Smith & Lytle, 1999).

### **Methode**

De student, de instituutsopleider en de schoolopleider zullen elk een eigen perspectief aangeven op één van de dimensies: organisatie, eigenaarschap en kennisontwikkeling. Middels een filmpje van maximaal een minuut zal het betreffende perspectief geïntroduceerd worden. Vervolgens zal in kleine groepjes besproken worden welke betekenis hieraan te ontleen valt.

### **Discussiepunt**

Hoe vind je balans tussen sturing, begeleiding en support enerzijds en het nemen van eigenaarschap door de student anderzijds?

### **Referenties**

Billett, S. (2006). Constituting the workplace curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 38(1), 31-48.  
Cochran-Smith, M. & Lytle, S. (1999). Relationships of knowledge and practice: teacher learning in communities. *Review of Research in Education*, 24(1), 249-305.  
Shulman, L.S. (2002). Making differences: A table of learning. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 34(6), 36-44.  
Onstenk, J. (2015). Kennis verbinden in werkplekleren. In A. Bakker, I. Zitter, S. Beausaert, E. de Bruijn (Red.) *Tussen opleiding en beroepspraktijk. Het potentieel van boundary crossing* (pp.92-109). Assen: Koninklijke Van Gorcum.

## 146 Dialoog: dialogische presentatie – Grensverleggend samen opleiden en professionaliseren volgens Trion opleidingsdidactiek

*Saskia Heunks, Rita Schildwacht, Trion Opleidingsschool; Anne Kerkhoff, Petra Poelmans, Fontys Lerarenopleiding Tilburg*

didactiek van een Opleidingsschool / schoolontwikkeling / voortgezette professionalisering

### Abstract

De kracht van een Opleidingsschool zit in urgentie om te leren die op een werkplek continu aanwezig is. Het ondersteunen van dat leren – van studenten én van docenten en andere professionals in de school - vraagt om een gedeelde visie. Binnen Trion hebben we belangrijke principes voor dat leren onderzocht en doorvertaald naar een didactiek voor de Opleidingsschool die verbindingen legt tussen samen opleiden in de school, voortgezette professionalisering en schoolontwikkeling. Wederzijds leren in vormen van leergroepen heeft daarin een centrale plaats. Sinds 2018 experimenteert Trion in samenwerking met het FLOT-lectoraat Talendidactiek/Meertaligheid ook met leergroepen van docenten en lerarenopleiders. We vinden dat we goed op weg zijn. In deze bijdrage laten we dat graag zien.

### **Korte beschrijving**

‘Grensverleggend samen opleiden’ betekent dat je samen met relevante partners op zoek gaat nieuwe vormen van leren die aansluiten bij ieders eigen behoefte en ieders eigen praktijk. Het betekent ook dat je af en toe ‘out-of-the-box’ moet willen denken. In deze bijdrage laten we zien hoever we bij Trion zijn.

### **Praktijk van waaruit geschreven**

In de (Brainpoort)regio Eindhoven werken het Jan van Brabant College Helmond, het Stedelijk College Eindhoven (SCE), de International School Eindhoven, het Pius X-College en Fontys Lerarenopleidingen (FLOT) sinds 2009 intensief samen aan het opleiden van (toekomstige) docenten. In juni 2019 is de Trion Opleidingsschool positief geaccrediteerd door de NVAO. Het partnerschap werkt samen aan de professionalisering van werkplekbegeleiders en schoolopleiders, en heeft eigen methodieken en instrumenten ontwikkeld voor werkplekleren. In 2018 is Trion een samenwerking aangegaan met het FLOT lectoraat Meertaligheid: lectoraat-leergroepen onderzoeken onder begeleiding van de kenniskringleden vraagstukken uit en in de eigen school.

### **Inleiding**

Een belangrijke doelstelling van de Opleidingsschool is om de kennisbasis van het beroep te verbinden met praktisch handelen in de praktijk. Daartoe biedt samenwerking in leergroepen in de school biedt nieuwe mogelijkheden voor het leren van student-, beginnende, en ervaren leraren (Meirink, Meijer & Verloop, 2007) en draagt bij aan verbeteringen van onderwijsgedrag en aan het stimuleren van onderwijsvernieuwingen (Little, 2007; Zwart, Wubbels, Bergen & Bolhuis, 2007). Werken in leergroepen is zowel verbonden aan het verbeteren van leerling resultaten als aan een positief gevoel van self-efficacy (Lavié, 2006).

Trion is bij het ontwerpen van leergroepen binnen het werkplekcurriculum uitgegaan van ontwerpprincipes rondom scaffolding, modelling, sharing en focusing. De ontworpen leergroepen zijn beschreven in “Samen leren in een leergroep. Didactiek van een Opleidingsschool.” (Schildwacht, 2019). Zo werken we inmiddels o.a. met leergroepen rondom het verwondermoment, de kunst afkijken, jongerencoaching, en co-teaching.

Trion is momenteel op zoek naar manieren om de ontwerpprincipes van het samen leren in leergroepen verder door te ontwikkelen naar vormen van wederzijds leren die voorbij de inductiefase van docenten reiken en die een verbinding leggen met schoolontwikkelthema’s. Samen met het FLOT lectoraat van Anne Kerkhoff; Meertaligheid in de praktijk, onderzoekt Trion de vorm van professionalisering in lectoraat-leergroepen.



### **Onderzoeksvraag**

Hoe kunnen we een duurzame Opleidingsschool bouwen die verbindingen legt tussen samen opleiden in de school, voortgezette professionalisering en schoolontwikkeling?

Wat betekent de meertaligheid van onze samenleving voor de praktijk van de scholen in ons werkveld en voor de eisen die gesteld worden aan de competenties van de docenten die daar werken? En wat betekent dat voor FLOT?

### **Methode / opzet werkwijze Lectoraat**

Binnen het lectoraat zijn we begonnen met een aantal 'casestudy's'. Daarvoor willen we in een beperkt aantal scholen (vmbo, avo, mbo en FLOT) een 'leergroep lectoraat Talendidactiek' opzetten. Zo'n leergroep bestaat uit één of liefst twee docenten van de betrokken school die samen met een lid van de kenniskring Talendidactiek van FLOT gaan verkennen wat 'meertaligheid' voor hun school betekent.

Op grond van de uitkomsten van die casestudy's willen we vervolgens twee dingen gaan doen:

Instrument 'meertaligheid' ontwikkelen voor school

De leergroepen gaan aan de slag met één of meer van de vragen of 'verlegenheden'

### **Resultaten**

Op dit moment hebben alle leergroepen hun onderzoeksthema's of vraag in beeld. Vanaf heden gaat er gewerkt worden met korte en overzichtelijkere sprints.

## 158 Doen: workshop – Handvatten voor het opleiden van eigentijdse leraren

Nienke Wirtz, VO-raad - PLEION; Tjitske Bergsma, Vathorst College; Hanneke de Graaff, UniC Utrecht; Quinta Kools, Fontys Lerarenopleiding Tilburg

eigentijds onderwijs / toekomstbestendig opleiden

### Abstract

Studenten die ervaringen opdoen op de vernieuwingscholen van PLEION (het platform eigentijds onderwijs) worden geconfronteerd met een onderwijsomgeving en -concept die een beroep doen op vaardigheden die zij soms nog maar beperkt hebben kunnen ontwikkelen. Voorbeelden daarvan zijn team-teaching, vakoverstijgend werken en coaching op het domein of in het leerhuis. Om die reden heeft een aantal PLEION-scholen de samenwerking gezocht met lerarenopleidingen. In een door de VO-raad gefaciliteerd project is, onder begeleiding van lectoren, gewerkt aan producten die studenten moeten helpen om (nog) beter voorbereid te worden op het werken op een vernieuwingschool. Tijdens deze workshop worden de eerste opbrengsten van het project gedeeld en getoetst.

### **Korte beschrijving**

In deze workshop worden de grenzen van het leraarschap verkend: welke rollen en taken horen er bij eigentijdse docenten? Schoolopleiders van PLEION-scholen nemen het initiatief om hierover met lerarenopleiders in gesprek te gaan.

### **Praktijk van waaruit ingediend**

PLEION staat voor 'Platform Eigentijds Onderwijs' en bestaat uit 14 VO-scholen uit Nederland die een 'eigenwijze kijk' op onderwijs hebben. In een pilot die werd ondersteund door de VO-Raad hebben schoolopleiders van PLEION-scholen zich gebogen over het vraagstuk beginnende en nieuw instromende docenten beter kunnen worden voorbereid op het werk als docent in eigentijdse scholen.

### **Onderwerp**

De PLEION scholen kenmerken zich door een eigenwijze blik op onderwijs. PLEION-scholen delen een gezamenlijk uitgangspunt : het stimuleren van leren van, met en door elkaar: ' Op onze scholen vormen leerlingen samen met de professionals een leergemeenschap. Samen bereiken wij gemeenschappelijke onderwijsdoelen van kwalificatie, socialisatie, identiteit en persoonsvorming. Het onderwijs maken we tenslotte samen: leerlingen met hun eigen team en PLEION scholen samen'. De scholen variëren in de onderwijskundige en conceptuele keuzes die ze hierin maken, maar welke keuzes een school ook maakt, het zijn de leraren die hier vorm en inhoud aan moeten geven. En dat vraagt weer wat van de leraren die (gaan) werken op deze scholen.

### **Context**

Schoolopleiders van PLEION-scholen hebben in een pilot samen gekeken wat docenten typeert die in dit eigentijdse onderwijs werkzaam zijn. Dit resulteerde in zeven rollen voor een leraar, met bijbehorende omschrijvingen. Voorbeelden daarvan zijn team-teaching, vakoverstijgend werken en coaching op het domein of in het leerhuis. Om studenten (en nieuwe collega-docenten) te kunnen voorbereiden op deze rollen zijn er ook een aantal 'workshops' ontwikkeld waarmee aan de benodigde vaardigheden kan worden gewerkt.

### **Doel**

In de workshop presenteert de PLEION-groep de ontwikkelde materialen en kijken we samen met de deelnemers hoe deze kunnen worden gebruikt bij het opleiden van leraren.

### **Activering deelnemers en organisatie workshop**

De workshop start met een presentatie (15 minuten), waarin de ontwikkeling van de materialen wordt toegelicht.

Na de presentatie kiezen de deelnemers of ze zich willen verdiepen in de rollen of in de workshops, dit wordt parallel aangeboden. In beide onderdelen starten deelnemers met het individueel bekijken van het materiaal. Daarna wordt de deelnemers gevraagd een tekening te maken waarin ze weergeven welk 'beeld' ze krijgen van de betreffende rol of workshop. Daarna bespreken de deelnemers in kleine groepjes hoe de materialen te gebruiken zijn in het opleiden van studenten aan de lerarenopleiding of bij het begeleiden van startende leraren. De workshop eindigt met een plenair deel waarin de beide parallele lijnen weer samenkomen om een antwoord te geven op de vraag: hoe bruikbaar zijn de materialen voor het opleiden en/of begeleiden van (startende) leraren

### **Discussiepunt**

Is het nodig om aparte materialen te ontwikkelen om docenten op te leiden voor scholen met eigentijdse concepten?

## 165 Doen: workshop – Velon Themagroep Samen Opleiden in de School: Perspectieven op de Derde Ruimte; Samen Opleiden en de doorgaande professionalisering van de leraar

*Wilma Weekenstroom-Vorenkamp, WFWijz; Carry Jeremiah, Opleidingsschool H2O/Universiteit Utrecht; Corry Leenders, Stichting St.Josephscholen; Femke Gerritsen, AOS Oost Nederland; Regie Driessen, AOS Midden Brabant; Sanne van der Linden, Hogeschool Leiden; Mariëlle Theunissen, Hogeschool Rotterdam*

derde ruimte / doorgaande professionalisering / samen opleiden

### Abstract

Het begrip 'derde ruimte' (Ikpeze, Broikou, Hildenbrand & Gladstone-Brown, 2012) is afkomstig uit de cultuurwetenschap en wordt gebruikt om duidelijk te maken hoe nieuwe hybride culturen ontstaan, zodra mensen elkaar ontmoeten. Samen Opleiden is ook een hybride praktijk: lerarenopleiders van zowel scholen als lerarenopleidingen werken samen in de 'derde ruimte' vanuit het gezamenlijke belang van de professionele ontwikkeling van (aanstaande) leraren.

Doorgaande professionele ontwikkeling van leraren komt steeds meer in beeld bij beleidsmakers, scholen en opleiders. Na het samen opleiden van aanstaande leraren en het inrichten van inductietrajecten voor startende leraren, wordt nu de koppeling gemaakt met doorgaande professionele ontwikkeling van ervaren leraren.

Als Velon Themagroep verdiepen we ons in de rol van Samen Opleiden hierbij en stellen ons vragen als: hoe koppelen opleidingsscholen doorgaande professionele ontwikkeling aan contextspecifieke vraagstukken (personeelsbeleid, lerarentekort, groenpluk, langstuderen, teruglopende leerlingaantallen, behoud van leraren voor het beroep)? Waar zit urgentie en ambitie? Welk theoretisch kader helpt? Hoe werken we hierbij samen in de derde 'ruimte'?

Tijdens de workshop kijken we vanuit verschillende perspectieven: management; rollen, taken & verantwoordelijkheden; opleidingsprogramma; ontwikkelen & onderzoeken; samen leren. We delen onze ervaringen en gaan in gesprek over de wijze waarop doorgaande professionele ontwikkeling in de eigen werkomgeving wordt doordacht.

### **Lopende tekst**

Het begrip 'derde ruimte' (Ikpeze, Broikou, Hildenbrand & Gladstone-Brown, 2012) is afkomstig uit de cultuurwetenschap, en wordt gebruikt om duidelijk te maken hoe er nieuwe hybride culturen ontstaan, zodra mensen elkaar ontmoeten. Samen Opleiden kan ook beschouwd worden als een hybride praktijk, waarin medewerkers van scholen en lerarenopleidingen elkaar ontmoeten. Hybride lerarenopleiders van zowel de scholen als lerarenopleidingen werken samen in de 'derde ruimte' vanuit het gezamenlijke belang van de professionele ontwikkeling van leraren, als gelijkwaardige partners, elk met hun eigen expertise. De hybride lerarenopleiders in de 'derde ruimte' nemen hun autonomie, anders gezegd: benutten hun professionele ruimte (Oolbekkink-Marchand, Hadar, Smith, Helleve & Ulvik, 2017) om buiten de grenzen van de eigen organisatie te werken aan een gezamenlijk doel. Ze krijgen nieuwe inzichten door het 'boundary crossen', waar de eigen organisatie van kan profiteren. Door tijd te nemen in de 'derde ruimte' kan het wederzijdse begrip, respect en vertrouwen groeien. De opbrengst is gezamenlijk ontwikkelde kennis over, van en in de praktijk die kan worden ingezet bij de doorgaande professionalisering.

Doorgaande professionele ontwikkeling van leraren komt steeds meer in beeld bij beleidsmakers, scholen en opleiders. Er zijn belangrijke impulsen geweest voor het opleiden van aanstaande leraren door financiering van opleidingsscholen, inrichten van inductietrajecten van startende leraren is ondersteund door BSL (Begeleiding Startende Leraren) en VSL (Versterking Samenwerking Lerarenopleidingen en Scholen). Het beroepsbeeld (Snoek e.a., 2017) helpt om breder en dieper naar het beroep te kijken en de koppeling met doorgaande professionele ontwikkeling van ervaren leraren te maken.

Als Velon Themagroep verdiepen we ons in de rol van Samen Opleiden bij deze doorgaande professionele ontwikkeling. Wat kan en/of zou deze rol moeten zijn bij doorgaande professionalisering? We stellen onszelf vragen als: wie zijn de leraren die nodig zijn? Wat betekent dit voor inrichting, inhoud en vormgeving van professionele ontwikkeling, inductietrajecten, en aan de voorkant: opleidingscurriculum? Hoe koppelen opleidingscholen doorgaande professionele ontwikkeling aan contextspecifieke vraagstukken rondom personeelsbeleid, lerarentekort, groenpluk, langstuderen, teruglopende leerlingaantallen in krimpregio's en het behoud van leraren voor het beroep? Waar zit de urgentie en ambitie? Welke expertise en inzichten zijn helpend? Welk theoretisch kader helpt ons bij deze vragen? Hoe werken we hierbij samen in de 'derde ruimte'?

Tijdens de workshop kijken we vanuit vijf verschillende perspectieven naar deze derde ruimte: management; rollen, taken & verantwoordelijkheden; opleidingsprogramma; ontwikkelen & onderzoeken; en samen leren buiten de eigen grenzen van je organisatie.

We delen eerst onze ervaringen (theoretisch en praktisch) en gaan vanuit de verschillende genoemde perspectieven het gesprek aan over de manier waarop de doorgaande professionele ontwikkeling in de eigen werkomgeving wordt doordacht.

### **Referenties**

Ikpeze, C.H., Broikou, K.A., Hildenbrand, S. & Gladstone-Brown, W. (2012) PDS Collaboration as Third Space: An analysis of the quality of learning experiences in a PDS partnership. *Studying Teacher Education*, 8(3), 275-288. <https://doi.org/10.1080/17425964.2012.719125>

Oolbakkink-Marchand, H.W., Hadar, L.L., Smith, K., Helleve, I. & Ulvik, M. (2017). Teachers' perceived professional space and their agency. *Teaching and Teacher Education*, (62), 37-46.

## 167 Doen: workshop – LOB de rode draad van het onderwijs

*Douwe van der Hucht, Ivette Kleijngeld, Expertisepunt LOB*

LOB als onderwijsmodule

### Abstract

De arbeidsmarkt en samenleving verandert snel en vraagt van de toekomstige werknemer meer zelfsturing en wendbaarheid. Alle redenen om ook als opleider, decaan, LOB-coördinator, mentor of (vak)docent kennis te hebben en over vaardigheden te beschikken met betrekking tot LOB aspecten. Hoe mooi en waardevol zou dit niet kunnen zijn, wanneer binnen het opleiden van docenten het LOB activiteiten plaatsvinden.

Als docenten tevens als LOB-er worden opgeleid, zelf LOB lessen ondergaan, dan kunnen zij over de verschillende vakken heen begeleiden. Want LOB is in principe de rode draad van het onderwijs. Daarnaast kunnen docenten de vaardigheden van LOB gebruiken tijdens de reguliere lessen.

### **Korte beschrijving**

Tijdens de workshop wordt er gekeken naar welke competenties docenten zich eigen moeten maken om leerlingen/studenten te kunnen begeleiden in LOB en hoe dit kan passen binnen curriculum van de lerarenopleidingen. Wanneer de toekomstige docenten tijdens de studie in aanraking komen met LOB aspecten (kennis en vaardigheden) kan dit bijdrage een krachtigere docent/ professional voor zowel de leerling/ student als wel voor de organisatie.

### **Lopende tekst**

De VO-raad en de MBO-raad en de VH vinden het van belang dat LOB/SLB expliciet meegenomen wordt in de concrete uitwerking van een aantal actuele beleidsontwikkelingen en thema's. Komende tweeënehalf jaar is er een extra impuls gericht op het verbeteren van de overgang en doorstroom van het vo naar het mbo en van vo/mbo naar het hbo. Vanuit dit perspectief zou het goed zijn wanneer toekomstige opleiders tijdens de studie ervaringen opdoen met het LOB/SLB vaardigheden. Dit past daarnaast ook bij de landelijke uitgangspunten vanuit de overheid om leerlingen/ studenten beter te begeleiden naar een volgende stap. Daarnaast hebben de NVS-NVL en VvSL een standpunt ten aanzien van het vervolg van Curriculum.nu uiteengezet in een position paper. Zij pleiten daarin voor een ontwikkelteam voor LOB, dat kan dienen als vliegwiel voor de implementatie van LOB in de vervolgfases van Curriculum.nu.

Middels een korte uitleg van wat LOB kan inhouden en praktische voorbeelden, wordt er onderzocht waarom LOB op de lerarenopleiding hoort/ zou kunnen horen, vanuit verschillende doelgroepen en niveaus. Hiermee is het uiteindelijke doel om tijdens de workshop te verkennen en te onderzoeken welke competenties docenten zich eigen moeten maken om leerlingen/studenten te kunnen begeleiden in LOB en antwoord vinden op de vraag: Wat betekent dit voor mijn lerarenopleiding?

Onderliggende vragen hierbij

- Wat vraagt dit van leerkrachten en docenten?
- Hoe kan het bijdrage aam ontschoten?
- Welk beroep doet dat op de professionaliteit en autonomie van leerkrachten en docenten?
- Hoe kunnen we onszelf en leerkrachten en docenten opleiden tot wendbare onderwijsprofessionals?

## Parallelsessies 3



### 3 Luisteren: onderzoekspresentatie – 'Teamplayers' Evaluatieonderzoek naar het project 'Co-teaching in het kunstonderwijs'

*Ellen van Hoek, Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten*

co-teaching / grensverkeer (boundary crossings) / peerlearning

#### Abstract

Teamplayers, co-teaching in het kunstonderwijs in het primair onderwijs is de verslaglegging van onderzoek naar een pilotproject waarin docentopleiders van de kunstvakdocentopleidingen van de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten (AHK) en de pabo van de Hogeschool van Amsterdam (HvA) samenwerkten aan de vormgeving van een lesmodule gebaseerd op 4CO-teaching. Pabostudenten en kunststudenten theater, dans en beeldend leerden samen kunstlessen voor het basisonderwijs te ontwerpen en uit te voeren. 4CO-teaching is een methodiek waarbij alle partijen een gedeelde verantwoordelijkheid nemen voor zowel het ontwerp, de uitvoering, de debriefing als de reflectie op de lessen en zo de onderlinge samenwerking verbeteren om het onderwijs te verbeteren. Om dit project te evalueren zijn het ontwerp en de uitvoering onderzocht vanuit de visie van de verschillende docentopleiders van de AHK/ HvA en de studenten. Met het onderzoek wilden we meer inzicht krijgen in de opbrengsten en de uitdagingen van een dergelijke samenwerking en kijken waar de module verbeterd kan worden. De bevindingen zijn relevant voor zowel de opleidingsinstituten als de aankomende kunstvakdocenten en groepsleerkrachten die co-teaching in het kunstonderwijs (moeten) gaan toepassen.

#### **Korte beschrijving**

Docentopleiders van de Pabo Hogeschool van Amsterdam zijn samen met docentopleiders van de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten (beeldend, dans en theater) aan de slag gegaan om een gezamenlijke kunstles-stagemodule vorm te geven. Studenten in duo's vanuit beide instituten ontwierpen een aantal lessen en voerden deze uit in het PO.

#### **Lopende tekst**

Docentopleiders van de Pabo Hogeschool van Amsterdam samen met docentopleiders van de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten in de richtingen beeldend, dans en theater, aan de slag gegaan om een gezamenlijke kunstles-stagemodule vorm te geven. De inzet daarbij was dat studenten in gecombineerde duo's van een pabo-student en een kunstdocent-student samen een aantal kunstlessen voor het primair onderwijs zouden ontwerpen om ze vervolgens ook samen uit te voeren. Het achterliggende idee, is dat samenwerking tussen de verschillende opleidingsinstituten zorgt voor kennisdeling, kruisbestuiving en een beter begrip van de verschillende werelden en hun taal.

Vanuit de literatuur is gezocht naar de kernpunten van deze aanpak: wat zijn opvattingen over co-teaching, hoe is de rol van peerlearning in het hoger onderwijs, en wat weten we van processen die zich afspelen op de grenzen tussen kennisgebieden, de zogenaamde 'boundaries, en boundary crossings?

Het onderzoek richt zich op de vragen in hoeverre zowel de docentopleiders als de studenten zelf voordelen en/of problemen ervaren bij het ontwerpen en uitvoeren van de module en de kunstlessen in het PO.

Het team van docentopleiders heeft de module vormgegeven in fases voor kennismaking en introductie, gezamenlijk ontwerpen en gezamenlijke uitvoering. Er zijn diverse instrumenten geformuleerd die de studenten ondersteunen samen gericht te reflecteren op het verloop van de lessen en tot slot is er een bijeenkomst waar de studenten duo's opgedane ervaringen aan elkaar presenteren en zo kunnen uitwisselen.

Voor het onderzoek zijn er gegevens verzameld door onder andere observatie van bijeenkomsten en lessen, interviews met docentopleiders en analyse van de diverse verslagen, opnames en presentaties door de studenten.

Uit dit evaluatieonderzoek zijn een aantal aanbevelingen en verbeterpunten geformuleerd die een toekomstige implementatie van deze module in het curriculum van de betrokken opleidingen ondersteunen.

De docenten zagen bij de meeste studenten een grote ontwikkeling, vooral in de fase van co-teaching en co-reflectie, minder in de fase van co-planning. De studenten maken door co-teaching kennis met elkaar en de diverse opvattingen over het onderwijs. Ze worden daardoor meer uitgedaagd om hun eigen ideeën en kennis over het vakgebied onderling te communiceren. Doordat er een collectieve verantwoordelijkheid is, worden beiden gedwongen de eigen leerbehoefte te onderkennen en deze in te vullen

Veel studenten hebben aangegeven dat ze het traject een hele rijke ervaring hebben gevonden. Bij het uitvoeren zijn ze samen aan de slag gegaan en leerden in de praktijk van en door elkaar. Naarmate de teams beter op gang kwamen en de eerste strubbelingen overwonnen zijn werd de samenwerking, naar de ervaring van diverse teams, steeds organischer.

Een overkoepelende conclusie is dat co-teaching, tot op heden vooral toegepast in zaakvakken, ook voor kunstlessen een vruchtbare uitwisseling kan opleveren, juist omdat partners bij deze vakken traditioneel vanuit een andere kijk op klassendynamiek en lesplanning werken.

Een dergelijk project, waarbij meerdere instituten en PO scholen betrokken zijn, is een logistieke uitdaging. Bij de ontwikkeling en uitvoering van de module bepalen roosters en curricula de uiteindelijke invulling. Dit is niet altijd de meest ideale invulling. Wat zijn de ervaringen van de toehoorders?



## Referenties

Het Lectoraat Kunsteducatie Amsterdamse hogeschool voor de kunsten in samenwerking met MOCCA, Expertisecentrum cultuuronderwijs Amsterdam. MOCCA gaf inhoudelijk advies aan de pilot en maakte met een financiële bijdrage de pilot en de publicatie mede mogelijk.

## 6 Luisteren: onderzoekspresentatie – Grenzen verleggen met peer feedback

*Jos Castelijns, Diana Baas, Hogeschool de Kempel*

collectief leren / peer feedback / zelfregulerend leren

### Abstract

Zowel in de wetenschappelijke literatuur als in de opleidingspraktijk wordt peer feedback gezien als een manier om zelfregulerend leren te bevorderen. Peer feedback is het proces waarbij lerenden met elkaar in dialoog gaan over elkaars leerproducten aan de hand van kwaliteitsstandaarden of criteria (Liu & Carless, 2006).

Hogeschool de Kempel voert momenteel een organisatie-breed project uit, dat tot doel heeft peer feedback te integreren in het opleidingsonderwijs. Met het oog hierop doorlopen opleiders een collectief leerproces. In een onderzoeksproject waaraan studenten en docenten deelnamen, werd antwoord gezocht op de vraag: Op welke wijze hangen het handelen van de opleider, de kwaliteit van de peer feedback en de zelfregulering van studenten samen? Er werd een mixed methods aanpak gekozen met lesobservaties (vastgelegd met video), semigestructureerde interviews met opleiders en studenten en een studentvragenlijst. De resultaten laten zien dat het handelen van opleiders samenhangt met de kwaliteit van de peer feedback en de zelfregulering van studenten. De waardering van studenten voor peer feedback neemt toe naarmate zij meer ervaring opdoen met het uitwisselen van feedback. Studenten stellen dat peer feedback niet alleen waarde heeft voor de feedback-ontvanger, maar vooral voor de feedback-gever.

### **Korte beschrijving**

Het initiëren en uitvoeren van een organisatie-breed leerproces gericht op de integratie van peer feedback in de lerarenopleiding is grensverleggend, niet alleen van wege het collectieve karakter ervan, maar ook door de evidence-informed aanpak waarin data uit het onderzoek worden benut om de praktijk te verbeteren.

### **Praktijk**

Hogeschool de Kempel voert een project uit, dat tot doel heeft peer feedback te integreren in het opleidingsonderwijs. Met het oog hierop doorlopen alle opleiders een collectief leerproces, waarbij zij hun eigen opleidingspraktijk onderzoeken en ontwikkelen op basis van verzamelde informatie (Castelijns, Vermeulen & Kools, 2013).

### **Inleiding en theoretisch kader**

In de assessmentliteratuur (Black & Wiliam, 2009; Liu & Carless, 2006; Panadero, Jonsson & Strijbos, 2016) en in de onderwijs- en opleidingspraktijk (Van Kemenade- De Pooter & Wouters, 2015) wordt gewezen op het belang van peer feedback, het proces waarbij lerenden met elkaar in dialoog gaan over elkaars leerproducten aan de hand van kwaliteitsstandaarden of criteria (Liu & Carless, 2016). Hattie & Timperley (2007) onderscheiden drie aspecten van feedback: feed back (Waar staat de lerende in het leerproces?), feed up (Waar gaat de lerende naar toe?) en feed forward (Welke stappen kan de lerende zetten om daar te komen?). Deze aspecten zijn ook van toepassing wanneer studenten met elkaar feedback uitwisselen (Black & Wiliam, 2009). Panadero, Jonsson en Strijbos (2016) geven een reeks richtlijnen voor het stimuleren van peer feedback, zoals het betrekken van lerenden bij het vaststellen en verhelderen van criteria. Er zijn aanwijzingen dat peer feedback positief samenhangt met zelfregulering (Black & Wiliam, 2003), het cyclische proces waarbij lerenden zich op een taak oriënteren, de uitvoering ervan monitoren en controleren en na afloop reflecteren op de het proces en de opbrengsten (Zimmerman, 2007)

### **Onderzoeksvraag**

In het onderzoek is antwoord gezocht op de vraag: Op welke wijze hangen het stimuleren van peer feedback, de peer feedback en zelfregulering van studenten samen?

## **Methode**

Er is een mixed methods aanpak gekozen met lesobservaties (vastgelegd met video), semigestructureerde interviews met opleiders (N=30) en studenten (N=26) alsmede een studentvragenlijst (N=72). Voor het analyseren van de opnames zijn twee rubrics geconstrueerd. De vragenlijst (vijf-punts Likert schaal) bestaat uit zes subschalen: stimuleren van peer feedback, peer feedback en een waardering van de peer feedback alsmede drie subschalen met betrekking tot zelfregulerend leren. Het interview is bedoeld om kwalitatieve data te verzamelen met betrekking tot de peer feedback en het stimuleren ervan alsmede over het collectieve leerproces (alleen docentversie).

## **Resultaten**

De resultaten laten zien dat de kwaliteit van de peer feedback en de zelfregulering van studenten samenhangt met de wijze waarop de opleider peer feedback stimuleert. Een belangrijke opleidersvariabele blijkt te zijn het bevorderen dat studenten een actieve rol vervullen bij het vaststellen van de criteria voor het geven van feedback. Hoe meer opleiders dit deden, hoe meer studenten feedback (.54\*\*,  $p=0.1$ ) en feed forward (.60\*\*) uitwisselden adhv criteria. Er was een positief verband tussen studentpercepties van stimuleren van peer feedback en studentwaardering voor peer feedback (.64\*\*). Studenten benadrukken dat peer feedback niet alleen waarde heeft voor degene die de feedback ontvangt, maar vooral voor de gever. Ze benoemen verschillende factoren die het uitwisselen van peer feedback in hun ogen waardevol maken. Zo stellen zij dat peer feedback uitwisselen enkel mogelijk is wanneer zij beschikken over bruikbare criteria.

## **Referenties**

Black, P., & William, D. (2003). In praise of educational research: Formative assessment. *British Educational Research Journal*, 29, 623-637. Black, P., & William, W. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21, 5-31. Castelijns, J., Vermeulen, M., & Kools, Q. (2011). Collective learning in primary schools and teacher education institutes. *Journal of Educational Change*, 14, 373-402. Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77, 81-112. Liu, M.F., & Carless, D. (2006). Peer feedback: The learning element of peer assessment. *Teaching In Higher Education*, 11, 279-290. Panadero, E., Jonsson, A., & Strijbos J.W. (2016). Scaffolding Self-Regulated Learning Through Self-Assessment and Peer-Assessment: Guidelines for Classroom Implementation. In: Laveault, D., & Allal, L. (Eds.). *Assessment for Learning: Meeting the Challenge of Implementation*. New York: Springer. Van Kemenade - De Pooter, R., & Wouters, M. (2015). Peerfeedback bij praktijkonderzoek. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 36 (1), 43-52. Zimmerman, B.J. (2008). Investigating self-regulation: A social cognitive perspective. In: M. Boekaerts & P.R. Pintrich (Eds.) *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). San Diego, CA: Academic Press.

## 7 Doen: workshop – Grenzen verleggen om de kwaliteit van Samen opleiden samen te borgen

*Peter Ruit, Driestar Hogeschool; Jeannette Geldens, Herman Popeijus, Hogeschool de Kempel*

aanpak kwaliteitsborging / samen opleiden / zelfevaluatiekader

### Abstract

Samen opleiden is een vorm van opleiden die al stevig verankerd is in het opleiden en professionaliseren van (aanstaande) leraren. In die verankering zijn de betrokken partners voortdurend op zoek en verleggen grenzen om de kwaliteit van Samen opleiden samen te borgen. Hoe zorg je er voor dat er vanuit een duidelijk visie op opleiden en professionaliseren gewerkt wordt door de verschillende partners? Wat vraagt dit van partners en welke grenzen verleggen zij? Deze vragen zullen aan de orde komen in de workshop. We introduceren een kwaliteitszorgsysteem en laten workshopdeelnemers zien en ervaren hoe dit werkt in de praktijk van Samen opleiden.

### **Korte beschrijving**

Deze workshop is passend omdat de partnerschool zich bewust wordt van hun expertise, hoe ze deze in gezamenlijkheid met het opleidingsinstituut kunnen inzetten in het curriculum van het Samen opleiden en hoe ze vervolgens evalueren of ze ook het beoogde doel met het opleiden in de werkplekleeromgeving behalen.

### **Lopende tekst**

Om samen verantwoordelijk te zijn, is het nodig dat partners 'Samen opleiden' (werkveld en opleiding) elkaars taal spreken en van elkaar weten waar ze verantwoordelijk voor zijn. Om dat in kaart te brengen ontwikkelden het Kempelonderzoekscentrum van Hogeschool de Kempel te Helmond en Driestar Educatief te Gouda een Zelfevaluatiekader (ZEK) (Geldens, Ruit, Popeijus, & Petegem, 2018). Het ZEK is een evaluatie-instrument voor Samen opleiden, maar vooral een ontwikkelinstrument. De partners Samen opleiden kunnen hiermee betrouwbaar in kaart brengen in hoeverre zij de verantwoordelijkheid voor Samen opleiden delen (huidige situatie) en willen delen (gewenste situatie). We laten aan de hand van een aantal instrumenten zien hoe het ZEK in de praktijk werkt: ZEK-posters, een handreiking (Geldens, Meuleman & Ruit, 2016) en een ZEK-Excelbestand (Geldens, Ruit, Visser & Popeijus, 2016). Opleidingsscholen gebruiken het ZEK als een spiegel die ze zichzelf voorhouden om in beeld te krijgen wat de sterke punten zijn en welke punten aandacht vragen, aansluitend op de eigen schoolontwikkeling en die van de lerarenopleiding. In een bijeenkomst gaat de schoolopleider met het team in gesprek over de zeven componenten uit het ZEK, te weten: 1. Onderwijsaanbod (programma), 2. Conditie, 3. Begeleiding, 4. Kwaliteitszorg, 5. Leerklimaat, 6. Professionaliteit, 7. Startbekwaamheid. Aan de hand van de posters, waar de zeven componenten op uitgewerkt zijn, wordt geïnventariseerd hoe de individuele teamleden de beginsituatie inschatten van hun school met betrekking tot het Samen opleiden. Hierna stellen zij vast welke sterke punten en welke ontwikkelpunten er zijn. Het gebruik van deze instrumenten resulteert in een ontwikkelplan, wat opgesteld is door de schoolopleider in samenwerking met het team van de basisschool.

Tijdens de workshop gaan we in op de wijze waarop de verschillende partners er voor kunnen zorgen om vanuit een duidelijk visie op opleiden en professionaliseren te werken, wat dit van hen vraagt en welke grenzen zij hiervoor dienen te verleggen. We introduceren een kwaliteitszorgsysteem en laten workshopdeelnemers zien en ervaren hoe dit werkt in de praktijk van Samen opleiden. Zo gaan we dieper in op hoe het ontwikkelplan van een opleidingsschool tot stand komt, doet een schoolopleider hiervan verslag en vertelt over zijn ervaringen om dit samen met het team op te stellen. Tijdens de workshop nodigen we de deelnemers voortdurend uit om het ZEK, te spiegelen aan de eigen situatie. De workshopdeelnemers krijgen voldoende handvatten aangereikt om voor hun eigen situatie een kwaliteitssysteem op te zetten en/of aan te passen, zodat de ideeën de volgende dag in de praktijk gebracht kunnen worden.

Discussiepunt is op welke wijze partners een kwaliteitsinstrument zoals het ZEK willen inzetten als ontwikkel- en/of als evaluatie-instrument voor Samen opleiden. Voor welke werkwijze zouden de workshopdeelnemers kiezen en waarom?

### **Referenties**

Bronnen Geldens, J., Meuleman, W. & Ruit, P. (2016). Handreiking voor gebruik van de ZEK-posters. Helmond/Gouda: Kempelonderzoekscentrum/Driestar educatief. Geldens, J., Ruit, P., Visser, L. & Popeijus, H. L. (2016). Zelfevaluatiekader voor samen opleiden (Volledige versie en quickscan). Helmond/Gouda: Kempelonderzoekscentrum/Driestar educatief. Geldens, J., Ruit, P., Popeijus, H. L., & Petegem, P., van. (2018). Zelfevaluatiekader samen (academisch) opleiden. Kwaliteitsreeks/Praktijk In-Zicht katern PO/VO. Krimpen a/d IJssel: Platform Samen Opleiden & Professionaliseren. Popeijus, H. L., Geldens, J., Ruit, P. & Visser, L. B. (2012). Samen verantwoordelijk voor Samen opleiden? De ontwikkeling van een Zelfevaluatiekader om met elkaar de kwaliteit van die gedeelde verantwoordelijkheid te borgen. Tijdschrift voor lerarenopleiders, uitgave VELON/VELOV, 33(2), p. 18-24.

## 15 Doen: workshop – Een training voor lerarenopleiders over beeldbegeleiding als opleidingsdidactiek

Vincent Klabbers, Hogeschool de Kempel

beeldbegeleiding / opleidingsdidactiek / training

### Abstract

In 2016 nam Hogeschool de Kempel het besluit om, na een periode van experimenteren, beeldbegeleiding op grote schaal als opleidingsdidactiek in te zetten. Hierdoor ontstond bij de betrokken lerarenopleiders behoefte aan scholing. Daarom is een training ontwikkeld die inmiddels is uitgevoerd en afgerond.

De presentatie biedt inzicht in de trainingsaanpak en de wijze waarop beeldbegeleiding als opleidingsdidactiek wordt ingezet op Hogeschool de Kempel. Tijdens de presentatie analyseren we videofragmenten uit zowel de training voor lerarenopleiders als uit het opleidingsonderwijs. Door te kijken naar beide niveaus waarop beeldbegeleiding wordt toegepast, ontstaat inzicht in de kennis en vaardigheden waarover lerarenopleiders moeten beschikken. Ook wordt zichtbaar hoe krachtig het is dat de werkwijze in de training vrijwel overeen komt met die van de opleidingsdidactiek.

Inmiddels hebben ruim twintig lerarenopleiders van Hogeschool de Kempel de training beeldbegeleiding met groot enthousiasme gevolgd. De reacties tijdens evaluaties zijn veelzeggend: “Beeldbegeleiding met studenten zorgt ervoor dat de stagepraktijk de opleiding binnen komt.”

“Je komt dicht bij de ontwikkeling van de student te staan. Het maken van een theorie-praktijk-koppeling krijgt nu meer diepgang.”

“Studenten zien elkaar aan het werk en wij als docenten nu ook. Dat is heel waardevol.”

### **Korte beschrijving**

De training voor lerarenopleiders is gericht op het leren toepassen van beeldbegeleiding als opleidingsdidactiek binnen de lerarenopleiding. Kenmerkend voor deze didactiek is dat het reflecteren op het handelen gebeurt op basis van analyses van video-opnames uit de eigen onderwijspraktijk. Zo vermengen het werkplekleren en het instituutleren zich met elkaar.

### **Praktijk van waaruit ingediend**

In 2016 nam Hogeschool de Kempel het besluit om, na een periode van experimenteren, beeldbegeleiding op grote schaal als opleidingsdidactiek in te zetten. Hierdoor ontstond bij de betrokken lerarenopleiders behoefte aan scholing. Daarom is een training ontwikkeld die inmiddels is uitgevoerd en afgerond. Dit artikel geeft een beschrijving en verantwoording van de trainingsaanpak. Het is een vervolg op het eerder in dit tijdschrift verschenen artikel dat de praktijk beschrijft van beeldbegeleiding als opleidingsdidactiek op de Pabo (Klabbers, 2016). De twee publicaties beschrijven samen hoe beeldbegeleiding als didactiek ingezet kan worden voor zowel het opleiden van aanstaande leraren als voor het trainen van lerarenopleiders.



Afbeelding 1: Lerarenopleiders van Hogeschool de Kempel bespreken video-beelden uit de eigen onderwijspraktijk. Lianne benoemt wat haar opvalt in het leergedrag



## Onderwerp

Deze workshop geeft inzicht in de toepassing op twee niveaus van beeldbegeleiding in de lerarenopleiding en in de samenhang tussen beide. Allereerst gaat het om beeldbegeleiding als opleidingsdidactiek ten behoeve van aanstaande leraren. Aansluitend hierop beschouwen we de werkwijze binnen de training voor lerarenopleiders die beeldbegeleiding als opleidingsdidactiek gaan toepassen.

## Context

Beeldbegeleiding als opleidingsdidactiek heeft momenteel een structurele plaats binnen het curriculum van Hogeschool de Kempel, een opleiding tot leraar basisonderwijs. Alle derde- en vierdejaars studenten doorlopen minimaal twee studieonderdelen waarbij beeldbegeleiding wordt ingezet. De aanleiding voor de inzet van beeldbegeleiding was een tevredenheidsonderzoek. Daarin benoemden lerarenopleiders en studenten de wenselijkheid om de theorie over onderwijs en de stagepraktijk sterker met elkaar te verbinden. Ook werd de behoefte geuit om het eigenaarschap van studenten over hun ontwikkeling te vergroten.

## Doel

Aan het eind van deze workshop hebben deelnemers een goed beeld van de inhoud en organisatie van de training voor lerarenopleiders waarin zij worden toegerust om beeldbegeleiding als opleidingsdidactiek in te zetten in de eigen werksituatie. Deelnemers kunnen na afloop beoordelen of deelname aan een dergelijke training voor hen zinvol is. Dit impliceert dat deelnemers eveneens kunnen beoordelen of de toepassing van beeldbegeleiding als opleidingsdidactiek voor de eigen werksituatie voldoende meerwaarde heeft.

## Activering deelnemers en organisatie workshop

Geheel in lijn met het onderwerp van de workshop staan de werkwoorden “kijken en luisteren” of liever nog “zien en horen” centraal. De deelnemers gaan in gesprek na het bekijken en analyseren van filmfragmenten. Hierop is zichtbaar is hoe lerarenopleiders werken met beeldbegeleiding als opleidingsdidactiek en hoe zij op andere momenten tijdens de docenttraining in gesprek gaan met collega's over videobeelden uit de eigen onderwijspraktijk.

## Discussiepunt

Welke toetsvorm is wenselijk wanneer werkplekleren en instituutsleren inhoudelijk meer met elkaar worden verbonden ?

## Referenties

Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 5-31. Bookermann, M. (2011). School Video Interactie Begeleiding (SVIB), een 10 voor de toekomst. In: H. Jansen (Red), *Verbondenheid in beeld, 10 jaar School Video Interactie Begeleiding* (pp. 43-52). Amersfoort: Uitgeverij Agiel. Klabbers, V. (2016). Beeldbegeleiding als opleidingsdidactiek. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 37(3), 73-78. Korthagen, F., Koster, B., Melief, K., & Tigchelaar, A. (2002). *Docenten leren reflecteren: Systematische reflectie in de opleiding en begeleiding van leraren*. Soest: Nelissen. Korthagen, F. (2019). *Visies op opleiden. Kennisbasis voor Lerarenopleiders, Katern 7: Opleidingsdidactiek: Hoe leiden we leraren op?* Breda: Velon Whitmore, J. (2018) *Succesvol Coachen* . (5e herziene editie.) Amsterdam: Boom

## 25 Doen: workshop – Onderzoek doen als professionaliseringsstrategie in lerarenopleiding en op school

Hanneke Tuithof, Universiteit Utrecht / Fontys Lerarenopleiding Tilburg

docenten (in opleiding) / praktijkonderzoek / professionalisering

### Abstract

Onderzoek en onderwijs lijken gescheiden werelden, in de maatschappij, maar zeker ook voor veel docenten (in opleiding). Als we tot doel hebben dat docenten (in opleiding) onderzoek als professionaliseringsstrategie aanleren en hanteren, helpt het als we ons niet richten op de verschillen, maar op de overeenkomsten. In deze workshop doen we daarvoor een voorzet, door aspecten van (praktijk)onderzoek te vertalen naar de context van het onderwijs. Dit kan met name docenten en studenten helpen die veel affiniteit met onderwijs hebben, maar voor wie onderzoek ver van hun bed staat. Aan de hand van voorbeelden en werkvormen vanuit onderzoekstrajecten met docenten in opleiding, maar ook uit trajecten met lerarenopleiders en docenten willen we werkvormen/opdrachten met elkaar uitproberen en daarover in gesprek gaan met elkaar. Dit alles vanuit het perspectief dat onderzoek doen met de juiste aanpak en begeleiding een goede professionaliseringsstrategie voor docenten (in opleiding) kan zijn.

### **Korte beschrijving**

Onderzoek en onderwijs lijken gescheiden werelden voor veel docenten (in opleiding). In deze workshop vertalen we aspecten van (praktijk)onderzoek naar de context van het onderwijs. Er zullen concrete werkvormen gedaan worden. Dit alles vanuit het perspectief dat onderzoek echt deel uit kan maken van de dagelijkse praktijk van het onderwijs.

### **Lopende tekst**

Onderzoek en onderwijs lijken gescheiden werelden, in de maatschappij, maar zeker ook voor veel docenten (in opleiding). Als we tot doel hebben dat docenten (in opleiding) onderzoek als professionaliseringsstrategie aanleren en hanteren, helpt het als we ons niet richten op de verschillen, maar juist op de overeenkomsten. In deze workshop doen we daarvoor een voorzet, door aspecten van (praktijk)onderzoek te vertalen naar de context van het onderwijs. Dit kan met name docenten en studenten helpen die veel affiniteit met onderwijs hebben, maar voor wie onderzoek ver van hun bed staat.

Vanuit ervaringen in onderzoekstrajecten met docenten in opleiding, maar ook vanuit trajecten met lerarenopleiders en docenten, willen we werkvormen/opdrachten met elkaar uitproberen en daarover in gesprek gaan met elkaar. We maken hierbij onder andere gebruik van inzichten uit onderzoek naar self study door lerarenopleiders (zie bijvoorbeeld Lunenberg, 2018, hoofdstuk 7 in katern 5 kennisbasis lerarenopleiders). Er zullen concrete werkvormen gedaan worden, maar ook metaforen aan bod komen die docenten (in opleiding) kunnen helpen om na te denken over onderzoek doen.

Onderzoek zou daarmee een professionaliseringsstrategie van docenten kunnen zijn en blijven, in plaats van iets wat alleen voor en tijdens de opleiding gedaan wordt. Dit alles vanuit het perspectief dat onderzoek echt deel uit kan maken van de dagelijkse praktijk van het onderwijs.

## 33 Doen: workshop – Het ontwikkelen van agency van Pabo-studenten

Monique van der Heijden, Paul Brouwers, Janine Swinkels, Hogeschool de Kempel

agency-kenmerken / agency / Pabo-studenten

### Abstract

De maatschappij verandert continu en vraagt om leraren die zoeken naar nieuwe mogelijkheden waarbij het leren en de ontwikkeling van henzelf en van hun leerlingen centraal staan. In de literatuur wordt in dit verband gesproken over 'agency'. Bij agency gaat het om het bewust uitoefenen van invloed op de eigen professionele ontwikkeling en de vormgeving van de onderwijspraktijk door het maken van keuzes en nemen van initiatieven. Binnen het begrip agency zijn vier hoofdcategorieën te onderscheiden, namelijk meesterschap, samenwerken, ondernemerschap en levenslang leren. Deze hoofdcategorieën zijn onder te verdelen in negen agency-kenmerken:

- Meesterschap: (1) focus op leerlingen, (2) focus op het leren van leerlingen, (3) vertrouwen in eigen kunnen, (4) beroepsmotivatie,
- Samenwerken: (5) professionele collegialiteit,
- Ondernemerschap: (6) focus op innovatie op klasniveau, (7) focus op innovatie op schoolniveau,
- Levenslang leren: (8) focus op de eigen kennisontwikkeling en (9) focus op het professioneel handelen.

Op een opleiding tot leraar basisonderwijs wordt binnen een lopend onderzoeksproject een interventie uitgevoerd die erop is gericht dat Pabo-studenten bovengenoemde agency-kenmerken ontwikkelen. Tijdens deze workshop wordt de interventie toegelicht en worden eerste resultaten gepresenteerd. Deelnemers gaan in dialoog over het (her)ontwerp van de interventie en over eventuele mogelijkheden voor (andere) lerarenopleidingen.

### **Korte beschrijving**

Grensverleggende leraren gebruiken hun agency. Zij oefenen bewust invloed uit op en geven sturing aan de ontwikkeling en uitvoering van hun werk als leraar. Tijdens deze workshop wordt de interventie om agency van Pabo-studenten te ontwikkelen toegelicht en worden eerste resultaten gepresenteerd met betrekking tot het opleiden van *grensverleggende leraren*.

### **Lopende tekst**

De maatschappij verandert continu en vraagt om leraren die zoeken naar nieuwe mogelijkheden waarbij het leren en de ontwikkeling van henzelf en van hun leerlingen centraal staan. Van hen wordt gevraagd om zelf sturing te geven aan en verantwoordelijkheid te nemen voor hun werk als leraar. In de literatuur wordt in dit verband gesproken over 'agency' (Beijaard, 2019; Eteläpelto, Vähäsantanen, Hökkä, & Paloniemi, 2013). Bij agency gaat het om het bewust uitoefenen van invloed op en sturing geven aan de ontwikkeling en de uitvoering van hun eigen werk als (aanstaande) leraar in klas en school door het maken van keuzes en nemen van initiatieven. Een verbijzondering van het begrip agency is voortgekomen uit het promotieonderzoek van Van der Heijden (2017). Uit dit onderzoek blijkt dat binnen het begrip agency vier hoofdcategorieën zijn te onderscheiden, namelijk meesterschap, samenwerken, ondernemerschap en levenslang leren. Deze hoofdcategorieën zijn onder te verdelen in negen agency-kenmerken:

- Meesterschap: (1) focus op leerlingen, (2) focus op het leren van leerlingen, (3) vertrouwen in eigen kunnen, (4) beroepsmotivatie,
- Samenwerken: (5) professionele collegialiteit,
- Ondernemerschap: (6) focus op innovatie op klasniveau, (7) focus op innovatie op schoolniveau,
- Levenslang leren: (8) focus op de eigen kennisontwikkeling en (9) focus op het professioneel handelen.

De lerarenopleiding speelt een belangrijke rol bij het ontwikkelen van agency van studenten (Beijaard, 2019; MacPhail & Tannehill, 2012; Oolbakkink-Marchand, 2018). Op een opleiding tot leraar basisonderwijs wordt binnen een lopend gesubsidieerd onderzoeksproject een interventie uitgevoerd die erop is gericht dat Pabo-studenten agency ontwikkelen met betrekking tot de uit het promotieonderzoek voortgekomen negen agency-kenmerken. De centrale onderzoeksvraag heeft betrekking op welke wijze waarop de opleiding kan bijdragen aan agency van studenten en onder welke condities.

De interventie kan getypeerd worden als een sociaal-constructivistische leeromgeving waarin actief, samenwerkend, reflectief, betekenisvol en authentiek leren centraal staan (Kanselaar, 2005; Van der Veen & Van der Wal, 2012). Een dergelijke opleidingsvisie past bij de focus van het onderzoeksproject, namelijk agency. De interventie wordt in twee verschillende opleidingscontexten uitgevoerd: derdejaarsstudenten van de academische voltijdopleiding en tweedejaarsstudenten van de driejarige verkorte deeltijdopleiding. De studenten volgen een onderwijsaanbod en worden vanuit de opleiding begeleid door tutoren en stagebegeleiders en vanuit de stageschool door mentoren (leraren basisonderwijs). De interventie wordt in twee opeenvolgende jaren uitgevoerd, wat de mogelijkheid biedt om op basis van evaluatie het prototype te verbeteren. De verbeterde versie zal daarna in het reguliere voltijdprogramma worden opgenomen.

Het doel van de workshop is om: 1) de opgedane kennis uit het onderzoeksproject te delen, 2) feedback te ontvangen op het ontwerp van de interventie met het oog op het herontwerp en 3) te verkennen wat deze opgedane kennis zou kunnen betekenen voor het curriculum van (andere) lerarenopleidingen.

Tijdens deze workshop wordt de uitgevoerde interventie nader toegelicht en worden eerste resultaten van het onderzoeksproject gepresenteerd. Deelnemers gaan in dialoog over het (her)ontwerp van de interventie en over eventuele mogelijkheden voor (andere) lerarenopleidingen. Aan de hand van een digitale tool (Padlet) kunnen de deelnemers hun opmerkingen posten en elkaars opmerkingen van commentaar voorzien.

## Referenties

- Beijaard, D. (2019). De leraar van morgen. Versterking en verandering van de identiteit en het beroepsbeeld van leraren. Afscheidsrede. Eindhoven: Eindhoven University of Technology (Eindhoven School of Education).
- Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P., & Paloniemi, S. (2013). What is agency? Conceptualizing professional agency at work. *Educational Research Review*, 10, 45-65.
- Heijden, H. R. M. A. van der. (2017). Teachers who make a difference. An investigation into teachers as change agents in primary education. Proefschrift (gefinancierd door Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek (NWO), Promotiebeurs voor Leraren, projectnummer 023.002.035). Eindhoven: Eindhoven University of Technology (Eindhoven School of Education).
- Kanselaar, G. (2005). Idolen van de opleidingskundige? Drie perspectieven op het socio-constructivisme. *Opleiding & Ontwikkeling*, 18(6), 47-49.
- MacPhail, A., & Tannehill, D. (2012). Helping Pre-Service and Beginning Teachers Examine and Reframe Assumptions About Themselves as Teachers and Change Agents: „Who is Going to Listen to You Anyway?„, *Quest*, 64(4), 299-312.
- Oolbakkink-Marchand, H. (2018). Leraren veranderen. Een pleidooi voor het versterken van de stuurkracht van leraren in een bewegend onderwijsveld. Intreerede. Nijmegen: HAN Faculteit Educatie.
- Veen, T. van der & Wal, J. van der. (2012). Van leertheorie naar onderwijspraktijk. Groningen: Noordhoff.

## 52 Luisteren: praktijkvoorbeeld – Instructievideo's: PUSH en PULL?

*Petra Hendrikse, Mariëlle Elburg, Katholieke Pabo Zwolle*

blended learning / instructievideo / PUSH en PULL

### Abstract

De grens tussen wanneer iets mondeling uitgelegd kan worden en wanneer men zich moet beperken tot een schriftelijke uitleg is aan het verschuiven door de komst van video's en internet. In ons project zijn we zoekende naar waar nu de grens ligt. Kan je met video's aanzetten tot interactie en het stellen van eigen leervragen?

Onze oorspronkelijke instructievideo's zijn behavioristisch van aard: de docent is degene die de stof aanbiedt en de kijker is een passieve ontvanger (PUSH). Deze video's creëren bij studenten niet de noodzaak om naar informatie op zoek te gaan (PULL).

In ons project ontwikkelen we instructievideo's waarbij de PULL een plek krijgt. We laten de oorspronkelijke en nieuwe versie van de video's zien en tonen waar de verschillen zitten.

Het gebruik van de video's staat niet los van de inhoud van de lessen. Het nadenken over het script van de video's is een continu heen en weer springen tussen het grote geheel en de specifieke video. Ook hier gaan we op in.

Iedereen die overweegt video's te gebruiken, een verbeter slag wil maken of nadenkt over flipping the classroom, nodigen wij uit ons praktijkvoorbeeld te beluisteren.

### **Korte beschrijving**

De ideeën van de toehoorder over instructievideo's worden op de proef gesteld. We gaan in op de inzet van video's, het verbeteren van bestaande video's en consequenties van flipping the classroom voor video's. We presenteren concrete mogelijkheden voor aanpassingen op basis van ons praktijkvoorbeeld.

### **Introductie op praktijkvoorbeeld**

Enkele eeuwen geleden was er een duidelijke grens tussen wanneer iets mondeling uitgelegd kon worden en wanneer men zich moest beperken tot een schriftelijke uitleg. Ben je in dezelfde ruimte, dan is mondelinge uitleg mogelijk. Ben je in ruimte of tijd van elkaar gescheiden, dan is een schriftelijke uitleg de enige mogelijkheid. In een recenter verleden leek er een grens te zijn aan wat je tijdens of buiten de bijeenkomst kon doen. Tijdens de bijeenkomst was er uitleg en buiten de bijeenkomst werd geoefend.

Door de komst van video's en internet is deze grens verschoven of vervaagd. In ons project zoeken we naar waar de grens nu ligt. Tegenwoordig kan, ook als je qua tijd en/of ruimte gescheiden bent, toch uitleg / instructie plaats vinden. Maar hoe zit dat met het aanzetten tot interactie en het uitdagen tot het zoeken van eigen leervragen als video's worden ingezet? Licht daar de nieuwe grens?

### **Inhoud van de bijeenkomst**

Bij flipping the classroom wordt instructie veelal in een video aangeboden. Als de onderwijstijd gebruikt wordt voor het voeren van een leergesprek dan moet een instructievideo hiertoe uitnodigen. Daarnaast zou de video de student er toe moeten aanzetten om zelf input te verzamelen voor dit gesprek.

Aan de instructievideo's die er lagen bij de start van ons project, lijkt een behavioristische visie op kennisoverdracht ten grondslag te liggen. In deze video's is te zien dat de docent veelal vertelt. Hij is degene die de stof aanbiedt en de kijker is vooral een passieve ontvanger. Van Bergen et al., 2016 gebruiken hiervoor de term PUSH. Deze video creëert bij de student niet de noodzaak om naar informatie op zoek te gaan. Er is geen sprake van PULL.

In ons project ontwikkelen we instructievideo's waarbij de PULL een plek krijgt. In deze conferentiebijdrage willen we de oude en de nieuwe versie van de video's laten zien en met de toehoorders ontdekken waar de verschillen zitten. Onderwerpen die daarbij aanbod zullen komen zijn: het onderbreken van de video na het stellen van een vraag, het werken met markers om de aandacht te focussen en het werken met herkenbare personages.

Het gebruik van de video's kan niet los worden gezien van de inhoud van de lessen. Als je in de video's de studenten prikkelt om hiaten te gaan vullen, dan zul je in de les daar de mogelijkheden en ondersteuning voor moeten bieden. Het nadenken over het script van de video's is een continu heen en weer springen tussen het grote geheel en de specifieke video.

### **Voor wie**

Iedereen die overweegt video's te gebruiken, al video's inzet maar een verbeter slag wil maken en iedereen die nadenkt over flipping the classroom, nodigen wij uit om ons praktijkvoorbeeld te beluisteren. De ideeën van de toehoorder over instructievideo's worden op de proef gesteld. Degene met video's, zoals die van ons aan het begin van het project, zal de zaal verlaten met concrete mogelijkheden voor aanpassingen.

### **Referenties**

Van Bergen, H., Blauw, I., Van den Bogaart, T., Van de Kant, H. & Zitter, I. (2016). Blended Learning, onderwijs ontwerpen: een didactisch concept. Utrecht: Hogeschool Utrecht.

## 57 Luisteren: onderzoekspresentatie – Opleiden en professionaliseren in leerateliers

*Quinta Kools, Fontys Lerarenopleiding Tilburg; Jos Hulsker, Ons Middelbaar Onderwijs; Rian Aarts, Universitaire Lerarenopleiding Tilburg; Maaïke Koopman, Eindhoven School of Education; Jeroen Imants, Radboud Docenten Academie*

opleidingsscholen / professionalisering / samen opleiden

### Abstract

Leerateliers zijn leeromgevingen waarin studenten van verschillende lerarenopleidingen samen leren met docenten. Een leeratelier bestaat uit docenten van tenminste drie verschillende scholen en maximaal zes studenten die op deze scholen stage lopen. In de leerateliers staat een gezamenlijk thema centraal, waar alle deelnemers mee aan de slag gaan. Elk atelier heeft een 'leeratelierbegeleider' die de deelnemers stimuleert bij hun (gezamenlijke) leeractiviteiten. Uitgangspunten van de ateliers zijn: professionele leergemeenschap, focus op het leren van de leerling, diverse leeractiviteiten, onderzoeken en ontwikkelen en werken vanuit een eigen leervraag. In schooljaar 2018-2019 hebben er vier leerateliers gedraaid volgens deze principes. Als onderzoekers van de lerarenopleidingen waren we benieuwd wat de deelnemers zelf als opbrengsten benoemen van deze werkwijze. Daarbij is gebruik gemaakt van het model voor professionele groei van Clarke & Hollingsworth (2002) waarin vier opbrengstdomeinen worden onderscheiden. Alle deelnemers van de vier leerateliers hebben in mei 2019 (na 9 maanden deelname) individueel hun opbrengsten op plakbriefjes geschreven en geplaatst in het model. Uit de voorlopige analyse blijkt dat er in alle domeinen opbrengsten genoemd worden en dat de deelnemers het leerzaam vonden om hun opbrengsten met dit model te benoemen.

### **Korte beschrijving**

De leerateliers zijn een mooi voorbeeld van het overschrijden van de grens tussen opleiden en professionaliseren: studenten en docenten ondernemen gezamenlijk leeractiviteiten rondom een thema. We delen de aanpak van de leerateliers en de opbrengsten ervan bij de twee typen deelnemers. We gaan hierover graag in gesprek met andere opleiders.

### **Praktijk van waaruit geschreven**

Schoolbestuur OMO en vier lerarenopleidingen (RDA, ESoE, ULT, Fontys) geven in leerateliers samen vorm aan het opleiden en professionaliseren van (aankomende) leraren.

### **Inleiding**

Leerateliers zijn leeromgevingen waarin studenten van verschillende lerarenopleidingen samen leren met docenten. Een leeratelier bestaat uit docenten van tenminste drie verschillende scholen en maximaal zes studenten die op deze scholen stage lopen. In de leerateliers staat een gezamenlijk thema centraal, waar alle deelnemers mee aan de slag gaan. Elk atelier heeft een 'leeratelierbegeleider' die de deelnemers stimuleert bij hun (gezamenlijke) leeractiviteiten.

### **Theoretisch kader**

De invulling en de werkwijze in de leerateliers zijn gebaseerd op theoretische uitgangspunten. Leerateliers hebben de vorm van een professionele leergemeenschap (Stoll, Bolam, McMahon, Wallace, & Thomas, 2006; Lomos, 2012) waarbinnen 'het leren van de leerling' als thema centraal staat (vgl. Swinkels, Koopman, & Beijaard, 2013; Beijaard & Hulsker, 2018). Hierbinnen worden deelnemers gestimuleerd verschillende leeractiviteiten te ondernemen (Kyndt, Gijbels, Grosemans & Donche, 2016) zoals leren van anderen zonder interactie, delen ('sharing'), buitencurriculaire activiteiten, leren door te doen, experimenteren, raadplegen van externe informatiebronnen, reflectie en 'moeilijkheden het hoofd bieden'. Dit sluit aan bij het uitgangspunt dat onderzoeken en ontwikkelen van onderwijs integraal deel is van het werk van de docent (vgl. Van den Akker,



Gravemeijer, McKenney, & Nieveen, 2006; Snoek, Bekebrede, Hanna, Creton, & Edzes, 2017). Verder zijn deelnemers zelf verantwoordelijk voor het eigen leerproces: ze formuleren hun eigen leerdoelen en leervragen.

### **Onderzoeksvraag**

Op basis van deze uitgangspunten is gedurende het schooljaar 2018-2019 gewerkt met vier leerateliers. De onderzoeksvraag luidt: wat zijn de opbrengsten van deelname aan het leeratelier volgens deelnemers?

### **Methode**

Om de opbrengsten van deelnemers in kaart te brengen is gebruik gemaakt van het model voor professionele groei van Clarke & Hollingsworth (2002) waarin vier opbrengstdomeinen worden onderscheiden. Alle deelnemers van de vier leerateliers zijn in mei 2019 (na 9 maanden deelname) bevraagd in een groeps gesprek. Na een korte uitleg van het model van Clarke en Hollingsworth (van Wessum & Kools, 2019) hebben ze individueel hun opbrengsten op plakbriefjes geschreven en geplaatst in het model. Elke deelnemer gaf daarna een mondelinge toelichting op de benoemde opbrengsten, hiervan zijn geluidsopnames gemaakt. De ingevulde opbrengstmodellen en de uitgewerkte geluidsopnames zijn geanalyseerd door de onderzoekers. In de analyse is gekeken in welke domeinen van het model van Clarke en Hollingsworth de opbrengsten zijn geplaatst en hoe deze opbrengsten zijn te typeren.

### **Resultaten**

Op het moment van indienen van dit abstract zijn we nog bezig met de analyse van de resultaten. Op basis van een globale analyse kunnen we zeggen dat de deelnemers opbrengsten hebben benoemd in alle vier de domeinen van het model van Clarke en Hollingsworth. Daarnaast vonden de deelnemers het benoemen van opbrengsten met dit model een leerzame ervaring, die hen ook heeft geholpen om voor zichzelf helder te krijgen wat de deelname voor hen heeft betekend.

### **Discussiepunt**

Ondanks het collectieve karakter van de leerateliers zijn de opbrengsten individueel. Is dat wenselijk?

### **Referenties**

Beijaard, D. & Hulsker, J. (2018). Van leren naar diep leren in de praktijk. Script Onderzoek, 25 juni 2018. [https://www.script-onderzoek.nl/script-onderzoek/a1267\\_Van-leren-naar-diep-leren-in-de-praktijk](https://www.script-onderzoek.nl/script-onderzoek/a1267_Van-leren-naar-diep-leren-in-de-praktijk)

Clarke, D., & Hollingsworth, H. (2002). Elaborating a model of teacher professional growth. *Teaching and Teacher Education*, 18, 947-967.

Kyndt, E., Gijbels, D., Grosemans, I., Donche, V. (2016). Teachers' Everyday Professional Development: Mapping Informal Learning Activities, Antecedents, and Learning Outcomes. *Review of Educational Research*, 86(4), 1111-1150. DOI: 10.3102/0034654315627864

Lomos, C. (2012). Professional community and student achievement. Dissertatie, Rijksuniversiteit Groningen.

Snoek, M., Bekebrede, J., Hanna, F., Creton, T. & Edzes, H. (2017) The contribution of graduation research to school development: graduation research as a boundary practice. *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 361-378, DOI:10.1080/02619768.2017.1315400

Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional Learning Communities: A Review of the Literature. *Journal of Educational Change*, 7, 221-258.

Swinkels, M., Koopman, M., & Beijaard, D. (2013). Student teachers' development of learning-focused conceptions. *Teaching and Teacher Education*, 34(1), 26-37.

Van den Akker, J., Gravemeijer, K., McKenney, S. & Nieveen, N. (2006). *Educational Design Research*. London/New York: Routledge.

Van Wessum, L., & Kools, Q (2019). *Professionele groei van leraren en andere onderwijsprofessionals. Grip op leren*. Antwerpen: Gompel & Svacina.

## 60 Luisteren: onderzoekspresentatie – Voortgezette professionalisering vormgeven in de driehoek leraar - werkplek - opleider

*Linda van den Bergh, Karin Diemel, Wilma Klabbers, Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg; Marijke van Vijfeijken, HAN University of Applied Sciences*

collectief leren / diversiteit / voortgezette professionalisering

### Abstract

In een praktijkgericht onderzoek naar de vraag: ‘Hoe kunnen leraren het beste ondersteund worden door voortgezette professionalisering om nog beter af te stemmen op de diversiteit in hun klas?’ is een professionaliseringspalet ontworpen. Dit wordt in de periode sept. ‘19 - maart ‘20 onderzocht. Hierin is gezocht naar een manier van professionalisering die aansluit bij de leervragen en voorkeuren van individuele leraren, bij de visie en ontwikkelvragen van de school en bij de onderzoeksvragen van de hogeschool. Na twee teambijeenkomsten zijn de leraren met elkaar in gesprek gegaan over dilemma’s rondom het afstemmen op diversiteit in hun school en hebben leergroepen gevormd op basis van hun persoonlijke leervragen. Deze leervragen zijn meegenomen door de opleiders/onderzoekers voor de ontwikkeling van een digitaal professionaliseringspalet. De processen in de leergroepen worden momenteel gemonitord en op vraag worden de leergroepen begeleid. Op basis van nieuwe professionaliseringsvragen die tijdens de professionalisering naar voren komen wordt het palet verder uitgebreid. De ervaringen en effecten van de professionalisering in termen van veranderingen in opvattingen, dilemma’s. Daarbij wordt de mate van ondersteuning die leerlingen ervaren onderzocht. In de presentatie ligt de nadruk op de vormgeving van voortgezette professionalisering in de driehoek leraar - werkplek - opleider.

### **Korte beschrijving**

Grensverleggend samen professionaliseren zien wij als afstemming tussen de verschillende contexten die belangrijk zijn bij voortgezette professionalisering, namelijk de opleidingscontext, de werkcontext en individuele verschillen tussen leraren. We willen inzichtelijk maken hoe de interacties tussen deze contexten een rol spelen in het al dan niet succesvol zijn van voortgezette professionalisering.

### **Praktijk**

In een Raak Publiek project werken een hogeschool, scholen en een universiteit samen aan de vraag hoe voortgezette professionalisering gericht op diversiteit het meest ondersteunend is voor leraren.

### **Inleiding**

Van leraren wordt in toenemende mate verwacht dat zij aansluiten bij de ondersteuningsbehoeften van individuele leerlingen. Flexibel en passend kunnen afstemmen van onderwijs op verschillen tussen leerlingen vormt het verschil tussen de niveaus basisbekwaam en vakbekwaam (Onderwijscoöperatie, 2015). Goed afstemmen op verschillen tussen leerlingen blijkt echter een enorme uitdaging voor leraren.

### **Theoretisch kader**

Er is een toegenomen behoefte aan professionalisering gericht op het afstemmen op diversiteit, bijvoorbeeld op het gebied van differentiatie (Van Casteren et al., 2017a; 2017b). Effecten van differentiatie op de ontwikkeling van leerlingen zijn afhankelijk van de gekozen aanpak en van de manier waarop deze aanpak wordt uitgevoerd (Van den Bergh, 2018; Denessen, 2017). De manier waarop leraren handelen wordt bepaald door de manier waarop leraren verschillen tussen leerlingen waarderen (Bulterman-Bos, 2008). Waarden en opvattingen hangen samen met de identiteit van de leraar en sturen zowel bewust als onbewust het handelen (Kelchtermans, 2012). Naast verschillen in waarden en opvattingen hebben leraren persoonlijke voorkeuren voor wat ze willen leren, hoe en met wie (Noonan, 2018).

Naast verschillen tussen leraren, vormt de werkcontext een belangrijk aspect in voortgezette professionalisering. Professionalisering samen met collega's kan een versterkt teamgevoel opleveren waarbij collega's elkaar actief ondersteunen om gezamenlijk de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren (Van Veen, Zwart & Meierink, 2012; Thurlings & Den Brok, 2017). Samen wordt zo gewerkt aan een krachtige schoolvisie en de concretisering daarvan. Dit leidt tot duurzame verbetering van de onderwijskwaliteit en afstemming op de behoeften van alle leerlingen (Jochems, Sloep & Vermeulen, 2013; Oberon, 2014). In dit proces is een strategische afstemming nodig; in een grensverleggende dialoog tussen opleiders, schoolleiders en leraren kan een onderzoekend en lerend netwerk ontstaan waarbinnen nieuwe kennis geconstrueerd wordt (Snoek, 2014). Duvekot (2016) benoemt de individuele leraar daarbij *competentiedrager*, de werkcontext *competentievragers* en de opleidingscontext *competentieverrijker*; partners die een gelijkwaardige rol hebben in de vormgeving van voortgezette professionalisering.

### Onderzoeksvraag

Hoe kunnen leraren ondersteund worden door voortgezette professionalisering, vormgegeven in de driehoek leraar- werkplek-opleider, om nog beter af te stemmen op de diversiteit in hun klas?

### Methode

Vier scholen PO en een leergemeenschap (V)SO werken in het project samen met de opleiders/onderzoekers. Op basis van gesprekken met schoolleiders, vragenlijsten voor leraren en leerlingen zijn leraren in twee teambijeenkomsten gekomen van gezamenlijke uitdagingen tot persoonlijke leervragen. In leergroepen gingen zij aan de slag met een professionaliseringspalet dat voortdurend doorontwikkeld is op basis van vragen en ervaringen.

### Resultaten

Per school is inzichtelijk gemaakt hoe de leraren in differentiatiedilemma's staan, hoe dit zich verhoudt tot de visie van de school, tot welke leervragen van leraren dit leidt, hoe de opleiders/onderzoekers het palet verder vormgaven en welke professionaliseringsactiviteiten gekozen zijn. De evaluatie zal in maart afgerond zijn. Een concreet resultaat:  
<http://www.fontys.nl/palet-diversiteit><http://www.fontys.nl/palet-diversiteit>

### Discussiepunt

Partnerschap tussen leraren, schoolleiders en lerarenopleiders/onderzoekers is voorwaardelijk om te komen tot waardevolle (voortgezette) professionalisering.

### Referenties

Bulterman-Bos, J. (2004). Teaching diverse learners: A practice-based perspective. Dissertation VU: Amsterdam. Denessen, E. (2017). Verantwoord omgaan met verschillen: sociaal-culturele achtergronden en differentiatie in het Onderwijs. Universiteit Leiden, oratie d.d. 26 juni 2017. Duvekot, R. (2016). Leren waarderen. Een studie van de Erkenning van Verworven Competenties en gepersonaliseerd leren. Utrecht: Centre for Lifelong Learning Services. Jochems, W., Sloep, P., & Vermeulen, M. (2013). Professionalisering van leraren onderzocht. Ontwerponderzoek naar effectieve vormen van professionalisering. Heerlen: Open universiteit. Kelchtermans, G. (2012). De leraar als (on)eigentijdse professional. Reflecties over de „moderne,, professionaliteit van leerkrachten. Notitie in opdracht van de Nederlandse onderwijsraad. Leuven: Centrum voor Onderwijsbeleid, -vernieuwing en Lerarenopleiding. Noonan, J. (2018). An affinity for learning: Teacher identity and powerful professional development. Journal of Teacher Education, 1-12 Oberon (2014). De samenhang tussen professionalisering en het HRM-beleid van scholen. Praktijkvoorbeelden in het primair onderwijs. Utrecht: Oberon. Onderwijscoöperatie (2015). Advies inzake invulling cao-afspraken (aanvulling). Utrecht: Onderwijscoöperatie. Snoek, M. (2014). Developing teacher leadership and its impact in schools. Amsterdam: University of Amsterdam. Thurlings, M., & den Brok, P. (2017). Learning outcomes of teacher professional development activities: a meta-study. Educational review, 69(5), 554-576. Van Casteren et al., 2017a Van Casteren,

W., Bendig-Jacobs, J., Warenbergh-Cras, F., van Essen, M., & Kurver, B. (2017a). Differentiëren en differentiatievaardigheden in het primair onderwijs. Nijmegen: ResearchNed. Van Casteren, W., Bendig-Jacobs, J., Warenbergh-Cras, F., van Essen, M., & Kurver, B. (2017b). Differentiëren en differentiatievaardigheden in het primair onderwijs. Nijmegen: ResearchNed. Van den Bergh, L. (2018). Waarderen van diversiteit in het Onderwijs. Lectorale rede. Tilburg: Fontys Hogescholen. Van Veen, K., Zwart, R., & Meirink, J. (2012). What Makes Teacher Professional Development Effective? A Literature Review. In M. Kooy, & K. van Veen. *Teacher Learning That Matters: International Perspectives* (pp. 3-21). New-York: Routledge.

## 64 Luisteren: onderzoekspresentatie – Voorwaarden voor het creëren van een wij-gevoel in heterogeen samengestelde Research & Designgroepen

Caya Dijkgraaf, Marloes Alblas, Daniël Moes, Marian van Popta-Erkens, Laura Slob, Marijke van Voorthuysen, Marnix Academie

functioneren / heterogene PLG

### Abstract

In dit onderzoek is onderzocht hoe je als heterogene professionele leergemeenschap (PLG) succesvol kunt functioneren. Hierbij is specifiek ingegaan op erkenning van elkaars expertise, het opbouwen van wederzijds vertrouwen en eigenaarschap en boundary crossing. Deze drie punten zijn gebaseerd op onderzoek van Zuiker, Schot en Oomen (2016) die deze drie punten als succesfactoren omschrijven voor het ontwikkelen van een wij-gevoel in heterogene onderzoeksgroepen. Ook is er gekeken naar wat deelnemers vinden wat een groep succesvol functionerend maakt. Om tot antwoord op deze vragen te komen, zijn er focusgroepgesprekken geweest en een enquête. Op basis van de verschillende uitspraken zijn er conclusies geformuleerd.

R&D-groepen zorgen voor erkenning van elkaars expertise door erachter te komen wat elkaars expertise is, dit in durven zetten en elkaar hier ook op aan te spreken. Voor het wederzijds vertrouwen en eigenaarschap zijn vooral de basale omgangsvormen in het begin van het proces belangrijk. Daarnaast is samen doelen behalen en dingen doen belangrijk. Om bij te dragen aan boundary crossing werkt het goed om de groep op te delen in subgroepjes. Ook kunnen studenten ingezet worden als broker. Een R&D-groep wordt succesvol bevonden als er in de praktijk iets mee gebeurt en er ook persoonlijke opbrengsten zijn.

### **Korte beschrijving**

In deze bijdrage wordt omschreven hoe je samen met professionals uit verschillende contexten (namelijk basisscholen en hogescholen) samen één professionele leergemeenschap kan vormen en op deze manier studenten kunt opleiden, studenten zichzelf kunt laten professionaliseren en ook de professionals zichzelf verder kunt laten professionaliseren.

### **Praktijk van waaruit geschreven**

Vanuit het Marnix Innovatiecentrum wordt onderzoek gedaan in Research & Designgroepen (R&D-groepen), waarin lerarenopleiders, leraren basisonderwijs, studenten en senior onderzoekers samen onderzoek doen naar vragen vanuit de onderwijspraktijk (Van Popta-Erkens, Van der Wal-Maris, & Peltenburg, 2018). Dit voorstel is ingediend vanuit één van deze R&D-groepen, waarin deze vorm van onderzoek doen onderzocht is.

### **Inleiding**

Bij onderzoek doen in een heterogene PLG komen twee onderdelen naar voren; de onderzoeksmatige aanpak en de heterogeniteit van de groep. Dit onderzoek richt zich op de heterogeniteit en dan specifiek op het wij-gevoel.

### **Theoretisch kader**

Om samen als gelijkwaardige onderzoekers vanuit verschillende achtergronden en rollen te kunnen functioneren in een professionele leergemeenschap, is er een bepaalde mate van *communityvorming* (Zuiker, Schot, & Oomen, 2016), ofwel groepsidentiteit (Admiraal, Lockhorst, & van der Pol, 2012) nodig. Dit cultuurkenmerk van PLG's is kortgezegd het 'wij-gevoel'. Zuiker et al. (2016) onderscheiden drie succesfactoren voor het ontwikkelen van een wij-gevoel in heterogene onderzoeksgroepen, namelijk vertrouwen en eigenaarschap, erkennen van elkaars expertise en boundary crossing.

## Onderzoeksvraag

Uit het theoretisch kader volgt de onderzoeksvraag: Op welke manier draagt het wij-gevoel bij aan het succesvol functioneren van R&D-groepen binnen het Marnix Innovatiecentrum?

Hierbij zijn de volgende deelvragen geformuleerd:

Hoe zorgen de R&D-groepen voor erkenning van elkaars expertise? Hoe zorgen de R&D-groepen voor wederzijds vertrouwen en eigenaarschap? Hoe zorgen de R&D-groepen voor boundarycrossing (brokers en crossers)? Wanneer functioneert een R&D-groep succesvol?

## Methode

Alle acht R&D-groepen die in het schooljaar 2017-2018 onderzoek deden zijn bij dit evaluatieonderzoek betrokken. Per rol in de R&D-groepen hebben we een focusgroepgesprek gevoerd. Helaas lukte het niet om een focusgroepgesprek te plannen met de leraaronderzoekers. Daarom hebben we deze groep via een vragenlijst bevraagd, waarin dezelfde vragen centraal stonden als in de focusgroepgesprekken. Er waren dus vier meetmomenten. Alle focusgroepgesprekken zijn op video vastgelegd, getranscribeerd en gecodeerd aan de hand van een codeboom (zie figuur 1). Dit coderen is steeds in tweetallen gebeurd, om de betrouwbaarheid te waarborgen. De analyse vond plaats met de hele groep, waarbij er per deelvraag de dialoog is aangegaan over de betekenis van de uitspraken per deelvraag. De opbrengsten zijn vastgelegd.

## Resultaten

- De R&D-groepen zorgen voor erkenning van elkaars expertise door erachter te komen wat elkaars expertise is, dit in te durven zetten en elkaar hier ook op aan te spreken. Echter is dit ook een dynamisch proces van matches en stretches.
- Voor wederzijds vertrouwen en eigenaarschap zijn basale omgangsvormen in het begin van het proces belangrijk. Hierbij moet een gevoel van gelijkwaardigheid voelbaar zijn voor alle groepsleden. Daarnaast is het samen doelen behalen en dingen doen belangrijk.
- Het opdelen van de groep in heterogene subgroepjes draagt bij aan boundary crossing. Daarnaast kunnen studenten goed worden ingezet als broker.
- Een R&D-groep wordt succesvol bevonden als er in de praktijk iets mee gebeurt. Daarnaast is de persoonlijke opbrengst van de groep belangrijk. Ook wordt het een succes genoemd als het proces methodologisch verantwoord verloopt.

## Discussiepunt

Wat is de waarde van het wij-gevoel voor heterogene onderzoeksgroepen in jullie context?

## 67 Doen: workshop – Wat kunnen en moeten we leren van de geschiedenis van de lerarenopleiding?

Gerda Geerdink, HAN University of Applied Sciences; Anja Swennen, Vrije Universiteit Amsterdam

de lerarenopleiding / geen vernieuwing zonder kennis van het verleden / geschiedenis lerarenopleidingen

### Abstract

Van de geschiedenis kunnen en moeten we leren. Dat geldt ook voor lerarenopleidingen en lerarenopleiders. De 'doe' -bijeenkomst op het congres is bedoeld een bijdragen te leveren aan de geschiedenis van de lerarenopleiding (vanaf ongeveer 1990) zodat daarvan geleerd kan worden voor de toekomst.

Twee factoren zijn aanleiding voor dit onderwerp. Ten eerste merken we dat nieuwe collega's soms nog weinig zicht hebben op de ontwikkeling van de lerarenopleiding en op de beleidscontext en wetenschappelijke ontwikkeling die de huidige lerarenopleiding vorm en inhoud geven. Ten tweede zijn wij geïnteresseerd in het verleden van de lerarenopleiding en heeft dit historisch besef een rol gespeeld bij onze werkzaamheden voor de lerarenopleiding. Wij verwerpen het concept van onderwijs (en lerarenopleiding) als orale cultuur waarin kennis en vaardigheden enkel door middel van persoonlijk contact met ervaren opleiders wordt doorgegeven. Bij het verbeteren en vernieuwen van de lerarenopleiding moeten ervaringen en wijsheden beschikbaar zijn.

Er is al veel geschreven over de geschiedenis van de lerarenopleiding (Swennen, 2012) maar veel meer zit nog opgeslagen in de hoofden van 'ervaren en wijze' lerarenopleiders. Het feit dat wij, en een grote groep collega's, binnenkort met pensioen gaan lijkt een goed moment om de geschiedenis aandacht te geven.

### **Korte beschrijving**

Grenzen verleggen in het onderwijs heeft kennis nodig over wat eerder gebeurde. De geschiedenis van de lerarenopleiding is daarom een onmisbaar onderdeel van dit congres. Het thema grenzen verleggen biedt gelegenheid om met collega's waardevolle aspecten uit het verleden te bespreken die nodig zijn bij het bouwen aan de toekomst.

### **Praktijk van waaruit geschreven**

Zoals Blaise Pascal al verwoordde '... het *verleden* en het heden zijn onze middelen; alleen de *toekomst* is ons doel'. Het kennen van de geschiedenis is een wapen tegen het herhalen van fouten uit het verleden, gebruik maken van eerder verworven kennis en op basis daarvan bouwen aan een toekomst. Hogescholen voeren slogans als 'Open up new horizons'; 'Face the future...'. Dat geeft beweging en vooruitgang aan, maar niet zelden gaat het om oude wijn in nieuwe zakken, om oude ideeën die een andere naam krijgen (en soms niet eens). Het gevaar bestaat dat eerdere misstappen opnieuw worden gemaakt en er te weinig gebruik wordt gemaakt van wat al geleerd is. Vernieuwen kan niet zonder gebruik te maken van de geschiedenis.

### **Onderwerp**

De geschiedenis van de lerarenopleiding, onze eigen geschiedenis, staat centraal, maar er is niet één geschiedenis. De geschiedenis is een constructie; een interpretatie door belanghebbenden. Het is aan hen vast te stellen wat wetenswaardige en bruikbare data uit het verleden van en voor de lerarenopleiding zijn. Het onderwerp is de gezamenlijke constructie en samenstelling van de geschiedenis van en vóór de lerarenopleiding.

### **Context**

Voor het reconstrueren van de geschiedenis maken we gebruik van de gelaagdheid die Gay (2005) gebruikte voor het schrijven van de biografie over Freud. Freud's denken en handelen is gekleurd door eigentijdse cultuurhistorische en wetenschapsfilosofische ontwikkelingen. Bij de geschiedenis



van de lerarenopleiding en de professionele ontwikkeling van de lerarenopleider door de tijd heen hoort ook een achtergrond van maatschappelijke, wetenschappelijke en politieke gebeurtenissen. We willen voor het voetlicht brengen op welke wijze deze gebeurtenissen de lerarenopleidingen hebben beïnvloed en invloed hebben (gehad) op het werk en de identiteit van lerarenopleiders. Over de geschiedenis is al veel geschreven (Apple, 2000; Bosch & King, 2018; De Vries, 2004; Geerdink, 2018; Swennen, 2012) maar nog minder over de wijze waarop de maatschappelijke en politieke ontwikkelingen impact hebben gehad op het werk van lerarenopleiders. Een voorbeeld is een geo-politieke ontwikkeling als het neo-liberalisme dat onder meer het effectiviteitsdenken en de marktwerking in het onderwijs bevordert heeft. In het opleidingsonderwijs heeft dat tot een toenemende invloed van de overheid en een cultuur van toetsen en 'accountability' geleid (Swennen, & Lorist, 2016) en meer onderzoek naar assessment en effectiviteit van het handelen van leraren. Globale ontwikkelingen als migratie zorgen dat er meer aandacht is voor diversiteit en emancipatie. En bijna cyclisch zijn er pleidooien voor Bildung (Klarus & De Beer, 2015) of anders geformuleerd: meer 'pedagogisch' opleiden (Ten Dam, Veugelers, Wardekker, & Miedema, 2004).

### **Doel**

Bewerkstelligen dat de geschiedenis bijeengebracht en uiteindelijk ook gepubliceerd wordt opdat vernieuwers van lerarenopleidingen daarvan gebruik kunnen maken.

### **Activering deelnemers en organisatie workshop**

We hebben een literatuurstudie gedaan en een eerste inventarisatie bij lerarenopleiders. De bijeenkomst op het congres willen we gebruiken om beide aan te vullen met de kennis en ervaringen van aanwezige opleiders. Via activerende werkvormen worden aanwezigen daartoe uitgenodigd.

### **Discussiepunt**

Welke kennis en ervaring uit de geschiedenis gebruik je in jullie/jouw praktijk?

### **Referenties**

Apple, M. (2000) Between Neoliberalism and Neoconservatism: Education and Conservatism in a Global Context. In N. Torres (Ed), Globalization and Education: Critical Perspectives (57-78). Routledge, New York. <https://www.longviewoneducation.org/wp-content/uploads/2018/01/BetweenNeoliberalismNewconservatism.pdf>

Gay, P. (2005, 4de druk). Freud. Amsterdam: De Bezige Bij

Geerdink, G. (2018). Lerarenopleiders en onderzoek: een historisch perspectief op de relatie. In Boei, F., & Willemse, M. (Red.) Kennisbasis voor lerarenopleiders, katern 5: Onderzoek in de lerarenopleidingen (pp. 21-33). VELON: Breda. Opgehaald van <http://www.lerarenopleider.nl/velon/kennisbasis>.

Bosch, M., & King, D. (2018). Leraren zaaien. Rotterdam: Hogeschool Rotterdam.

Klarus, R., & De Beer, F. (2016). Wij leiden mensen op, geen papegaaien... Nijmegen/Arnhem: Werkgroep Bildung Faculteit Educatie HAN.

Swennen, A. (2012). Van oppermeesters tot docenten hoger onderwijs. De ontwikkeling van het beroep en de identiteit van de lerarenopleiders. [Academisch proefschrift]. Amsterdam: Vrije Universiteit.

Swennen, A., & Lorist, P. (2016). De invloed van de kennisbases en kennistoetsen op de identiteit en autonomie van lerarenopleiders. Tijdschrift voor Lerarenopleiders, 37(4), 43-52.

Ten Dam, G., Veugelers, W., Wardekker, W., & Miedema, S. (2004). Pedagogisch opleiden. De pedagogische taak van de lerarenopleidingen. Amsterdam: Uitgeverij SWP. Tijdschrift voor lerarenopleiders (2005) Themanummer: De geschiedenis van de lerarenopleidingen. Eindhoven.

Vries, G., de (2004). De opleiding van de christelijke onderwijzer: Het karakter van de protestants-christelijke onderwijzersopleidingen, in het bijzonder in Friesland 1880-1980 (Proefschrift). Ljouwert/Leeuwarden: Fryske Akademy.

## 69 Doen: workshop – Grensverleggend professionaliseren: slow pedagogy in de praktijk

*Maaïke Nap, Radboud Universiteit; Helma Oolbekkink-Marchand, HAN University of Applied Sciences/Radboud Docenten Academie*

lerarenopleiders / pedagogiek / professionalisering

### Abstract

In deze workshop willen we deelnemers laten 'proeven' van een initiatief voor de professionalisering van lerarenopleiders op het gebied van pedagogische vraagstukken. Op basis van onderzoek en praktijkervaring wilden de organisatoren enerzijds gezamenlijke verdiepende professionalisering rondom pedagogische kwesties realiseren voor lerarenopleiders en anderzijds ook lerarenopleiders van verschillende opleidingen samenbrengen. Centraal in dit initiatief staan teksten uit het boek "Dat is pedagogiek" van Jan Maschelein die door de deelnemers vooraf gelezen worden en waar tijdens de bijeenkomst op 'gekauwd' wordt. Deelnemers gaan hierbij zowel een fysieke grens over (ze komen letterlijk op elkaars plek) als mentaal (ze nemen actief elkaars perspectief in). Tijdens deze workshop stellen we een pedagogische kwestie centraal en lezen met elkaar een korte pedagogische tekst. We nemen met elkaar de tijd om te vertragen en op deze tekst 'te kauwen' aan de hand van een aantal sleutelvragen zoals wat raakt je, welke vragen roept de tekst op, wat begrijp je nu beter? Doel is om met elkaar enerzijds meer inzicht te verwerven in de gelezen tekst en anderzijds om de waarde van deze werkvorm te beproeven.

### **Korte beschrijving**

In deze workshop willen we deelnemers laten 'proeven' van een initiatief voor de professionalisering van lerarenopleiders op het gebied van pedagogische vraagstukken in de regio Nijmegen.

### **Lopende tekst**

In deze workshop willen we deelnemers laten 'proeven' van een initiatief voor de professionalisering van lerarenopleiders op het gebied van pedagogische vraagstukken in de regio Nijmegen. Op basis van onderzoek en praktijkervaring wilden de organisatoren enerzijds gezamenlijke verdiepende professionalisering rondom pedagogische kwesties realiseren voor lerarenopleiders en anderzijds ook lerarenopleiders van verschillende opleidingen samenbrengen.

Professionalisering is voor veel lerarenopleiders belangrijk: zij willen zich blijven ontwikkelen. Tegelijkertijd ervaren veel lerarenopleiders dat er nauwelijks tijd en ruimte is en dat de facilitering hiervoor beperkt is of geheel ontbreekt (vgl. McPhail et al., 2018). Lerarenopleiders geven aan dat zij veelal zelf het initiatief nemen om zich te professionaliseren terwijl zij ook aangeven dat zij een voorkeur hebben voor gezamenlijke professionalisering. Kelchtermans deed recent een pleidooi voor een gezamenlijke vorm van professionalisering, namelijk door middel van een reading seminar waarin opleiders zich verdiepen in relevante teksten (Kelchtermans, 2019). Het kan het gesprek dienen als lerarenopleiders een inbreng hebben van uit diverse achtergronden en perspectieven.

Lerarenopleiders van verschillende lerarenopleidingen weten elkaar echter nauwelijks te vinden, zeker als het gaat om professionalisering. Ook in Nijmegen trekken vier grote lerarenopleidingen nog nauwelijks samen op op professionaliseringsgebied. Dit terwijl zij hun opleidingspraktijk vormgeven op een steenworp afstand van elkaar. Ondanks de apart georganiseerde opleidingen, delen de lerarenopleiders een gezamenlijke verantwoordelijkheid voor de kinderen en de jongeren uit de regio. Samen staan ze voor de taak leraren op te leiden die mede verantwoordelijk zijn voor de ontwikkeling van 4 tot 18 jarigen in de regio.

Deze gedachten waren mede aanleiding om lerarenopleiders van verschillende lerarenopleidingen uit de Regio Nijmegen (voor primair en voortgezet onderwijs) bij elkaar te brengen rondom pedagogische kwesties die het hart van de lerarenopleiding raken. Centraal in dit initiatief staan teksten uit het boek “Dat is pedagogiek” van Jan Maschelein die door de deelnemers vooraf gelezen worden en waar tijdens de bijeenkomst op ‘gekauwd’ wordt. Het gaat hierbij niet om het vinden van ‘oplossingen’ voor het onderwijs van morgen maar om het verwerven van inzichten rondom pedagogische vraagstukken waar niet ‘een antwoord’ op mogelijk is maar die wel om ‘positiebepaling vragen’. Kelchtermans spreekt hierbij recent in zijn blog over “slow pedagogy” waarbij onaffe en gekleurde gedachten met elkaar gedeeld mogen worden. Deelnemers gaan hierbij zowel een fysieke grens over (ze komen letterlijk op elkaars plek) als mentaal ( ze nemen actief elkaars perspectief in).

Tijdens deze workshop willen we, na een korte introductie, deelnemers kennis laten nemen van onze gedachten omtrent grensverleggend professionaliseren en laten proeven aan de werkvorm. We stellen een pedagogische kwestie centraal en lezen met elkaar een korte pedagogische tekst. We nemen met elkaar de tijd om te vertragen en op deze tekst ‘te kauwen’ aan de hand van een aantal sleutelvragen zoals wat raakt je, welke vragen roept de tekst op, wat begrijp je nu beter? Doel is om met elkaar enerzijds meer inzicht te verwerven in de gelezen tekst en anderzijds om de waarde van deze werkvorm te beproeven.

## 93 Doen: workshop – De lerarenopleider aan zet in kwaliteitsborging via peerreview

Willem Eikelenboom, NHL Stenden Hogeschool; Henk Fuchs, 10voordeleraar

kwaliteit / peerreview / professionals

### Abstract

De professional moet meer eigenaarschap ervaren in het borgen van de kwaliteit van de lerarenopleiding. Dit is een van de belangrijkste uitkomsten van de Veranderagenda, geschreven door Joseph Kessels in opdracht van de Vereniging Hogescholen. Dit advies past in de huidige ontwikkeling zoals professional governance, accreditatie 3.0 en horizontale kwaliteitsborging. Peerreview is hierin een populaire methodiek; een werkwijze die binnen de lerarenopleidingen al ingevoerd is bij de opleidingen voor kunstvakdocenten en bij de educatieve vakmasters. Maar ook de pabo's, de opleidingsscholen en de tweedegraadslerarenopleidingen willen ermee aan de slag, en experimenteren er al mee. Bij de tweedegraads lerarenopleidingen gaan komend studiejaar alle opleidingen werken met peerreview. Dat gebeurt door de landelijke vakoverleggen, de LVO's, volgens een landelijk kader dat nu in ontwikkeling is. Peerreview is 'hot', de professionals krijgen er energie van, en de aanpak is zeker grensverleggend in kwaliteitsdenken én draagt volgens de deelnemers zelf bij aan hun professionalisering.

In deze workshop gaan wij (het regieorgaan dat deze landelijke aanpak ontwikkelt vanuit ervaringen van de lerarenopleidingen) in op deze ervaringen, en op voorwaarden voor een goede werkwijze. De deelnemers, de professionals, geven op interactieve wijze invulling aan enkele kritische succesfactoren en bespreken de dilemma's van een landelijk afgestemde aanpak.

### **Korte beschrijving**

In deze workshop gaan we aan de slag met de grensverleggende methodiek van peerreview als instrument voor kwaliteitsborging. We gaan in op ervaringen hiermee en op randvoorwaarden. De deelnemers geven actief invulling aan kritische succesfactoren en dilemma's bij een landelijk afgestemde aanpak voor peerreview waarbij de professionals aan zet zijn.

### **Lopende tekst**

Wat is er sterker in de borging van de kwaliteit van de lerarenopleiding dan deze in handen te leggen van de professionals? De kwaliteit van lerarenopleidingen blijkt uit de vorige visitatieronde prima op orde te zijn. Toch blijft er op landelijk niveau de vrees dat het weleens niet goed zou komen met de inhoudelijke kwaliteit; een risico dat onder meer wordt afgedekt via landelijke kennistoetsen. Een begrijpelijk standpunt, maar wel een vanuit het 'oude denken'. De nieuwe wind die door kwaliteitsland waait is gebaseerd op *professional governance* dat als onderlegger fungeert voor accreditatie 3.0. Met als kenmerkende woorden: vertrouwen, kwaliteitscultuur, verscheidenheid, eigenaarschap van de docent, verlichting van de accreditatiedruk.

Peerreview is een van de werkwijzen die in dit licht vaak wordt genoemd. En daarin is binnen de lerarenopleidingen sinds 2014 al veel ervaring opgedaan; met name bij de kunstvakdocenten opleidingen en bij de educatieve vakmasters. Inmiddels gaan ook de opleidingsscholen in het kader van het landelijke kwaliteitskader over op kwaliteitsborging via peerreview. De methodiek is grensverleggend in die zin dat de professionals de kwaliteitszorg niet in handen leggen van externen, maar zelf de regie pakken en elkaar erin verder helpen.

In de door Joseph Kessels in opdracht van de Vereniging Hogescholen gemaakte Veranderagenda wordt voorgesteld om de horizontale kwaliteitsborging in handen te geven van de landelijke vakoverleggen (LVO's), o.a. via peerreview. Vanuit de lerarenopleiding zou een Regieorgaan een dergelijk aanpak moeten regisseren en zou de Raad voor de Kwaliteitsborging erop toezien dat deze aanpak kwalitatief aan de maat is. Streven is dat de horizontale kwaliteitsborging bij de tweedegraadslerarenopleidingen dermate op orde is dat het een serieus onderdeel is van horizontale kwaliteitsborging.

Enkele LVO's zijn inmiddels aan de slag gegaan met peerreview, volgend studiejaar gaan alle tweedegraadslerarenopleidingen ermee aan de slag. Ook is er interesse vanuit de pabo's. Kortom, peerreview is 'hot', de ervaringen zijn positief, de deelnemers krijgen er energie van en volgens eerder onderzoek levert het een bijdrage aan hun professionalisering. Maar hoe organiseer je dit? Hoe hou je het betaalbaar? Wat betekent dit voor de (aanspreek)cultuur? Hoe koppel je de uitkomsten terug in je eigen team? Hoe borg je de PDCA-cyclus landelijk en in je eigen opleiding? In deze workshop gaan wij (het regieorgaan dat deze landelijk aanpak ontwikkelt vanuit ervaringen van de lerarenopleidingen) in op deze ervaringen en op voorwaarden voor een goede werkwijze. Daarnaast geven de deelnemers, de professionals, op interactieve wijze invulling aan enkele kritische succesfactoren en bespreken zij de dilemma's van een landelijk afgestemde aanpak die bovendien de accreditatielast moet verminderen.

Met deze opbrengst gaat het Regieorgaan verder schaven aan het kader voor peerreview dat nu in ontwikkeling is.

## 106 Doen: demonstratie en rollenspel – Leerlingen als trainingsacteur

*Irene Doornbos, Dr. Nassau College / School of Education; Karen Oosterink; Onno Oord, Dr. Nassau College / School of Education*

leerlingacteurs / realistisch / semi-authentiek

### Abstract

Het is nog niet zo makkelijk om een klas rustig te laten binnenkomen, de aandacht te vangen of een leerling te corrigeren. Niet elke docent (in opleiding) heeft van nature overwicht in de klas. Een onhandige actie van de docent beïnvloedt de relatie met de leerlingen. Een vergissing is zo gemaakt en kostbaar. Dus hoe mooi zou het zijn om te kunnen oefenen met een levensechte klas? Waarin je kunt proberen en onderzoeken, zonder dat het vervelende gevolgen heeft? Waarbij je de leerlingen tien keer laat binnenkomen en blijft oefenen tot het goed gaat.

Op het Dr. Nassau College, onderdeel van opleidingsschool School of Education, werken we met de methodiek 'leerlingacteurs'; ontwikkeld door Karen Oosterink (<http://www.jongerenalstrainingacteur.nl/>). Bij deze manier van werken worden er levensechte klassensituaties gecreëerd door hiervoor opgeleide leerlingen. De student oefent onder leiding van een trainer met docentvaardigheden en krijgt vervolgens feedback van de leerlingacteurs. Het spel kan elk moment stopgezet worden, waardoor er ruimte is voor hulp, feedback of advies. Hierdoor ontstaat een veilige trainingssituatie waarin de student kan experimenteren en daarmee ontdekt wat wel en niet werkt.

### **Korte beschrijving**

Werken met 'leerlingacteurs' is vernieuwend, omdat het grenzen verlegt in het opleiden van leraren door gericht studenten te trainen in docentvaardigheden met directe feedback van leerlingen. Ook studenten verleggen door deze methodiek hun grenzen, doordat zij de feedback van leerlingen omzetten naar nieuw gedrag in de klas.

### **Praktijk van waaruit ingediend**

In de opleidingsschool School of Education wordt gewerkt vanuit het principe van realistisch opleiden. Binnen dit kader wordt op één van de betrokken VO-scholen gewerkt met een methodiek waarbij de werkelijkheid van de klas door leerlingacteurs wordt nagebootst om zo studenten te trainen.

### **Onderwerp**

Bij deze manier van werken wordt er een levensechte klassensituatie gecreëerd door hiervoor opgeleide leerlingen. De student oefent onder leiding van een trainer met docentvaardigheden en krijgt hier vervolgens feedback op van de leerlingacteurs. Er kunnen verschillende situaties worden geoefend en studenten geven zelf aan hoe lastig de klas moet zijn. Het spel kan elk moment stopgezet worden, waardoor er ruimte is voor hulp, feedback of advies. Hierdoor ontstaat een veilige trainingssituatie waarin de student kan experimenteren en daarmee ontdekt wat wel en niet werkt.

Meerwaarde van het gebruik van de leerlingacteurs is dat zij feedback geven vanuit hun eigen leeftijdsgebonden perceptie en dat de situatie realistisch aanvoelt. Docenten (in opleiding) komen meteen hun ontwikkelpunten tegen. Wanneer de docent feedback heeft gekregen kan de situatie meteen nog eens gespeeld worden. Zo werken we in een veilige setting aan specifieke leerpunten, zoals uitstraling, stemgebruik, energiedosering en non-verbale communicatie. Ook kan er gekeken worden naar vaardigheden als het geven van een heldere instructie, structurering van de les of conflicthantering.

### **Context**

De methodiek blijkt bij uitstek geschikt voor het opleiden van studenten en LIO's, omdat zij in groepen, maar ook individueel, kunnen oefenen met hun leerpunten. We organiseren trainingsbijeenkomsten rond een bepaald thema dat aansluit bij de concerns van studenten. Naast

de zeer praktische kant van deze vorm is er ook ruimte voor theoretische verdieping in de voorbereiding en nabespreking van situaties.

**Doel**

We willen mensen enthousiast maken voor deze manier van werken en laten zien wat het voor studenten kan betekenen. We tonen andere lerarenopleiders daarom graag hoe krachtig de methodiek van werken met leerlingacteurs is.

**Activering deelnemers en organisatie workshop**

Op dit congres willen we graag laten zien hoe de methodiek werkt. We nemen een team havo-vwo leerlingacteurs mee en twee studenten om te demonstreren hoe zo'n training in z'n werk gaat. Vervolgens kan een aantal deelnemers in een mini-training werken met de leerlingacteurs en daarmee de methodiek zelf ervaren.

**Discussiepunt**

Op welke manier zou deze methodiek ingezet kunnen worden in het PO en MBO?



## 108 Doen: workshop – Zicht op schooltransformatie middels netwerklere: W&T PLGs onder de loep

Anika Embrechts, Caroline Timmers, Saxion; Anneloes Müller, Openbare Basisschool de Holterenk; Edmee Suasso de Lima de Prado, Saxion

leraar-ontwerper / professionele leergemeenschap / Wetenschap & Technologie

### Abstract

Dit praktijkvoorbeeld laat zien wat een stichtingoverstijgende professionele leergemeenschap Wetenschap & Technologie (PLG W&T) en PLG Digitale Geletterdheid kan betekenen VOOR het leren van leraren. Het unieke aan dit voorbeeld is dat deze stichtingoverstijgende PLGs zijn ontstaan nadat alle deelnemende partners in de regio Twente binnen het *Kennisnetwerk Lerende Leraren* Wetenschap & Technologie en Digitale Geletterdheid gezamenlijk als duurzaam thema hebben geadopteerd. Het gaat hierbij om een partnerschap van zestien schoolbesturen PO, het ROC van Twente, het mobiliteitscentrum Twente (ObT) en de Academie Pedagogiek & Onderwijs van Saxion Hogeschool.

In deze PLGs staat het netwerklere (Brown & Poortman 2018) en de verbinding tussen theorie en praktijk centraal. De deelnemers in de PLGs ontsluiten essentiële kennis en inzichten voor de volledige beroepsgroep via het *Kennisnetwerk Lerende Leraren* (> 500 leden). Dit bevordert niet alleen de integratie van W&T (schooltransformatie) in de betrokken scholen, maar leerkrachten benutten dit groeiende netwerk ook ter bevordering van hun eigen leren en het leren in hun school/stichting. Recent is een analysekader ontwikkeld om zicht te krijgen op effectieve strategieën voor schooltransformatie door het werken in deze PLGs. Met behulp van dit analysekader wordt schoolontwikkeling in de regio onderzocht en kennisdeling en schooltransformatie verder gestimuleerd.

### **Korte beschrijving**

Leerkrachten hebben steeds meer behoefte aan kennisuitwisseling en weten kennisnetwerken steeds beter te benutten voor het eigen leren en het leren van collega's binnen en buiten de school. Het analyseren van de strategieën die daarbij vervolgens leiden tot effectieve schooltransformatie biedt nieuwe kansen en inzichten voor het leren van leraren.

### **Praktijk**

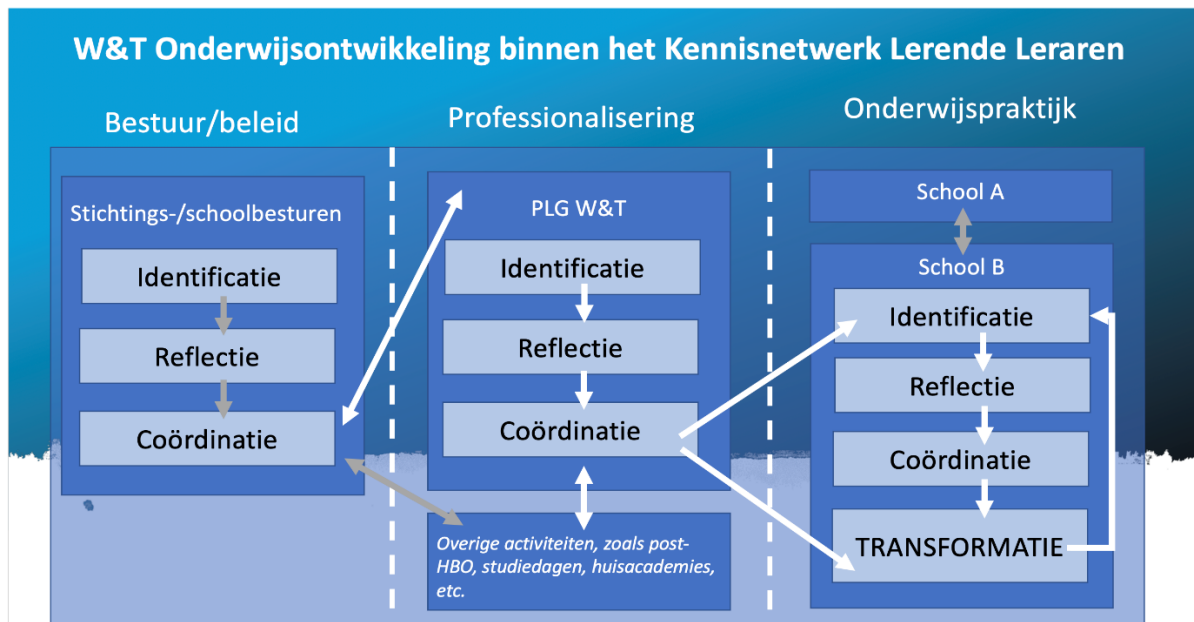
In deze workshop wordt een beeld geschetst van de mogelijkheden die netwerklere in PLGs biedt om schooltransformatie te realiseren. Door gebruik te maken van het ontwikkelde analysekader krijgen leerkrachten, schoolleiders, lerarenopleiders en onderzoekers binnen het *Kennisnetwerk Lerende Leraren* meer zicht op effectieve strategieën voor schooltransformatie.

### **Context**

Onderwijsorganisaties in Twente zien het als een gezamenlijke verantwoordelijkheid kinderen goed voor te bereiden op de toekomst. Daarbij is vastgesteld dat dit steeds meer vraagt van betrokken professionals en dat samenwerking in de regio daarbij onontbeerlijk is.

De partnerschappen in Twente hebben daarvoor de handen ineengeslagen en maken sinds een aantal jaar deel uit van het *Kennisnetwerk Lerende Leraren*. In dit kennisnetwerk participeren 16 schoolbesturen primair onderwijs, de Academie Pedagogiek & Onderwijs van Saxion Hogeschool, het ROC van Twente en het regionale mobiliteitscentrum (ObT). Deze samenwerking biedt unieke kansen, zoals binnen dit praktijkvoorbeeld gedemonstreerd wordt. Nadat alle deelnemende partners in de regio Twente binnen het *Kennisnetwerk Lerende Leraren* Wetenschap & Technologie (W&T) en Digitale Geletterdheid in de gezamenlijk onderzoeksagenda hebben opgenomen, zijn stichtingoverstijgende professionele leergemeenschappen (PLGs) opgericht.

Inmiddels bestrijken de deelnemers van de PLGs een breed onderwijspectrum, namelijk: leerkrachten/docenten PO, VO, MBO en HBO, bovenschoolse ICT-coördinatoren, schoolleiders PO, teacher leaders PO, schoolopleiders PO, pabostudenten, onderzoekers, externe experts en lectoren (in totaal 24 leden). Deze deelnemers werken samen aan gemeenschappelijk geformuleerde doelstellingen. Zo ontsluiten ze essentiële kennis en inzichten voor de volledige beroepsgroep via het *Kennisnetwerk Lerende Leraren* (> 500 leden). Dit wordt o.a. bereikt door gezamenlijk aanvullende materialen en didactische scenario's te ontwikkelen op reeds bestaand lesmateriaal (Open Educational Resources, OERS). De kern van de samenwerking is de professionele kennis van, voor en in het beroep.



*Figuur 1: Schematische procesweergave stichting/schooloverstijgende kennisdeling/boundary crossing leermechanismen Kennisnetwerk Lerende Leraren. Op basis van de vier leermechanismen van boundary crossing (Akkerman & Bakker, 2011) is een analysekader ontwikkeld voor het leren in professionele leergemeenschappen. Leermechanismen van boundary crossing kunnen plaatsvinden op verschillende niveaus, zoals bestuurlijk niveau (strategisch), het niveau van professionalisering (tactisch) en in de onderwijspraktijk (operationeel), waarbij, binnen de scope van initieel onderzoek, het leermechanisme transformatie alleen in de onderwijspraktijk plaatsvindt in de vorm van (gerealiseerde) nieuwe praktijken. Leermechanismen van boundary crossing op bestuurlijk en professionaliseringsniveau dragen bij aan (zijn noodzakelijk voor) de gewenste transformatie in de onderwijspraktijk.*

## Doel

- Zicht bieden op mogelijkheden om het leren van leraren vorm te geven en schooltransformatie te realiseren in stichtingoverstijgend, regionaal en landelijk verband.
- Inspirerende voorbeelden en werkwijzen uitwisselen.

## Activering deelnemers

De workshop start met een korte interactieve presentatie om een beeld te schetsen van de ontwikkeling van PLGs binnen het *Kennisnetwerk Lerende Leraren* en het ontwikkelde analysekader om nieuwsgierigheid te creëren. Vervolgens worden in groepsverband de mogelijkheden in de eigen onderwijspraktijk verkend alsmede kansen om op regionaal en landelijk niveau tot duurzame en structureel kennisuitwisseling te komen.

Wat vraagt deze grensverleggende aanpak? Wat is haalbaar in mijn eigen praktijkcontext? Welke randvoorwaarden zijn voorwaardelijk?

De opbrengsten van de subgroepen worden vervolgens benut om regionale en landelijke samenwerking en kennisuitwisseling verder te verkennen en vorm te geven.

### **Discussiepunt**

Welke kansen biedt het werken in professionele leergemeenschappen onderwijsprofessionals? Welke randvoorwaarden zijn onontbeerlijk voor het functioneren van deze grensverleggende manieren van formeel en informeel leren? Wat is de rol van experts in het functioneren van deze PLGs? Wat vraagt netwerken van deelnemers en partners en hoe kom je tot effectieve kennisdeling, kennisontwikkeling en kennisontsluiting in de diversiteit aan beroepscontexten?

### **Referenties**

Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2011). Boundary crossing and boundary objects. Review of educational research, 81(2), 132-169. Berg, E. van den. & Suasso de Lima de Prado, E.M. (2017). De beroepspraktijk en het leren en de continue professionalisering van leraren. Kennisbasis voor Lerarenopleiders, katern 4, Samen in de school opleiden, 105-119. (Velon) Brown, C. & Poortman, P. (Eds.) (2018). Networks for learning: effective collaboration for teacher, school and system improvement. New York: Routledge.

## 109 Luisteren: onderzoekspresentatie – Grenscontroles? Selectie en zelfselectie bij de start van de lerarenopleiding

Marco Snoek, Jacqueline Kösters, Hogeschool van Amsterdam; Paul Bisschop, SEO onderzoek; Wouter Schenke, Kohnstamm Insitituut

(zelf)selectie / toelating tot de lerarenopleiding, / voorspellende waarde

### Abstract

Studenten vanuit havo, vwo en mbo kiezen met uiteenlopende verwachtingen met de lerarenopleidingen. Het is in het belang van studenten, opleidingen en scholen dat de juiste studenten voor de lerarenopleiding kiezen: studenten die voldoende gemotiveerd zijn om door te zetten, in staat zijn om de opleiding succesvol af te ronden en die ook een goede leraar zullen worden. Opleidingen hanteren verschillende selectie- en intakeprocedures om dat selectieproces te ondersteunen. Dat selectieproces kent zowel aspecten van zelfselectie – studenten ondersteunen bij het maken van een gefundeerde keuze voor de lerarenopleidingen –, als aspecten van selectie – het inschatten van de kwaliteit van de student om op basis daarvan een voorspellende uitspraak te doen over de kansen van de student om de opleiding met succes te doorlopen. De uitspraak wordt vervolgens als advies aan de student gegeven.

Om meer grip te krijgen op dit proces van toelating en (zelf)selectie is een vierjarig NRO onderzoek met een mixed method aanpak uitgevoerd naar factoren die een rol spelen bij selectie en intake bij de lerarenopleidingen, de instrumenten die daarvoor gebruikt worden en de voorspellende waarde daarvan voor het studiesucces van de student.

### **Korte beschrijving**

Toelating tot en start van de lerarenopleiding is een belangrijke eerste grens die een rol speelt in het leraarschap. Het uitgevoerde NRO-onderzoek biedt lerarenopleiders belangrijke inzichten en handvatten om dit grensproces te optimaliseren. Centraal staat daarbij de balans tussen selectie en zelfselectie.

In dit onderzoek is gekeken naar de selectie- en intakeprocedures van pabo's, tweedegraads en eerstegraads initiële voltijds lerarenopleidingen

### **Inleiding**

Studenten vanuit havo, vwo en mbo kiezen met uiteenlopende verwachtingen voor de lerarenopleidingen. Het is in het belang van studenten, opleidingen en scholen dat de juiste studenten voor de lerarenopleiding kiezen: studenten die voldoende gemotiveerd zijn en slagingskansen hebben om een goede leraar te worden. Opleidingen hanteren verschillende selectie- en intakeprocedures om dat selectieproces te ondersteunen. Dat selectieproces kent zowel aspecten van zelfselectie – studenten ondersteunen bij het maken van een gefundeerde keuze voor de lerarenopleidingen –, als aspecten van selectie – het inschatten van de kwaliteit van de student om op basis daarvan een voorspellende uitspraak te doen over de kansen van de student om de opleiding met succes te doorlopen. De uitspraak wordt vervolgens als advies aan de student gegeven.

### **Theoretisch kader**

Selectie- en intakeprocedures voor opleidingen beogen het uitsluiten van niet-geschikte kandidaten. Daarbij moeten ze balanceren tussen te streng (false-no: per ongeluk uitsluiten van kandidaten die toch geschikt zijn) en te soepel (false-yes: het toelaten van kandidaten niet toch niet geschikt zijn) (Van der Rijst, Snoek & Van Driel, 2015).

Tegelijk kan er in het Nederlandse onderwijssysteem geen harde selectie toegepast worden. Dat betekent dat zelfselectie een belangrijke rol speelt bij de toelating en keuze voor de lerarenopleiding. Daarbij moeten studenten het antwoord vinden op drie vragen: Kan ik de

opleiding succesvol afronden? Kan ik een goede leraar worden? en Past het leraarschap bij mij? Bij de eerste twee vragen gaat het om cognitieve en sociaal-emotionele vaardigheden. Bij de laatste vraag gaat het vooral om vraagstukken ten aanzien van de match tussen de eigen identiteit(ontwikkeling) en de centrale waarden van het beroep (Kösters & Snoek, 2019).

### **Onderzoeksvraag**

Hoe ondersteunen de selectie- en intakeprocedures van lerarenopleidingen studenten bij het maken van een bewuste en beredeneerde keuze (zelf-selectie) en in welke mate hebben intakeprocedures een voorspellende waarde voor het succes van de student tijdens de opleiding.

### **Methode**

In een vierjarig NRO is gekeken naar factoren die een rol spelen bij selectie en intake bij de lerarenopleidingen, de instrumenten die daarvoor gebruikt worden en de voorspellende waarde daarvan voor het studiesucces van de student. De uitkomsten van intakeprocedures zijn vergeleken met de studieresultaten van studenten over een aantal jaren van hun opleiding (kwantitatief deel). Door gesprekken met intakecoördinatoren van de opleidingen is nagegaan hoe de intakeprocedures studenten ondersteunen bij hun zelfselectieproces (kwalitatief).

### **Resultaten**

Het kwalitatieve onderzoek laat zien dat intakeprocedures van lerarenopleidingen vooral aandacht besteden aan het beantwoorden van de vragen Kan ik de opleiding succesvol afronden? Kan ik een goede leraar worden? en minder aan de vraag Past het leraarschap bij mij?

Het kwantitatieve onderzoek laat zien dat de voorspellende waarde van de intake-instrumenten die gehanteerd worden en die vertaald worden naar een advies voor de student, beperkt is.

### **Discussiepunt**

Hoe kan de aandacht voor de match tussen identiteitsontwikkeling van de student en de onderliggende waarden van het beroep van leraar versterkt worden?

### **Referenties**

Kösters, J. M. P., & Snoek, M. (2019). Zelfselectie en de rol van identiteit en waarden bij de keuze voor de lerarenopleiding. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 40(2), 89. van der Rijst, R., Snoek, M., & van Driel, J. (2015). Selecteren op geschiktheid voor leraarsberoep: is het wenselijk om te selecteren aan de poort? *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 36(1), 17-28.

## 140 Luisteren: praktijkvoorbeeld – Digitale geletterdheid in Pabo NHL Stenden

*Age Wesselius, NHL Stenden Hogeschool*

digitale didactiek / digitale geletterdheid / mediawijs

### Abstract

Tegenwoordig zijn er veel technologische mogelijkheden voor leerkrachten om onderwijs mee vorm te geven. Dit vraagt van (aankomende) leerkrachten basisvaardigheden en een brede kennis van digitale mogelijkheden, waarbij zij leerlingen kunnen begeleiden en ondersteunen in de digitale wereld. En vooral: het onderbouwd kunnen maken van keuzes in waar technologie behulpzaam kan zijn in hun onderwijs. De Pabo aan NHL Stenden Leeuwarden heeft hiervoor 3 EC voor 'Digitale Geletterdheid' gereserveerd in de prodeutische fase.

In de aanpak worden geen colleges gegeven. Studenten krijgen vrijheid in het werken aan en verzamelen van bewijsmateriaal van hun bekwaamheid. Hiervoor kunnen zij trainingen aanvragen en zelf suggesties aandragen. Door middel van een nieuw ontwikkeld bekwaamheidsmodel voor 'Digitale Didactiek & Mediawijs' werken studenten in 3 trappen in de opleiding toe van ICT-Basisvaardig, via Digitaal Geletterd, naar Digitale Didactiek & Mediawijs-Bekwaam.

Door het verzamelen van 'blocks' (vastgestelde bewijzen) tonen studenten hun bekwaamheid aan. De methodiek sluit aan bij het werken met 'open badges'. De (leer)uitkomst ligt vast, de route er naar toe, mogelijkheden om aan de uitkomsten te werken en aan te tonen zijn flexibel. Betrokken collega's kunnen studenten beoordelen en van feed-forward voorzien. Integraal wordt gewerkt aan professionalisering op digitale didactiek voor docenten.

### **Korte beschrijving**

Studenten kunnen zelf 'blocks' aandragen en deze laten verzilveren. Deze manier maakt dat studenten 'in the lead' zijn bij het aantonen van hun bekwaamheid. Studenten maken hierbij niet alleen gebruik van het aanbod bij NHL Stenden, maar ook van online trainingen en cursussen zoals 'Apple Teacher'.

### **Lopende tekst**

Digitale Geletterdheid, 21st Century Skills, Digitale Didactiek, Technologie in het onderwijs, Robotica, etc. Tegenwoordig zijn er veel technologische mogelijkheden voor leerkrachten om onderwijs mee vorm te geven. Dit vraagt van (aankomende) leerkrachten basisvaardigheden en een brede kennis van digitale mogelijkheden en toepassingsvaardigheden, waarbij zij leerlingen kunnen begeleiden en ondersteunen in de digitale wereld. En vooral: het onderbouwd kunnen maken van keuzes in waar technologie behulpzaam kan zijn in hun onderwijs. De Pabo aan NHL Stenden Leeuwarden heeft hiervoor 3 EC voor 'Digitale Geletterdheid' gereserveerd in de prodeutische fase. Hierin werken studenten aan ICT Basisvaardigheden, Informatievaardigheden, Mediawijsheid en Computational thinking. Digitale Geletterdheid in de propedeutische fase vormt een basis om gedurende de opleiding te werken aan 'Digitale Didactiek & Mediawijs bekwaam'. Op basis van een nieuw ontwikkeld bekwaamheidsmodel voor 'Digitale Didactiek & Mediawijs' werken studenten in 3 trappen in de opleiding toe van ICT Basisvaardig, via Digitaal Geletterd, naar Digitale Didactiek & Mediawijs Bekwaam.

In de aanpak worden geen colleges gegeven. Studenten krijgen vrijheid in het werken aan en verzamelen van bewijsmateriaal van hun bekwaamheid. Hiervoor kunnen zij trainingen aanvragen en zelf suggesties aandragen om te werken aan hun eigen digitale geletterdheid. Door het volgen van (aangeboden) trainingen en verzamelen van 'blocks' (vastgestelde bewijzen) tonen studenten hun bekwaamheid aan. Deze methodiek sluit aan bij het werken met 'open badges'. De (leer)uitkomst ligt vast, de route er naar toe en mogelijkheden om aan de uitkomsten te werken en aan te tonen zijn flexibel.

Alle betrokken collega's kunnen studenten beoordelen en studenten van feed forward voorzien. Integraal wordt daarbij gewerkt aan professionalisering op digitale didactiek voor docenten.

Via de open digitale leeromgeving kunnen studenten inspiratie opdoen, werken aan kennis- en vaardigheden en het aanbod van trainingen vinden. Deze digitale leeromgeving is 'open', waardoor iedereen met de link kan profiteren van de informatie op deze digitale leeromgeving:

<http://ict.pabonhstenden.com>



## 141 Luisteren: praktijkvoorbeeld – Computational thinking in de leer-werk-omgeving

Age Wesselius, NHL Stenden Hogeschool

CLC-team / computational thinking / leren programmeren

### Abstract

In het Innovationlab zijn af en toe zogenaamde ‘CLC-sessies’: Leerlingen uit verschillende groepen komen langs voor een inspirerende sessie in het werken met (nieuwe) technologie en 21st Century Skills. Na deze sessie gaan de leerlingen terug naar school en hebben ze een leerzame en leuke sessie gehad. In de klas of manier van lesgeven van de leerkracht verandert weinig tot niets.

Deze sessies in het Innovationlab willen we inspirerend maken voor zowel leerlingen als leerkrachten, zodat de leerkracht geïnspireerd raakt in het werken met technologie, het ‘leren programmeren’ en de didactiek van onderzoekend & ontwerpend leren. De leerlingen werken daarbij gericht aan een of meerdere vaardigheden van de 21st Century Skills. De sessies vormen een ‘leerlijn’ in het werken aan 21st Century Skills. Daarbij willen we deze sessies ‘mobiel’ maken waarbij leerkrachten een actieve rol krijgen en (nieuwe) mogelijkheden zien in hun eigen onderwijscontext. Deze sessies worden verzorgd door studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs, die geformeerd en getraind worden in het ‘CLC-team’.

Daarbij wordt een digitale omgeving gerealiseerd die voor iedereen, zowel leerlingen als leerkrachten, eenvoudig toegankelijk zal zijn. De leerkrachten moeten sessies en activiteiten die op de digitale omgeving staan kunnen toepassen in hun eigen klas.

### **Korte beschrijving**

Leraren in opleiding laten aan leraren in het werkveld zien op welke wijze ‘computational thinking’ en ‘leren programmeren’ vorm gegeven kan worden, evenals het werken aan meerdere 21st Century Skills. De leerkracht ziet daarbij (nieuwe, onderwijskundige) mogelijkheden in zijn eigen werkcontext en raakt hierdoor geïnspireerd.

### **Lopende tekst**

In het Innovationlab zijn af en toe zogenaamde ‘CLC-sessies’\*: Leerlingen uit verschillende groepen komen langs voor een inspirerende sessie in het werken met (nieuwe) technologie en 21st Century Skills. Leerlingen ervaren dit als leerzaam en hebben vooral veel plezier. Na deze sessie gaan de leerlingen terug naar school en hebben ze een leerzame en leuke sessie gehad. In de klas of manier van lesgeven van de leerkracht verandert weinig tot niets.

Deze sessies in het Innovationlab willen we inspirerend maken voor zowel leerlingen als leerkrachten, zodat de leerkracht geïnspireerd raakt in het werken met technologie, het ‘leren programmeren’ en de didactiek van onderzoekend & ontwerpend leren. De leerlingen werken gericht aan een of meerdere vaardigheden van de 21st Century Skills. De sessies vormen een ‘leerlijn’ in het werken aan 21st Century Skills. De leerkracht moet na de eerste sessie in staat zijn om zelf hierop verder te gaan. Tijdens de sessie dient de leerkracht dan ook een actieve rol te hebben. Deze ‘leerlijn’ wordt in de periode oktober t/m december ontwikkeld, waarbij gebruikt wordt gemaakt van <http://curriculumvandetoekomst.slo.nl/>

Daarbij willen we deze sessies ‘mobiel’ maken, zodat de sessies niet meer worden verzorgd in het Innovationlab maar op de school van de leerlingen zelf. De leerkrachten zien dan de mogelijkheden in hun eigen onderwijscontext en kunnen daar - bij wijze van spreken - de volgende dag op doorgaan. Deze sessies worden verzorgd door studenten van de lerarenopleiding basisonderwijs, die geformeerd en getraind worden in het ‘CLC-team’. De ontwikkelde leerlijn wordt in januari t/m februari door het CLC team getest en verder uitgewerkt.

Voor het eerste prototype is het de bedoeling dat er een 'introductie-sessie' wordt ontwikkeld, gevolgd door twee opvolgessies die na de introductiesessie verzorgd kunnen worden. De nadruk komt te liggen op in ieder geval 'leren programmeren' en 'computational thinking' uit de 21st Century Skills. Waar mogelijk worden de sessies gecombineerd met meerdere, passende skills. Daarbij wordt een digitale omgeving gerealiseerd die voor iedereen, zowel leerlingen als leerkrachten, eenvoudig toegankelijk zal zijn. De leerkrachten moeten sessies en activiteiten die op de digitale omgeving staan kunnen toepassen in hun eigen klas.

In maart 2020 kunnen we de eerste uitkomsten presenteren en bezoekers de sessies laten ervaren.

## 148 Luisteren: symposium – Leren van ervaring in het beroepsonderwijs

*Marco Mazereeuw, Nelleke den Braber, René Streutker, NHL Stenden Hogeschool; Niek van den Berg, Aeres Hogeschool*

beroepsonderwijs / leren van ervaring

### Abstract

In het beroepsonderwijs ontstaan steeds meer onderwijsvormen waarin de samenwerking met de beroepspraktijk wordt opgezocht. Ervaring en ervaringen van studenten spelen daarin een centrale rol maar het is nog niet goed duidelijk hoe leerprocessen rond die ervaringen verlopen. In dit symposium worden drie voorbeelden gepresenteerd waarin het ervaren van studenten nader is onderzocht. Eén casus komt uit het mbo waarin studenten in een leerwerkplek ervaringen opdoen met problemen in het werk en ondertussen leren. Een tweede casus komt van de lerarenopleiding waarin studenten een project op het mbo voorbereiden en uitvoeren en door hun confrontatie met andere vormen van onderwijs ondertussen leren van hun ervaringen. De derde casus komt van de lerarenopleiding wiskunde waarin studenten het gesprek aangaan met niet-wiskundedocenten om ervaring op te doen met andere beelden van wiskunde die voor hen deels onbekend zijn. De rode draad van het symposium wordt gevormd door een conceptueel model 'Leren van Ervaring' dat in alle drie de gevallen is gebruikt voor de analyse. Door de variatie in cases en de dialoog wordt er veel geleerd over het leren van ervaring.

### **Korte beschrijving**

Het leren van ervaring en daar iets mee doen is per definitie grensverleggend. Het model en de analyse van de cases geeft inzicht in de intrapersonlijke mentale grensverlegging die al dan niet plaatsvindt bij studenten in het beroepsonderwijs.

### **Doelstelling**

De doelstelling van het symposium is dat deelnemers door de cases en gesprekken inzicht krijgen in wat leren door ervaring kan inhouden en of het model 'Leren van Ervaring' een bruikbaar perspectief kan zijn voor studenten, docenten en lerarenopleiders.

### **Wetenschappelijke en praktische relevantie**

In het beroepsonderwijs wordt steeds intensiever samengewerkt met de beroepspraktijk. Een gevolg daarvan is dat leren meer in de beroepspraktijk plaatsvindt en dat er in de opleiding nieuwe onderwijsvormen ontstaan waarin werken en leren samengaan (Bouw, Zitter & De Bruijn, 2019; Van den Berg & Onstenk, in druk). De leeractiviteiten en -processen in dergelijke onderwijsvormen ontpinnen zich eerder dan dat ze voorspelbaar zijn (Carvalho & Goodyear, 2018). Tegelijkertijd kunnen ze significante ervaringen voor studenten voortbrengen. Of dat zo is en hoe het leren er dan uitziet, staat centraal in dit symposium. Gezien de centrale plek van het leren van ervaringen in dergelijke leeromgevingen is het de moeite waard om er meer zicht op te krijgen. In het symposium worden praktijkgerichte onderzoeken bediscussieerd waarin een kansrijk analysemodel voor ervaringsleren gebruikt (Mazereeuw, in druk). Dit analysemodel is wetenschappelijk relevant omdat het inzicht kan verschaffen in leerprocessen op basis van ervaringen. Het is ook praktisch relevant omdat het voor studenten van de lerarenopleiding en lerarenopleiders een bruikbaar model kan zijn.

### **Organisatie symposium**

Het symposium start met een presentatie van 20 minuten over een conceptueel raamwerk dat de rode draad vormt. Vervolgens presenteren drie (docent)onderzoekers hun onderzoek waarin ze gebruik hebben gemaakt van het model. Bij iedere presentatie gaan de (docent)onderzoekers met de deelnemers in dialoog en volgt er een levendig gesprek van 10 minuten plaats bij ieder onderzoek. De discussiant sluit het symposium af met het formuleren van 'vragen om over na te denken' en 'mogelijkheden om te vervolgen'. Dit zowel voor het model als de drie praktijken.

### **Praktijk van waaruit wordt geschreven**

In een atelier in het tweede jaar van de tweedegraads lerarenopleiding worden studenten uitgenodigd een lessenserie te ontwerpen en uit te voeren op een mbo. De docenten van het atelier hebben de ervaringen van hun studenten uitgebreid gevolgd.

### **Inleiding**

In jaar twee nemen studenten deel aan een atelier waarin ze een lessenserie voor mbo-studenten over duurzaamheid ontwerpen en uitvoeren op een mbo-school.

Belangrijke uitgangspunten zijn het ontwerpen en uitvoeren van een krachtige leeromgeving en in aanraking komen met het mbo. Het atelier kent een aantal ontwerpprincipes.

- *Structuur*: het atelier gaat uit van een duidelijke planning en ondersteunende structuur om tegemoet te komen aan de metacognitieve en executieve vaardigheden van de studenten (Rabin, Vogel en Nutter-Upham, 2011). Bijvoorbeeld door een beperkt aantal leerdoelen centraal te stellen en ondersteunende formulieren aan te bieden.
- *Formatieve evaluatie*: er wordt gewerkt met een formatieve rubric welke studenten tijdens het proces meerdere malen zelf invullen. Dit om studenten zicht te geven op hun leerproces en ze te leren hun eigen leren te sturen (zie ook Kistner et al., 2010).
- *Modelling en scaffolding*: het atelier bestaat uit momenten van werken aan de lessenserie afgewisseld met gezamenlijke momenten waarin nieuwe concepten worden geïntroduceerd (Loughran & Berry, 2005). Teach what you Preach is hierbij uitgangspunt (Swemmen, Lunenberg & Korthagen, 2008).
- *Samenwerken*: studenten werken in kleine groepen samen. Dit samenwerken voldoet aan de kenmerken van coöperatief leren (Stahl, 1994).

Tijdens het atelier doen studenten allerlei ervaringen op. Zo kan het gaan om ervaringen vanuit de praktijk, ervaringen vanuit de opleiding en ervaringen vanuit het samenwerken met docenten van het mbo en medestudenten. Maar welke ervaringen voor studenten significant zijn en hoe die het leren verder beïnvloeden is voor ons onduidelijk. Als begeleiders van het atelier wilden we daar zicht op krijgen.

### **Theoretisch kader**

Het leerproces is in beeld gebracht door gebruik te maken van het model van Clarke en Hollingsworth (2002) waarin het onderscheid tussen ervaringen uit de opleidingen, ervaringen uit de praktijk en ervaringen in het samenwerken kon worden geduid. Hetzelfde model bood ons ook de mogelijkheid om het de samenhang tussen *handelen in* en *reflecteren op* de ervaringen te duiden. Het model 'Leren door ervaring' (Mazereeuw, in druk) is gebruikt om het intrapersonlijke domein scherper te krijgen. Het gaf ons de mogelijkheid om intrapersonlijke oriëntaties, fricties, begrip, waarden en handelingsmogelijkheden samenhangend te beschrijven.

### **Onderzoeksvraag**

Welke ervaringen binnen het atelier spelen voor studenten een significante rol en hoe verlopen de leerprocessen rond deze ervaringen?

### **Methode**

De ervaringen zijn in kaart gebracht door audio-opnames van groepsoverleg te maken, Whatsapp-communicatie te volgen en interviews met studenten te houden. De data is in verhaalvorm opgeschreven (Van der Meide, 2018) en vervolgens gecodeerd aan de hand van codes afkomstig van de twee theoretische modellen.

## Resultaten

De analyse is gereed in januari 2020.

## Discussiepunt

Wat zijn belangrijke ervaringen voor studenten om tot handelingsmogelijkheden te komen en welke kenmerken voor een effectief atelier levert dit op?

### Individuele bijdrage 2

#### Leren door ervaringen van anderen: lessen uit interviews met niet-wiskunde leraren door studenten van de lerarenopleiding wiskunde

### Praktijk van waaruit geschreven

Voor het aantonen van hun vakdidactische bekwaamheid binnen de bachelor lerarenopleiding wiskunde worden studenten gevraagd om over de grenzen te kijken van de wiskunde die ze onderwijzen. Ook worden ze gevraagd te laten zien dat ze verbanden kunnen leggen tussen de wiskunde die ze onderwijzen en andere schoolvakken.

### Inleiding

Door middel van een zelf opgezet interview met een niet-vakcollega worden studenten uitgenodigd te onderzoeken hoe leraren met een andere achtergrond of opleiding in dat schoolvak omgaan met wiskunde. Dit met de hoop erachter te komen hoe wiskundige concepten worden geïntroduceerd en onderwezen binnen andere vakken, welke beelden en overtuigingen collega's van andere vakken hebben over wiskunde en hoe deze collega's wiskunde gebruiken om vraagstukken op te lossen. In de rapportage hierover gaan studenten in op hun keuzes voor de interviewopzet en reflecteren zij op wat de bevindingen zeggen over hun eigen lespraktijk.

### Theoretisch kader

De opzet van de opdracht is ontleend van de methode zoals gebruikt in het onderzoek van Vos, den Braber, Roorda & Goedhart (2010). Het model 'Leren door ervaring' (Mazereeuw, in druk) is gebruikt voor de analyse van de rapportages met het doel de leerprocessen in beeld te krijgen.

### Onderzoeksvraag

Welke leerprocessen zien we ontstaan bij studenten als zij beelden over wiskunde van niet-wiskundedocenten krijgen en daarop reflecteren?

### Methode

De rapportages zijn door deeltijdstudenten gemaakt. Gedurende het schooljaar 2018/2019 zijn 26 rapportages ingeleverd en geanalyseerd. De onderliggende vraag voor het analyseren van de rapportages van studenten was om een beeld te krijgen van de inzichten die studenten opdoen tijdens de interviews en hoe ze dit vertalen naar hun eigen lespraktijk. Dit betekent dat we op zoek zijn geweest naar handelingsmogelijkheden voor het veranderen van hun eigen lespraktijk die de studenten benoemen. De rapportages die studenten aanleverden zijn daarom geanalyseerd met behulp van het leerprocesmodel 'Leren door ervaring'.

### Resultaten

Hoewel de opdracht al enkele jaren werd gebruikt in de opleiding waren de uitwerkingen van de studenten nog niet eerder geanalyseerd aan de hand van een model. De analyse heeft informatie opgeleverd over welke inzichten studenten hebben opgedaan met behulp van de opdracht. Het heeft ook de lerarenopleiders een ander perspectief gegeven voor de beoordeling van het studentwerk. Zo kwamen in de rapportages weinig handelingsmogelijkheden voor het aanpassen van de eigen praktijk terug. Wel zagen we eigen beelden over problemen tussen de vakken of meningen over de noodzaak tot oplossen van deze problemen. Dit heeft ertoe geleid dat de opdracht en de beoordeling is aangepast om meer recht te doen aan de doelen die we wilden bereiken.

## Discussie

In deze bijdrage tonen we wat studenten rapporteren over hun leerproces en tot welke keuzes dit heeft geleid bij de docenten. We gaan in op waarom wij denken dat een dergelijke opdracht waardevol is voor een (toekomstige) docent, met name in het licht van interdisciplinair werken.

## Individuele bijdrage 3

### Ik ervaar dus ik leer: nadenkmomenten van studenten in het mbo als aanknopingspunt voor leren

#### Praktijk van waaruit geschreven

Het lectoraat Vitale Vakdidactiek van NHL Stenden Hogeschool kent een focusgebied 'Leren & Werken'. Zij onderzoeken leer- en werkprocessen van studenten en begeleidingsprocessen in het beroepsonderwijs. In een landelijk project 'Ruimte voor wendbaar vakmanschap' wordt leren en begeleiden in zogenaamde hybride leeromgevingen onderzocht.

#### Inleiding

Mbo-scholen zoeken meer samenwerking met bedrijven om hun studenten voor te bereiden op een beroep. Intensieve samenwerkingsvormen tussen opleiding en praktijk waarin werken en leren in elkaar overlopen worden wel hybride leeromgevingen genoemd (Zitter en Hoeve, 2012). Denk bijvoorbeeld aan het opleiden in verschillende bedrijven of een bedrijf in de school. Deze samenwerkingsvormen zijn populair in mbo's. Tegelijkertijd zijn de leerprocessen van studenten ook dusdanig anders dat begeleiders zich soms afvragen in welk leerproces studenten zich bevinden. Ervaringen van studenten *tijdens het werk* zijn een wezenlijk onderdeel van het leerproces. In het landelijke project is leren op basis ervaringen in vijf hybride leeromgevingen in beeld gebracht.

#### Theoretisch kader

Het leren van de mbo-studenten in de hybride leeromgevingen is in beeld gebracht door kenmerken van de leeromgeving, het werkproces en het leerproces in samenhang te analyseren. Kenmerken van de hybride leeromgeving zijn rollen, ruimtes, artefacten en tijd (Zitter, Hoeve & De Bruijn, 2016). Kenmerken van het werkproces zijn doelen, regels, werkverdeling en werkzaamheden (Engeström, 2014) en kenmerken van het leerproces zijn de onderdelen van het leerprocesmodel 'Leren door Ervaring' zoals oriëntaties, fricties, handelingsmogelijkheden en experimenteergedrag (Mazereeuw, in druk).

#### Onderzoeksvraag

Welke leeractiviteiten en -processen zijn zichtbaar bij mbo-studenten in de verschillende hybride leeromgevingen?

#### Methode

De momenten waarop studenten aangaven dat zij een nadenkmoment hadden tijdens het werk zijn als uitgangspunt genomen voor het onderzoeken van de leerprocessen. We hebben circa 100 nadenkmomenten van studenten verzameld via observaties en diepte-interviews. In het interview is het leren rondom de nadenkmomenten geëxpliciteerd. Kenmerken van het leren zijn samen met kenmerken de hybride leeromgeving en kenmerken van het werkproces beschreven in casusbeschrijvingen. Deze zijn vervolgens verder axiaal en selectief gecodeerd om na te gaan hoe leren en werken vorm krijgen in hybride leeromgevingen.

#### Resultaten

De resultaten laten zien dat het leren rond de nadenkmomenten kan worden getypeerd als 'Leren Werken' en 'Werkend Leren' (Zie ook Mazereeuw, Khaled en Bouwmans, 2019). 'Leren Werken' kenmerkt zich doordat studenten gericht zijn op het verkrijgen van kennis, vaardigheden en houding om het werk dat hen te doen staat te kunnen uitvoeren. We herkennen daarin momenten waarop een student standaardwerkzaamheden probeert eigen te maken maar ook momenten waarop studenten eigen manieren moeten ontwikkelen in het werk. 'Werkend Leren' kenmerkt zich doordat

studenten erop gericht zijn om een probleem op te lossen of een bijdrage te leveren aan een innovatie. Daarin herkennen we dat studenten samen met anderen leren.

## **Discussie**

Het onderscheid tussen Leren Werken en Werkend Leren is interessant voor lerarenopleiders en schoolopleiders maar ook voor studenten van de lerarenopleiding die kiezen voor het beroepsonderwijs. De discussie zal gaan over hoe we deze dubbele bodem kunnen benutten.

## **Referenties**

### **Symposium**

Bouw, E., Zitter, I., & de Bruijn, E. (2019). Characteristics of learning environments at the boundary between school and work-A literature review. *Educational Research Review*, 26(1), 1-15. Carvalho, L., & Goodyear, P. (2018). Design, learning networks and service innovation. *Design Studies*, 55, 27-53. Mazereeuw, M. (in druk). Ik experimenteer dus ik leer. In: Marc Coenders en Marco Mazereeuw (Eds). *Perspectieven op wendbaar vakmanschap*. Leeuwarden: NHL Stenden Hogeschool Lectoraat Wendbaar Vakmanschap. Van den Berg, N. & Onstenk, J. (in druk). Evidence informed werken aan werkplekieren in het mbo. Drie decennia onderzoek en wat schoolleiders kunnen doen. *De Nieuwe Meso*. Vakblad over onderwijs en leiderschap.

### **Bijdrage 1**

Clarke, D. & Hollingsworth H. (2002). Elaborating a model of teacher professional growth. *Teaching and Teacher Education* 18 (2002) 947-967. Kistner, S., Rakoczy, K., Otto, B., Dignath-van Ewijk, C., Büttner, G. and Klieme, E. (2010). Promotion of self-regulated learning in classrooms: Investigating frequency, quality, and consequences for student performance. *Metacognition and Learning* 5(2), 157-171. Loughran, J. & Berry, A. (2005). Modelling by Teacher Educators. *Teacher and teacher education* 21(2), 193-203. Mazereeuw, M. (in druk). Ik experimenteer dus ik leer. In: Marc Coenders en Marco Mazereeuw (Eds). *Perspectieven op wendbaar vakmanschap*. Leeuwarden: NHL Stenden Hogeschool Lectoraat Wendbaar Vakmanschap Meide, H. van der. (2018). Niet coderen maar schrijven: Data-analyse in fenomenologisch onderzoek. *KWALON* (23)3, 32-39. Rabin, L.A., Fogel, J. and Nutter-Upham, K.E. (2011). Academic procrastination in college students: The role of self-reported executive function. *Journal of clinical and experimental neuropsychology*, 33(3), 344-357. Stahl, R.J. (1994). *The Essential Elements of Cooperative Learning in the Classroom*. ERIC Digests. Swennen, A., Luneberg, M. and Korthagen, F. (2008). Preach what you teach! Teacher educators and congruent teaching. *Teachers and Teaching: theory and practice* 14, 531-542.

### **Bijdrage 2**

Mazereeuw, M. (in druk). Ik experimenteer dus ik leer. In: Marc Coenders en Marco Mazereeuw (Eds). *Perspectieven op wendbaar vakmanschap*. Leeuwarden: NHL Stenden Hogeschool Lectoraat Wendbaar Vakmanschap Vos, P., Den Braber, N., Roorda, G., Goedhart, M. (2010). Hoe begrijpen en gebruiken docenten van de schoolvakken natuurkunde, scheikunde en economie het wiskundig concept 'afgeleide'?, *Tijdschrift voor Didactiek der B-wetenschappen* 27 (1 & 2), 37-62.

### **Bijdrage 3**

Engeström, Y. (2014). Activity theory and learning at work. In U. Deinet, and C. Reutlinger (Eds) *Tätigkeit-Aneignung-Bildung* (pp. 67-96). Wiesbaden: Springer. Mazereeuw, M. (in druk). Ik experimenteer dus ik leer. In: Marc Coenders en Marco Mazereeuw (Eds). *Perspectieven op wendbaar vakmanschap*. Leeuwarden: NHL Stenden Hogeschool Lectoraat Wendbaar Vakmanschap. Mazereeuw, M., Khaled, A., Bouwmans, M. (2019) Nadenkmomenten van studenten in hybride leeromgevingen: onderzoekers en begeleiders krijgen samen meer inzicht in het leren van studenten. *Profiel*, 28(7), 5-7. Zitter, I., & Hoeve, A. (2012). Hybrid learning environments: Merging learning and work processes to facilitate knowledge integration and transitions. *OECD education working papers*. OECD Publishing. Zitter, I., Hoeve, A., & de Bruijn, E. (2016). A Design Perspective on the School-Work Boundary: A Hybrid Curriculum Model. *Vocations and Learning*, 9(1), 111-131.



## Parallelsessies 4

## 2 Doen: workshop – Instrumenten die teacher noticing bij docenten-in-opleiding bevorderen

Carien Bakker, Rijksuniversiteit Groningen

lesbezoekgesprek / teacher noticing / vakdidactiek

### Abstract

Een belangrijk doel van de lerarenopleiding is het bevorderen van de vakdidactische bekwaamheid van docenten-in-opleiding. Tijdens de voorbereiding, uitvoering en evaluatie van de lessen zijn vakdidactisch bekwame docenten in staat om het denken en leren van hun leerlingen te identificeren, om op basis daarvan te interpreteren in hoeverre leerlingen de leerstof beheersen, om vervolgens handelingsintenties te formuleren ter bevordering van dat leren. Dit samenhangende, metacognitieve proces van identificeren, interpreteren en formuleren van handelingsintenties wordt ook wel *teacher noticing* genoemd.

Onderzoek laat zien dat het niveau van *teacher noticing* bij *dio's* verhoogd kan worden als de juiste opleidingsactiviteiten plaatsvinden. Een lerarenopleiding kan daartoe verschillende opleidingsactiviteiten inzetten. Twee daarvan zijn: *Lesson Study* en het evaluatiegesprek na afloop van een lesbezoek door de vakdidacticus.

In het kader van mijn promotieonderzoek onderzoek ik hoe we *teacher noticing* tijdens *Lesson Study* en het evaluatiegesprek meer kunnen stimuleren, bijvoorbeeld via gespreksprotocollen en lesvoorbereidingsformulieren. Ik laat tijdens de workshop zien welke instrumenten ik tot nu toe ontworpen heb.

### **Korte beschrijving**

De eerstegraadslerarenopleiding Groningen beoogt het niveau van *teacher noticing* van docenten-in-opleiding te vergroten. *Teacher noticing* is een proces waarbij de docent volop aandacht heeft voor het leren van zijn leerlingen. In deze workshop laat ik zien met welke instrumenten *teacher noticing* bij docenten-in-opleiding bevorderd kan worden.

### **Lopende tekst**

Een belangrijk doel van de lerarenopleiding is het bevorderen van de vakdidactische bekwaamheid van docenten-in-opleiding (Van de Ven, 2002; Van Driel, De Jong & Verloop, 2004; Grossman, Schoenfeld & Lee, 2005). Vakdidactisch bekwame docenten maken de vakinhoud leerbaar voor hun leerlingen. Ze hebben onder andere kennis van verschillende vakdidactische aspecten van een les zoals lesdoelen, leerstof, hoe leerlingen de leerstof op verschillende manieren kunnen opvatten en leren en hoe ze met hun onderwijs daar op aan kunnen sluiten (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2017). Tijdens de voorbereiding, uitvoering en evaluatie van de lessen zijn vakdidactisch bekwame docenten in staat om het denken en leren van hun leerlingen te identificeren, om op basis daarvan te interpreteren in hoeverre leerlingen de leerstof beheersen, om vervolgens handelingsintenties te formuleren ter bevordering van dat leren. Dit samenhangende, metacognitieve proces van identificeren, interpreteren en formuleren van handelingsintenties wordt ook wel *teacher noticing* genoemd (Van Es, 2011; Jacob, Lamb, & Philipp, 2010; Jacobs, 2017).

Onderzoek wijst uit dat ervaren docenten beter dan beginnende docenten en docenten-in-opleiding in staat zijn tot kwalitatief goede *teacher noticing* (Amador & Weiland, 2015; Jacobs, Lamb & Philipp, 2010; Jacobs, Lamb, Philipp & Schapelle, 2017; Males, 2017; Krupa e.a., 2017). Een mogelijke verklaring is dat docenten-in-opleiding tijdens de stage vooral gericht zijn op het klassenmanagement en werkgedrag van leerlingen en minder op het leren en leergedrag van hun leerlingen (Fuller & Brown, 1975; Leeferink, 2016). Ondanks aandacht voor vakdidactische aspecten van lessen tijdens onderdelen vakdidactiek in het curriculum, leggen *dio's* zelf relatief weinig relaties tussen hun praktijkervaringen en de kennis en ervaringen opgedaan op het opleidingsinstituut (Leeferink, 2016). Al met al is het voor een lerarenopleiding vaak moeilijk om de aandacht van docenten-in-opleiding te krijgen voor vakdidactische aspecten en *teacher noticing* tijdens de stage.

Onderzoek laat echter tevens zien dat het niveau van *teacher noticing* bij *dió's* verhoogd kan worden als de juiste opleidingsactiviteiten plaatsvinden (Sherin, Jacobs & Philip, 2011; Amador & Weiland, 2015; Krupa et al, 2017; Teuscher, Leatham & Peterson, 2017). Een lerarenopleiding kan daartoe verschillende opleidingsactiviteiten inzetten. Twee daarvan zijn: *Lesson Study* en het evaluatiegesprek na afloop van een lesbezoek door de vakdidacticus.

Op dit moment worden deze twee activiteiten in de eerstegraadslerarenopleiding in Groningen ingezet, onder andere om de reflectie op vakdidactische aspecten van de les te bevorderen. Beide zijn echter nog niet specifiek gericht op het bevorderen van *teacher noticing*. In het kader van mijn promotieonderzoek onderzoek ik hoe we *teacher noticing* tijdens *Lesson Study* en het lesbezoekgesprek meer kunnen stimuleren, bijvoorbeeld via gespreksprotocollen en lesvoorbereidingsformulieren. Ik laat tijdens de workshop graag zien welke instrumenten ik tot nu toe ontworpen heb, maar hoor ook graag welke ideeën de deelnemers hebben. De workshop is interessant voor iedereen die lesbezoeken verricht, *Lesson Study* begeleidt of anderszins studenten laat reflecteren op het leren van hun leerlingen.

## 11 Doen: escaperoom – Educatieve escaperoom over het versterken van veerkracht van aanstaande leraren

Michelle Gemmink, Katholieke Pabo Zwolle; Marjon Fokkens-Bruinsma, Els van Rooij, Rijksuniversiteit Groningen

building resilience / escaperoom / veerkrachtige leraren

### Abstract

Waarom blijven sommige toekomstige leraren in de lerarenopleiding, gaan ze de arbeidsmarkt op en blijven ze in het leraarsberoep, ondanks de hoge werkdruk, de uiteenlopende behoeften van leerlingen waar ze rekening mee moeten houden en de lage status van het lerarenberoep? In onderzoek worden zij veerkrachtige leraren genoemd: ze herstellen snel na uitdagende of lastige situaties en bloeien op zowel professioneel als persoonlijk vlak, wat resulteert in positieve gedachten over zichzelf, welbevinden en toewijding aan het lerarenberoep. Onze aanname is dat het ontwikkelen van veerkracht belangrijk is voor het behoud van het welbevinden van toekomstige leraren, en dat lerarenopleidingen daar een belangrijke rol in kunnen spelen. Lerarenopleidingen zijn doorgaans kleinschalige, intensieve opleidingen waar in korte tijd veel moet worden geleerd. Leren vindt plaats op het instituut en in scholen gedurende stages. Dit is uitdagend voor toekomstige leraren, omdat ze moeten voldoen aan zowel de vereisten van de opleidingen als die van de scholen. In deze workshop, in de vorm van een escaperoom, richten we ons enerzijds op kennis maken met de theorie die ten grondslag ligt aan het versterken van veerkracht. Anderzijds willen we deelnemers uitdagen de vertaalslag naar hun eigen praktijk te maken.

### **Korte beschrijving**

Deze workshop levert een waardevolle bijdrage aan het congressthema ‘grensoverschrijdende professionaliteit’, omdat het van belang is dat we aandacht besteden aan de veerkracht van leraren. Niet alleen de inhoud is grensverleggend, ook de vormgeving, een escape-room, biedt de mogelijkheid om op een andere manier nieuwe inhoud te verkennen.

### **Lopende tekst**

In een consortium van lerarenopleidingen (pabo en eerstegraads lerarenopleidingen) voeren we een driejarig NRO-project uit, getiteld *‘Life is tough but so are you’ Enhancing preservice teachers’ resilience* (40.5.18650.036). We onderzoeken de veerkracht van aankomend leraren en hoe we veerkracht tijdens de lerarenopleiding kunnen vergroten. De aanleiding voor dit project zijn diverse uitdagingen en de hoge mate van stress die studenten in het hoger onderwijs ervaren (Baik, Larcombe, Brooker, Wyn, Allen, Field & James, 2017; Dopmeijer, 2017; Fernández, et al., 2016). Studenten in de lerarenopleiding ervaren deze stressklachten wellicht nog meer vanwege de emotionele aard van het beroep, Hochschild (1983) beschrijft dit laatste aspect als ‘teaching as an emotional labour’. Hierbij spelen ook stressverhogende aspecten mee zoals de complexiteit van het beroep (Day, Edwards, Griffiths & Gu, 2011) en de lastige combinatie van stage en opleiding (Leeferink, 2015; Turner & Braine, 2016). De gevolgen van stress zijn onder andere de negatieve invloed op het welbevinden van leraren en de relatief hoge uitval van startende leraren (Harmsen, Helms-Lorenz, Maulana & van Veen, 2017) en het hoge aantal afgestudeerde leraren dat niet gaat werken als leraar (Den Brok, Wubbels, & Van Tartwijk, 2017).

We baseren ons op het theoretisch raamwerk van Mansfield et al. (2016), die de veerkracht van leraren beschrijft als “het proces of de capaciteit om, na uitdagende of lastige situaties, snel te herstellen en op te bloeien op zowel professioneel als persoonlijk vlak, wat resulteert in positieve gedachten over zichzelf, welbevinden en toewijding aan het lerarenberoep.” Veerkracht is daarbij een dynamisch interactieproces tussen individuele, situationele en contextuele factoren, die zowel risico verhogend als beschermend kunnen zijn. Onze veronderstelling is dat de lerarenopleiding een belangrijke rol kan vervullen bij de ontwikkeling van de veerkracht van aankomende leraren door a)

de bewustwording van het belang van veerkracht en b) het aanleren van strategieën die behulpzaam zijn bij het aangaan van uitdagende situaties (Beltman et al., 2011).

In onze workshop dagen we de deelnemers uit om via een educatieve escaperoom kennis te maken met de theorie die ten grondslag ligt aan het versterken van veerkracht. Een escaperoom is een uitdagende en effectieve manier nieuwe kennis op te doen (Clarke, et al., 2017; Girard, Ecalle, & Magnan, 2013). Deelnemers worden in groepen uitgedaagd om zelf actief aan de slag te gaan. Daarna gaan zij in gesprek om de opgedane kennis toe te passen op kwesties vanuit de eigen praktijk. In de plenaire terugkoppeling zullen we ingaan op de volgende vragen: Hoe bereiden jullie studenten voor op de complexiteit van de beroepspraktijk? Hoe kunnen we leerkrachten opleiden tot veerkrachtige en wendbare onderwijsprofessionals? Op welke manier besteden jullie in de opleiding aandacht aan de veerkracht van studenten? Wat vraagt dit van opleiders? Uiteindelijk hopen we hiermee meer bewustwording te genereren voor het belang van veerkracht en weerbaarheidsstrategieën, en meer handvaten te geven hoe deze strategieën toegepast kunnen worden in de praktijk.

### Referenties

- Baik, C., Larcombe, W., Brooker, A., Wyn, J., Allen, L., Brett, M., Field, R., & James, R. (2017). Enhancing student wellbeing: A Handbook for Academic Educators. University of Melbourne. Melbourne.
- Beltman, S., Mansfield, C. F., Price, A. (2011). Thriving not just surviving: A review of research on teacher resilience. *Educational Research Review*, 6(3), 185-207. DOI: 10.1016/j.edurev.2011.09.001.
- Clarke, S. J., Peel, D. J., Arnab, S., Morini, L., Keegan, H. & Wood, O. (2017). EscapED: A Framework for Creating Educational Escape Rooms and Interactive Games to For Higher/ Further Education. *International Journal of Serious Games*, 4(3).
- Day, C., Edwards, C. Griffiths, A., Gu, Q. (2011). Beyond survival: teachers and resilience. Available online at: <http://www.nottingham.ac.uk/education>.
- Den Brok, P., Wubbels, T. & Van Tartwijk J. (2017) Exploring beginning teachers' attrition in the Netherlands, *Teachers and Teaching*, 23:8, 881-895, DOI: 10.1080/13540602.2017.1360859
- Dopmeijer, J. M., (2017). Factsheets project FIVE. Retrieved from: <https://www.windesheim.nl/onderzoek/onderzoeksthemas/gezondheid-en-welzijn/project-five/publicaties>
- Fernández, A., Howse, E., Luu, X., Leech, M., Llewellyn, G.M., Noone, J., Rubio-Valera, M., SalvadorCarulla, L., Thorncraft, K., & Veness, B. (2016). Setting-based interventions to promote mental health at the university: a systematic review. *International Journal of Public Health*, 61, 797-807.
- Girard, C., Ecalle, J., & Magnan, A. (2013). Serious Games as New Educational Tools: How Effective Are They? A Meta-Analysis of Recent Studies. *Journal of Computer Assisted Learning*, 29(3), 207-219.
- Gu, Q., & Day, C. (2013). Challenges to teacher resilience: Conditions count. *British Educational Research Journal*, 39(1), 22-44. doi: 10.1080/01411926.2011.623152
- Harmsen, R., Helms-Lorenz, M., Maulana, R., & van Veen, K. (2017). The relationship between beginning teachers' stress causes, stress responses, teaching behavior and attrition. Manuscript submitted for publication.
- Hochschild, A. R. 1983. *The Managed Heart: Commercialization of Human Feelings*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Leeferink, H., Koopman, M., Beijaard, D. and Evelien Ketelaar. (2015). Unraveling the Complexity of Student Teachers' Learning in and from the Workplace., *Journal of Teacher Education* 66 (4): 334-348. doi:10.1177/0022487115592163.
- Mansfield, C. F., Beltman, S., Broadley, T. & Weatherby-Fell, N. (2016). Building resilience in teacher education: an evidenced informed framework. *Teaching and Teacher Education*, 54 77-87. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2015.11.016>
- Turner, S. Braine, M. (2016) 'Embedding Wellbeing Knowledge and Practice into Teacher Education: building emotional resilience', *TEAN Journal*, 8(1), pp.67-82.

## 29 Doen: workshop – Krachtgericht grensverleggend opleiden van Teacher Leaders binnen de master Leren en Innoveren

Peter Ruit, Lennart Visser, Driestar hogeschool; Ellen Aanen-Zilvold, Christelijke Hogeschool Ede

krachtgericht leren en opleiden / positieve psychologie / sterke kanten benadering

### Abstract

Reflectie is essentieel voor het leren van ervaringen door leraren en voor het verbeteren van hun handelen. Veelal zoeken lerarenopleiders naar een motiverende aanpak voor het opleiden van (aanstaande)leraren en het stimuleren van hun persoonlijke- professionele ontwikkeling. Reflectie moet dan geen 'invuloefening' zijn en ook niet als zweverig of soft ervaren worden. Reflectie moet motiverend en zinvol zijn en voldoening geven! Binnen de tweejarige master Leren en innoveren leiden we ervaren leraren grensverleggend op door met hen te werken vanuit een krachtgerichte reflectieve aanpak. Deze aanpak is voor zowel de studenten (zittende leraren) als de docenten binnen de master, een grensverleggende manier van opleiden en leren omdat zij deze positief waarderende aanpak veelal niet gewend zijn. In deze workshop maakt u actief kennis met de principes van krachtgericht opleiden en ervaart u hoe dit concreet werkt en hoe u dit kunt toepassen in uw eigen opleidingspraktijk.

### **Korte beschrijving**

Deze workshop past binnen het congressthema omdat deze manier van leren bij masterstudenten (ervaren leraren) hun persoonlijke grenzen verlegt. De aanpak geeft constructieve frictie omdat die vaak niet past bij de mindset van masterstudenten over het op 'masterniveau' leren en het leren vanuit positieve ervaringen.

### **Praktijk van waaruit ingediend**

In onze praktijk van de <http://www.masterli.org> (een samenwerking tussen de CHE, Driestar hogeschool en Viaa) leggen we in de Persoonlijke- Professionele Ontwikkelingslijn(PPO), het accent op de krachtkant van de masterstudent die wordt opgeleid tot Teacher Leader binnen de eigen (school)context.

### **Onderwerp**

Van je fouten kun je leren, maar hoe zit het met leren van succeservaringen? De positieve psychologie (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000), een stroming die sterk in opkomst is, laat zien dat het werken vanuit de sterke kanten van mensen veel succesvoller is dan het accent leggen op het wegwerken van deficiënties (Ruit & Visser, 2013).

In onze praktijk merken we dat krachtgericht leren door de MLI-studenten als verwarrend, ontdekkend en verdiepend ervaren wordt. De aanpak die we hanteren is gebaseerd op de principes van *Krachtgericht coachen* (Korthagen & Nuijten, 2015; 2019) en op uitgangspunten van de positieve psychologie (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). De positieve psychologie richt zich op (Gable & Haidt, 2005): a) de studie van positieve subjectieve ervaringen, b) de studie van positieve individuele kenmerken, en c) de studie naar organisaties die positieve ervaring en positieve kenmerken mogelijk maken.

### **Doel**

In deze workshop laten we zien dat er binnen professionele masteropleidingen voor leraren, naast aandacht voor traditionele vaardigheden ook aandacht moet zijn voor het welbevinden en de sociaal emotionele ontwikkeling van leraren en de leerlingen aan wie zij lesgeven. In de MLI doen we dit door het ontwikkelen van sterke persoonlijke eigenschappen, ook wel *kernkwaliteiten* (Korthagen & Nuijten, 2015; 2017) (bijvoorbeeld doorzettingsvermogen, humor, discipline en empathie) genoemd. Hierbij is er ook veel aandacht voor het verkennen van idealen (Korthagen & Nuijten, 2015; 2017), die de drijfveren zijn voor de leraren die de MLI volgen.

### **Activering deelnemers en organisatie workshop**

In de workshop ervaart u wat krachtgericht opleiden inhoudt en welke effecten dit heeft op mensen. Door praktische werkvormen krijgt u tools mee die u de volgende dag in uw eigen praktijk kunt toepassen. De workshopleiders laten u vanuit praktijkervaringen en/of eigen onderzoek ervaren hoe en waarom het krachtgericht opleiden werkt en onderbouwen dit met inzichten vanuit de literatuur. Onderwerpen die in de workshop aan de orde komen zijn:

- Kansen vanuit de positieve psychologie voor het opleiden van leraren.
- Het ontdekken van de eigen krachtkant en die van de ander.
- Het gebruik maken van verschillende leerniveaus.
- Het werken vanuit je drive, je idealen.

### **Discussiepunt**

Welke belemmeringen kunnen er zijn om krachtgericht opleiden en leren in te zetten en welke mogelijke oplossingen zijn er om met deze belemmeringen om te gaan?

## **\* Masterleren&innoveren**

### **Referenties**

Korthagen, F. & Nuijten, E. (2015). *Krachtgericht Coachen: Een aanpak voor diepgaand leren en effectief communiceren*. Amsterdam: Boom|Lemma. Korthagen, F. & Nuijten, E. (2019). *De Kracht van Reflectie: Een sleutel voor de ontwikkeling van leraren*. Amsterdam: Boom|Lemma. Ruit, P. & Visser, L.B. (2013). De betekenis van de positieve psychologie voor het onderwijs. *De Cascade*, 24, 17-19. Seligman, M.E.P. Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology. *American Psychologist*, 55(1) 5-14. Gable, S., & Haidt, J. (2005). What (and Why) is positive psychology? *Review of General Psychology*, 9, 103-110.



## 34 Dialoog: brainstormsessie met Padlet – Zelfvertrouwen van pabostudenten in het geven van vakoverstijgend onderwijs bij W&T

*Nicky de Vries, Anna Hotze, Hogeschool iPabo*

vakoverstijgend onderwijs / Wetenschap & Technologie / zelfvertrouwen

### Abstract

Vakoverstijgend en toekomstgericht onderwijs is waar vele leerkrachten, scholen, curriculumontwikkelaars en beleidsmedewerkers naar streven. Het lesgeven in vakoverstijgend en toekomstgericht onderwijs vraagt veel van de professionaliteit van (aanstaande) leerkrachten. Wetenschap & Technologie (W&T) is bij uitstek een domein dat vakoverstijgend onderwijs in zich heeft en aansluit bij toekomstgericht onderwijs. Uit internationaal onderzoek is gebleken dat zelfvertrouwen van leerkrachten een belangrijke voorspeller is van de kwantiteit en kwaliteit van lessen W&T. Uit intern onderzoek van Hogeschool iPabo blijkt dat het zelfvertrouwen van pabostudenten in het geven van W&T bescheiden is en met name vrouwelijke studenten hebben niet zoveel vertrouwen in hun eigen kunnen als het gaat om lesgeven in W&T. Een belangrijke vraag is daarom: Hoe kunnen we het zelfvertrouwen in het onderwijzen van W&T van aanstaande leerkrachten verhogen?

### **Korte beschrijving**

W&T is een domein waarbij de grenzen van traditionele vakken vervagen en ruimte is voor vakoverstijgende thema's zoals duurzaamheid (waarbij samenhang met andere domeinen zoals rekenen-wiskunde en taal vanzelfsprekend is). Het aanbieden van W&T, waarbij het ook gaat om houdingsaspecten en vaardigheden, vraagt veel van de professionaliteit van (aanstaande) leerkrachten.

### **Praktijk van waaruit geschreven**

Dit voorstel is geschreven vanuit een lerarenopleider basisonderwijs.

### **Onderwerp**

Het verhogen van het zelfvertrouwen van (vrouwelijke) pabostudenten in het geven van W&T.

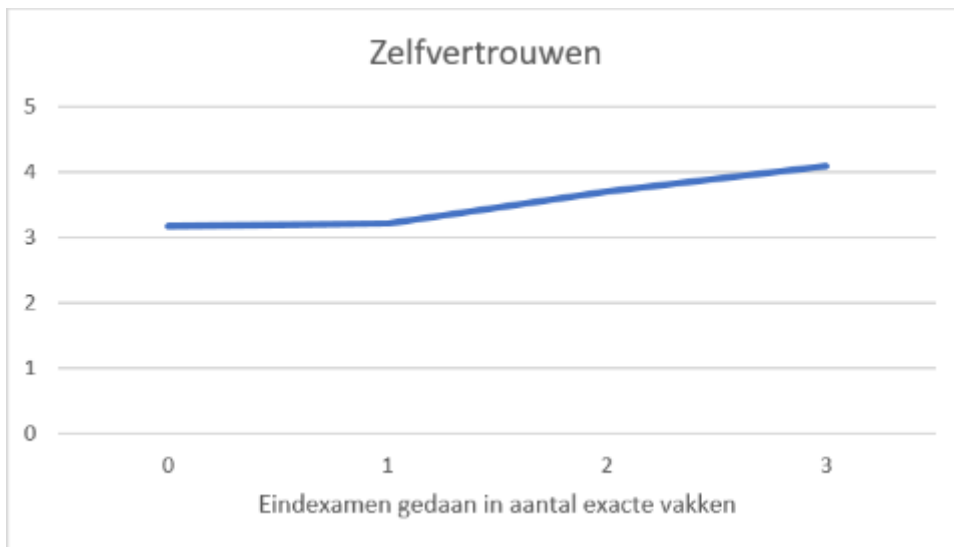
### **Theoretisch kader**

W&T is een vakoverstijgend domein, waarin aardrijkskunde, geschiedenis en natuur & techniek samenkomen (Van Graft & Klein Tank, 2018). Er is ruimte voor toekomstgerichte thema's zoals duurzaamheid, voeding en migratie. Bovendien bestaat een vanzelfsprekende samenhang met domeinen zoals rekenen-wiskunde en taal. Het vakoverstijgend werken in samenhang met kernvakken betekent dat W&T veel vraagt van de professionaliteit van (aanstaande) leerkrachten basisonderwijs en dat hiervoor aandacht nodig is vanuit de pabo's.

Om W&T aan te kunnen bieden heeft een leerkracht kennis en vaardigheden nodig, maar dat is niet voldoende. Uit internationaal onderzoek is gebleken dat het grote gevolgen voor de kwantiteit en kwaliteit van het W&T-onderwijs heeft wanneer een leerkracht niet zelfverzekerd is in het onderwijzen hiervan. Zo besteden deze leerkrachten minder tijd aan W&T en hebben zij moeite met het stimuleren van een positieve attitude bij leerlingen (Cantrell, Young, & Moore, 2003; Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2007). Wanneer het zelfvertrouwen van leerkrachten verhoogd wordt, stijgen ook de prestaties van leerlingen (Lumpe, Czerniak, Haney, & Beltyukova, 2012).

Uit intern onderzoek van Hogeschool iPabo blijkt dat het zelfvertrouwen van tweedejaars (vrouwelijke) pabostudenten een lift kan gebruiken (De Vries, z.j.). Dit sluit aan bij de resultaten van een eerder onderzoek op Hogeschool iPabo, waar werd gevonden dat het zelfvertrouwen in het algemeen relatief laag was en mannelijke studenten meer zelfvertrouwen hadden dan vrouwelijke (Schrumpp, Hotze, & Keizer, 2019). Uit het onderzoek van De Vries bleek bovendien dat studenten die vanuit de middelbare school een bèta-achtergrond hadden, een hoger zelfvertrouwen hebben

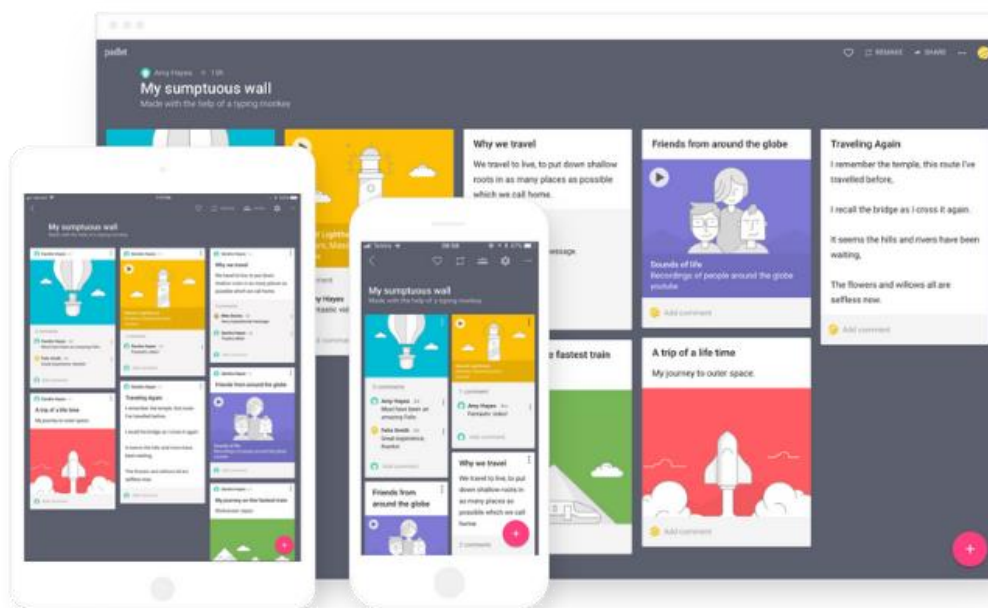
(zie Figuur 1). De meeste studenten op de pabo hebben deze achtergrond echter niet (Inspectie van het Onderwijs, 2017; Van der Zee, 2017). Hoe zorgen we ervoor dat het zelfvertrouwen van alle aanstaande leerkrachten hoog is, zodat zij goed W&T-onderwijs kunnen aanbieden?



Figuur 1: Zelfvertrouwen van tweedejaars pabostudenten naar gelang de bèta-achtergrond

### Methode

In de voorgestelde sessie op het VELON-congres willen wij met andere lerarenopleiders in gesprek om nieuwe ideeën te verzamelen over de manier waarop het zelfvertrouwen van studenten in W&T/vakoverstijgend onderwijs verhoogd kan worden. Hierbij gaan wij op zoek naar grensverleggende ideeën, waarbij we gebruik maken van technologie (de app Padlet, zie Figuur 2). Om dit voor elkaar te krijgen, willen wij een Padlet-brainstormsessie over dit onderwerp organiseren. Hierbij zitten drie tot vijf deelnemers – na een korte introductie – rond een tafel en brainstormen over het verhogen van het zelfvertrouwen van pabostudenten vanuit een bepaalde invalshoek (bijvoorbeeld: integratie van kennisdomeinen, rol van bedrijfsleven). Nieuwe ideeën worden toegevoegd aan Padlet. Na zes minuten wordt gewisseld van tafel en brainstormen deelnemers in een nieuwe samenstelling en vanuit een nieuwe invalshoek. Benodigheden voor deze sessie zijn: tafels en stoelen in groepjes, scherm voor introductie, wifi-netwerk waarop deelnemers kunnen inloggen. Mocht deze opzet niet realiseerbaar zijn, dan kunnen wij dit voorstel ook als buzz-groep of rondetafelgesprek vormgeven.



Figuur 2: Voorbeeld Padlet (bron: nl.padlet.com).

### **Discussiepunt**

Welke ideeën hebben andere lerarenopleiders om het zelfvertrouwen van pabostudenten in het geven van vakoverstijgend onderwijs/W&T te verhogen?

### **Referenties**

Cantrell, P., Young, S., & Moore, A. (2003). Factors affecting science teaching efficacy of preservice elementary teachers. *Journal of Science Teacher Education*, 14(3), 177-192. De Vries (z.j.). Zelfvertrouwen van tweedejaars pabostudenten. Manuscript in voorbereiding. Inspectie van het Onderwijs. (2017). *De Staat van het Onderwijs 2016*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Lumpe, A., Czerniak, C., Haney, J., & Belyukova, S. (2012). Beliefs about teaching science: The relationship between elementary teachers' participation in professional development and student achievement. *International Journal of Science Education*, 34(2), 153-166. Schrupf, J., Hotze, A., & Keijzer, R. (2019). De houding van studenten ten aanzien van wetenschap & technologie op de lerarenopleiding basisonderwijs. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 40(2), 101-115. Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23(6), 944-956. Van der Zee, S. (2017). Doeltreffend Wetenschap en Technologieonderwijs op de pabo. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 38(2), 31-44 Van Graft, M., & Klein Tank, M. (2018). Wetenschap & technologie in het basis- en speciaal onderwijs. Richtinggevend leerplankader bij het leergebied Oriëntatie op jezelf en de wereld. Enschede, Nederland: SLO.

## 50 Doen: workshop – Vakdidactisch afkijken met Didiclass; gereedschap van en voor de lerarenopleider

Walter Geerts, NHL Stenden Hogeschool; Martine Dijk, Hanzehogeschool Groningen

didactisch afkijken / gesitueerde kennis / video

### Abstract

Leraren in opleiding hebben de praktijk nodig om zich gesitueerde vaardigheden zoals vakdidactische kennis eigen te maken. Uit een steekproef blijkt echter dat onze vakcoaches op VO-scholen nauwelijks de gesitueerde kennis, die ze in de vingers hebben, bespreken met studenten.

Gesitueerde kennis is de kennis die ontstaat vanuit de interactie tussen een intelligent individu en zijn omgeving (Roth & Jornet, 2013). In het proefschrift “The Curious Case of Cases” wordt deze kennis aangeduid als onderwijskundige bedoelingen en design patterns; onderwijskundige bedoelingen bepalen welk handelingspatroon ofwel design pattern het best gebruikt kan worden (Geerts, 2018).

In deze workshop staat ‘Didactisch afkijken’ centraal omdat het holistische, realistische karakter van video aanknopingspunten biedt om gesitueerde kennis te verwerven. De casusbank Didiclass met praktijksituaties vormt het startpunt om na te denken over directe instructie, werkvormen, differentiatie en de vormgeving van onderwijs van morgen. Samen gaan we op zoek naar de praktijk in de theorie zoals weergegeven in het praktijkboek *Doeltreffende didactiek* (Geerts & Dijk, 2018). Dobbelstenen, kaartjes en denken-delen-uitwisselen helpen ons om te pendelen tussen theorie en praktijk. Daarmee krijg je de gelegenheid om drie concrete verbeterpunten te exploreren die gericht zijn op je eigen praktijk in het voortgezet- of basisonderwijs.

### **Korte beschrijving**

Hoe verwerf je gesitueerde vaardigheden zoals vakdidactische kennis? Samen opleiden geeft geen garantie: ondanks verbinding met de Noordzee zijn zalm en rog uit de Waddenzee verdwenen (waddenzeevismonitor.nl). Red daarom de vakdidactiek en geef vakcoaches het gereedschap om gesitueerde kennis, die ze in de vingers hebben, met hun studenten te bespreken.

### **Praktijk van waaruit ingediend**

Bij het samen opleiden worden de verschillen tussen ‘werkplekleren’ en ‘instituuetsleren’ diffuser. Dat vraagt om een heldere analyse van de leerdoelen en bijbehorende leerroute door de betrokken opleiders van school en instituut. Onze ervaring als workshopgever afkomstig van twee verschillende HBO-instellingen (2<sup>e</sup> graad lerarenopleiding en Pabo) is dat voordat je het weet de leerlijn van de vakdidactische kennis onder het water verdwenen is.

### **Onderwerp**

Qua leerdoelen gaat het om gesitueerde vaardigheden zoals vakdidactisch kennis. Hoe kan ‘Didactisch afkijken’ bijdragen aan het verwerven van gesitueerde vakdidactische kennis?

### **Context**

Deze gesitueerde didactische kennis hebben leraren nodig voor het onderwijs van morgen in een complexe, holistische en diffuse werkelijkheid van alledag in de klas. Een sleutelfactor voor de kwaliteit van onderwijs is immers de docent die lesgeeft (Hattie, 2003). Wanneer van leerlingen wordt verwacht dat zij een bepaald niveau behalen, is het noodzakelijk dat er kwalitatief goede docenten voor de klas staan (Dean, Lauer, & Urquhart, 2005). De ontwikkeling tot kwalitatief goede docent start op de lerarenopleiding. Aan het eind van een lerarenopleiding zou een leraar in opleiding als startkwalificatie het niveau van een beginnend expert moeten behalen (Geerts, 2018). De term beginnend expert geeft aan dat je in het vak van docent kunt doorgroeien tot een volwaardig expert. Diepgaande reflectie maakt deel uit van dit groeiproces (Ericsson, 2008). Expert docenten zijn doorgaans ervaren en handelen intuïtief en doelmatig in de dynamische omgeving van

dagelijkse onderwijspraktijk (Markauskaite & Goodyear, 2014). Intuïtief handelen betekent, bewust of onbewust, weten welk doel er moet worden bereikt en hoe dat kan worden gerealiseerd. Doelmatig wil zeggen dat het handelen ook daadwerkelijk bijdraagt aan het doel. De lessituatie waarin intuïtief doelmatig gehandeld wordt, is echter ook onlosmakelijk verbonden met het verwerven, oproepen en gebruiken van de kennis die noodzakelijk is om de situatie op te lossen. De benodigde kennis is kortom gesitueerd van aard. Gesitueerde kennis zit in de vingers van leraren en komt eruit rollen als de situatie daarom vraagt (Roth & Jornet, 2013).

### **Doel**

Deze workshop richt zich op de vraag of het complexe begrip 'gesitueerde kennis' zichtbaar kan worden gemaakt met behulp van videofragmenten uit de Casusbank Didiclass. Samen gaan we op zoek naar de praktijk in de theorie wat betreft directe instructie, werkvormen, differentiatie en de vormgeving van onderwijs van morgen. Op grond daarvan krijgt de deelnemer de gelegenheid om drie concrete verbeterpunten te exploreren die gericht zijn op zijn eigen praktijk in het voortgezet- of basisonderwijs.

### **Activering deelnemers en organisatie workshop**

De theorie wordt inzichtelijk gemaakt aan de hand van een voorbeeld over klassenmanagement (Kounin, 1970). Aan de hand van 8 kaartjes met kijkkaders gaan de deelnemers naar een videocasus kijken (Copeland & D'Emidio-Caston, 1998). Kaartjes, denken-delen-uitwisselen, dobbelstenen met dartboard en een binnen- en buitenkring worden ingezet als werkvorm om te pendelen tussen theorie en praktijk.

### **Discussiepunt**

- Is niet lesgerichte vakdidactische begeleiding noodzakelijk. En zo ja, hoe geef je niet lesgerichte vakdidactische begeleiding vorm?
- Kunnen we paradigmavrije, onderwijsneutrale criteria formuleren voor het vakdidactisch beoordelen van lessen?

### **Referenties**

Copeland, W.D., & D'Emidio-Caston, M. (1998). Indicators of development of practical theory in pre-service teacher education students. *Teaching and Teacher Education*, 14(5), 513-534. Retrieved from <http://www.science-direct.com/science/article/pii/S0742051X98000031>

Dean, C., Lauer, P., & Urquhart, V. (2005). Outstanding Teacher Education Programs: What Do They Have That the Others Don't? *The Phi Delta Kappan*, 87(4), 284-289. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/20441990>

Ericsson, K.A. (2008). Deliberate Practice and Acquisition of Expert Performance: A General Overview. *Academic Emergency Medicine: Official Journal of the Society for Academic Emergency Medicine*, 15(11), pp. 988-994.

Geerts, W. (2018). *The curious case of cases: an inquiry into the effects of video upon teachers in training*. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.

Geerts, W., & Dijk, M. (2018). *Doeltreffende Didactiek, directe instructie en differentiatie voor de lerende leraar*. Bussum: Coutinho.

Hattie, J. (2003). *Teachers Make a Difference: What is the research evidence?* Auckland: Australian Council for Educational Research.

Kounin, J. (1970). *Discipline and group management in classrooms*. New York, NY: Holt, Rinehart & Winston.

Markauskaite, L., & Goodyear, P. (2014). Tapping into the mental resources of teachers' workingknowledge: Insights into the generative power of intuitive pedagogy. *Learning, Culture and Social Interaction*, 3, 237-251.

Roth, W., & Jornet, A. (2013). *Situated Cognition*. *Wiley Interdisciplinary Reviews. Cognitive Science*, 4(5), 463-478.

## 54 Dialoog: dialogische presentatie – Inspirerend Meertalig Onderwijs: Studenten participeren in praktijkgericht ontwerponderzoek

Albert Walsweer, NHL Stenden Hogeschool; Bernadet de Jager, Cedin; Linde Kootstra, Rijksuniversiteit Groningen

innovatie / knowledge building / ontwerpgericht

### Abstract

Het project *Inspirerend Meertalig Onderwijs* wordt, met subsidie van de Provincie Fryslân, uitgevoerd door een consortium van drie instanties, te weten Cedin (onderwijsbegeleiding), Afûk (uitgever van materialen en methodes voor het Fries) en het lectoraat Meertaligheid & Geletterdheid (NHL Stenden). Het doel van het driejarige project is dat scholen, o.b.v een nulmeting (Varkevisser & Walsweer, 2018), de kwaliteit van het (vak) Frysk, in de veelal zeer gevarieerde meertalige context van de school, verbeteren.

Het project biedt kansen in het kader van het nieuwe onderwijsconcept *design based education* van NHL Stenden Hogeschool. Studenten van de Pabo, maar ook van de RUG, worden namelijk d.m.v. opdrachten vanuit het consortium betrokken bij het ontwerpen, uitvoeren en evalueren van deelprojecten. In ateliers werken groepjes studenten samen met onderzoekers en onderwijsadviseurs aan *echte* vraagstukken uit de (stage)praktijk.

In de dialogische presentatie zullen we de deelnemers kort informeren over de ontwerpgerichte benadering en gaan we in op de manier waarop we een zogenaamde *knowledge building environment* creëren (Scardamalia & Bereiter, 2003). Dat betekent dat studenten (bachelor & master) enerzijds een bijdrage leveren aan innovaties op de scholen en anderzijds gezamenlijk kennis construeren over ‘goed meertalig onderwijs’ in het kader van hun opleiding tot startbekwame leerkracht/docent.

### **Korte beschrijving**

Een dialogische presentatie over de manier waarop studenten participeren in een praktijkgericht onderzoek van een consortium gericht op ‘inspirerend meertalig onderwijs’. Studenten werken gezamenlijk in een DBE-atelier aan de eigen leervragen en dragen tegelijkertijd bij aan ‘echte’ innovaties in de onderwijspraktijk (PO & VO).

### **Lopende tekst**

NHL Stenden wil met het nieuwe onderwijsconcept *design based education* (DBE) studenten op een uitdagende en moderne wijze voorbereiden op de snel veranderende beroepspraktijk: “*De actuele en (complexe) vraag uit de praktijk en de leervraag van de student vormen het vertrekpunt voor leren en samenwerken*” (Van der Hoek in een NHL Stenden Blog van het CVB, 2018). Vanuit het project *Inspirerend Meertalig Onderwijs*, dat met subsidie van de Provincie Fryslân wordt uitgevoerd door een consortium van drie verschillende instanties (Cedin, Afûk en het lectoraat Meertaligheid & Geletterdheid) proberen we vorm te geven aan die nieuwe onderwijsvisie.

Het project is ‘grensverleggend’, omdat er door verschillende instanties wordt samengewerkt met de onderwijspraktijk, met de bedoeling innovaties tot stand te brengen met betrekking tot ‘*goed meertalig onderwijs*’ met specifieke aandacht voor de kwaliteit van het (vak) Fries. Daarnaast worden studenten van de Pabo, de lerarenopleiding en masterstudenten van de RUG door middel van opdrachten betrokken bij het ontwerpen, uitvoeren en evalueren van deelprojecten. In ateliers werken groepjes studenten samen met onderzoekers en onderwijsadviseurs aan *echte* vraagstukken uit de (stage)praktijk.

In de dialogische presentatie staat de samenwerking tussen studenten, de stageschool en het consortium centraal. Na een korte inleiding waarbij we de context van het project zullen schetsen, zal ondermeer Linde Kootstra (masterstudent onderwijskunde RUG) presenteren wat zij in opdracht

van het consortium heeft onderzocht. Ook zullen we laten zien hoe groepjes studenten participeren in de ontwerpgerichte aanpak en wat daarvan de resultaten zijn voor die studenten, voor de (stage)school en voor de kwaliteit van de ontwikkelde werkwijzen en producten.

In de kenniskring Meertaligheid & Geletterdheid zien we DBE vooral als een kans om innovaties in de onderwijspraktijk te realiseren en tegelijkertijd bij te dragen aan het leren van studenten. DBE sluit daarmee nauw aan bij het concept van *knowledge building* (Bereiter, 2002). Onze onderzoeksprojecten worden gekenmerkt door een ontwerpgerichte benadering (zie bijvoorbeeld Van Aken & Andriessen, 2011), waarbij onderzoekers, adviseurs, maar ook de studenten gefaseerd (in iteratieve cycli) werken aan de ontwikkeling van zogenaamde beroepsproducten (Losse, 2018; Walsweer, 2019).

Het gaat ons in deze presentatie met name om de vraag in hoeverre onze aanpak kan worden gezien als een 'grenzen verleggend' opleidingsmodel, waarbij studenten participeren in 'echte' onderwijsvraagstukken en daarmee zowel bijdragen aan de innovatie van die onderwijspraktijk en tegelijkertijd als individu leren. We zien de deelnemers aan de presentatie als een focusgroep van vakgenoten, waarmee we graag in dialoog bespreken of deze aanpak 'praktisch bruikbaar' en 'effectief' is en op welke punten er nog verbeteringen te realiseren zijn.

### Referenties

Aken, J.E. van & D. Andriessen (red.) (2011). Handboek Ontwerpgericht Onderzoek; wetenschappelijke kennis ontwikkelen voor de praktijk. Den Haag: Boom Lemma. Bereiter, C. (2002). Education and mind in the Knowledge Age. Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers. Hoek, van der K. (2018). Design Based Education (DBE): het onderwijsconcept van NHL Stenden. Zie: <https://www.stendenblogs.com/klaas-wybo-vander-hoek/blogs/design-based-education-dbe-het-onderwijsconcept-van-nhl-stenden> Losse, M. (2018). Onderzoekend vermogen ontwikkelen bij studenten. Een methodiek voor hbo-docenten. Amsterdam: Boom uitgevers. Scardamalia, M., & Bereiter, C. (2003). Knowledge building environments: Extending the limits of the possible in education and knowledge work. In: A. DiStefano, K.E. Rudestam, & R. Silverman (Eds.), Encyclopedia of distributed learning. Thousand Oaks, CA: Sage Publications. Walsweer, A.P. (2019). Praktijkgericht (ontwerp)onderzoek in een DBE-atelier. Zie: [https://interactieindeklas.files.wordpress.com/2019/06/kenniskring-tl-2019-dialogisch-onderwijs-in-meertalige-contexten\\_rispje-en-siedzje.pdf](https://interactieindeklas.files.wordpress.com/2019/06/kenniskring-tl-2019-dialogisch-onderwijs-in-meertalige-contexten_rispje-en-siedzje.pdf)



## 56 Doen: workshop – Velon Themagroep Toekomstbehendig opleiden: hoe doen we dat?

*Quinta Kools, Fontys Lerarenopleiding Tilburg; Loes van Wessum, Windesheim; Frank Crasborn, Fontys Lerarenopleiding Sittard; Dubravka Knezic, Hogeschool van Amsterdam; Annet Meinen, Fontys Lerarenopleiding Tilburg; Wilma van Harten, Windesheim*

toekomstbehendig opleiden / wendbare onderwijsprofessionals

### Abstract

Er zijn in Nederland steeds meer scholen die werken met onderwijsconcepten waarin nadruk ligt op doelen als zelfsturing, creativiteit, probleem oplossen. Ze werken hieraan door keuzes te maken in groeperingsvormen, didactische werkvormen, leeromgeving en toetsing, waarbij het leerproces vaak leerlinggestuurd is. De scholen variëren in de keuzes die ze hierin maken, maar welke keuzes een school ook maakt, het zijn de leraren die hier vorm en inhoud aan moeten geven. Dat vraagt weer wat van de leraren die werkzaam zijn in deze scholen én van het opleiden van leraren. Als lerarenopleidingen staan we samen met de scholen voor de taak om dié leraren op te leiden die het onderwijs van de toekomst nodig heeft. Omdat we als opleiders niet weten op welke school een student na diplomering terecht zal komen, moet de opleiding voorbereiden op een grote variëteit aan onderwijssettings waarin de toekomstige leraar uit de voeten kan. In deze workshop kijken we samen met de deelnemers wat er nodig is én wat er al gebeurt om toekomstbehendige leraren op te leiden.

### **Korte beschrijving**

De ontwikkelingen naar meer variëteit in onderwijsvormen in het werkveld voor leraren vraagt van lerarenopleidingen om de gebaande opleidingspaden te verlaten en in opleidingspraktijken grenzen te verleggen om leraren hierop voor te bereiden.

### **Praktijk van waaruit ingediend**

In de Velon themagroep toekomstbehendig opleiden en in het lectoraat Wendbare Onderwijsprofessionals van de Fontys Lerarenopleiding Tilburg buigen we ons over dezelfde thematiek, namelijk het opleiden van onderwijsprofessionals die ‘wendbaar’ en toekomstbehendig zijn. Zowel vanuit de themagroep als vanuit het lectoraat is de afgelopen tijd informatie verzameld over wat toekomstbehendige professionals typeert en over hoe opleiders denken deze professionals te kunnen opleiden. In deze workshop bundelen we onze krachten en willen we samen met de deelnemers dit onderwerp verder verkennen.

### **Onderwerp**

Er zijn in Nederland steeds meer scholen voor voortgezet onderwijs die werken met onderwijsconcepten waarin nadruk ligt op doelen als zelfsturing, creativiteit, probleem oplossen, samenwerken (Volman, Raban, Heemskerk, Lebox en Kuiper, 2018). Ze werken hieraan door keuzes te maken in didactische werkvormen, leeromgeving en toetsing, waarbij het leerproces vaak leerlinggestuurd is. Ook in het basisonderwijs kiezen steeds meer scholen voor andere onderwijsconcepten, waarin leerlingen anders gegroepeerd worden en/of keuze hebben uit leeractiviteiten en leerdoelen. De scholen variëren in de keuzes die ze hierin maken, maar het zijn de leraren die hier vorm en inhoud aan moeten geven. En dat vraagt meer dan voorheen van die (toekomstige) leraren het lef om te experimenteren, flexibiliteit, creativiteit.

### **Context**

Als lerarenopleidingen staan we samen met de scholen voor de taak om dié leraren op te leiden die het onderwijs van de toekomst nodig heeft. Omdat we als opleiders niet weten op welke school een student na diplomering terecht zal komen, moet de opleiding dus voorbereiden op een grote variëteit aan onderwijssettings waarin de toekomstige leraar uit de voeten kan.



## **Doel**

In de workshop inventariseren en bespreken we met de deelnemers (eigen ervaringen met) toekomstgerichte opleidingspraktijken en reflecteren op onderliggende uitgangspunten, criteria en principes voor de lerarenopleiding

## **Activering deelnemers en organisatie workshop**

De workshop start met een presentatie (15 minuten), waarin we bevindingen inbrengen vanuit literatuur en vanuit het lectoraat over de taken en rollen van leraren in eigentijdse onderwijsconcepten. We vullen dit aan met informatie uit een inventarisatie van de themagroep toekomstbehendig opleiden.

Op basis van de presentatie gaan de deelnemers in kleine groepjes met de volgende vraag aan de slag: Welk beeld van de rollen en taken van toekomstbehendige leraren ontstaat er uit de beschikbare informatie?' (10 minuten). De bevindingen worden plenair samengevat (5 minuten). Uitgaande van het ontstane beeld van de toekomstbehendige professional gaan de deelnemers met elkaar in gesprek over de vraag wat we als opleiders moeten doen om die toekomstbehendige leraar op te leiden. We doen dit in de vorm van een worldcafé. Elk van de in de vorige stap benoemde rollen en taken wordt op een flap geschreven. Deelnemers bespreken in vijf korte rondes (elk 10 minuten) hoe studenten in de lerarenopleiding op die rol kunnen worden voorbereid (of al worden voorbereid). In de plenaire afronding (10 minuten) worden de bevindingen samengevat, waarbij we onderscheid maken tussen wat er al gebeurt en wat nog doorontwikkeld zou moeten worden.

## **Discussiepunt**

Hoe toekomstbestendig zijn de lerarenopleidingen?

## **Referenties**

Volman, M., Raban, A., Heemskerk, I., Ledoux, G. en Kuiper, E. (2018). Toekomstgericht onderwijs. Doelen en werkwijzen van innovatieve VO-scholen. Amsterdam: Kohnstamminstituut. Rapport 993

## 73 Dialoog: rondetafelgesprek – Hybride techniekopleiders als bruggenbouwers tussen bedrijfsleven en technisch beroepsonderwijs

*Kara Vloet, Fontys Hogescholen*

entrepeneurship / hybride techniekopleiders/ boundary crossing / teacher identity development

### Abstract

Net als het bedrijfsleven heeft het technisch beroepsonderwijs moeite met het invullen van vacatures. Daarbij kan het onderwijs (vaak) niet concurreren met de hogere beloning die het bedrijfsleven biedt. Fontys wil professionals warm maken voor werken in het béta-en techniekonderwijs. Fontys Lerarenopleiding Technisch Beroepen, Kennispact MBO Brabant en TMC zijn daarom in de Brainportregio gestart om wensen en behoeften te concretiseren zodat techniekprofessionals (zogenaamde ‘Employeneurs’) de volgende generatie techniekprofessionals kan inspireren en opleiden. Om technische professionals voor het onderwijs te motiveren hebben deze drie partijen in 2019-2020 een professionaliseringstraject ingericht met meeloopdagen en gastdocentschap waarin gekeken wordt naar skills, aanwezig kennis en beschikbare uren. Om zicht op succesfactoren, dilemma’s en fricties bij deze hybride opleidingsvormen te krijgen wordt een flankerend onderzoek uitgevoerd bij circa 20 ‘bruggenbouwers’ binnen de context van hybride opleiden en een circulaire carrière op een grenzeloze arbeidsmarkt. Een dialogische onderzoeksmethode geeft daarbij zowel de professionals zelf, hybride opleiders, het hbo/ mbo als HR managers uit bedrijfsleven zicht op ontwikkeling van hun Teacher Identity bij een circulaire carrièreswitch. Zo kunnen (toekomstige) technische professionals die overwegen aan de slag te gaan in het (technisch) beroepsonderwijs (beter) ondersteund worden bij het maken van een carrièreswitch.

### **Korte beschrijving**

Fontys Technische Lerarenopleiding ontwikkelt samen met Brainport Development, Kennispact MBO Brabant en TMC hybride opleidingsvormen om technische professionals (‘Employeneurs’) te inspireren en motiveren voor het docentschap. Wat zijn succesfactoren, fricties en dilemma’s bij deze hybride grensoverschrijdende professionaliseringstrajecten? Hoe ontwikkelen deze Employeneurs als bruggenbouwers hun Teacher Identity? Dialoog voor aan tafel!

### **Lopende tekst**

Brainport Eindhoven is een van de meest prominente en innovatieve hightech centra van Europa. Afgelopen decennia is de Brainportregio uitgegroeid tot een van de belangrijkste banenmotoren. Tegelijkertijd ontstaan er flinke tekorten; vooral binnen onderwijs zijn er amper mensen met béta-en technische vakkennis te vinden. Veertig procent van alle werkenden in Nederland staat echter open voor een baan in het onderwijs. Uitzicht op een veelzijdige carrière blijkt daarbij belangrijk (Motivaction, 2018).

Fontys wil professionals motiveren voor werken in het béta-en techniekonderwijs. Net als het bedrijfsleven heeft het technisch beroepsonderwijs moeite met het invullen van vacatures. Daarbij kan het onderwijs (vaak) niet concurreren met de hogere beloning die het bedrijfsleven biedt. Kennispact MBO Brabant, samenwerkingsverband van acht Brabantse MBO-scholen, geeft aan dat steeds minder technische professionals uit de beroepspraktijk overstappen naar het beroepsonderwijs.

Fontys Lerarenopleiding Technisch Beroepen, Kennispact MBO en TMC, die hoogopgeleide technici als Employeneurs uitzendt naar het bedrijfsleven, zijn gestart om deze professionals voor het technisch beroepsonderwijs te motiveren. Deze drie partijen richten een gezamenlijk grensoverschrijdend oriëntatietraject in met meeloopdagen en gastdocentschap waarin gekeken wordt naar skills, aanwezig kennis en beschikbare uren. Wederzijdse wensen en behoeften zijn geconcretiseerd om TMC-Employeneurs als zelfverzekerde docenten de volgende generatie technische professionals te inspireren en op te leiden. Een constructie die past bij de behoefte in het onderwijs én past binnen het arbeidsmodel van TMC, aldus CEO in een persbericht: “TMC is partner

in de hightech industrie. Je verantwoordelijkheid nemen in de ontwikkeling daarvan, hoort daarbij. Voor ons is het logisch dat wij onze mensen de mogelijkheid geven dit te doen. Wij zijn ervan overtuigd dat het de mensen achter de techniek zijn die de wereld mooier, efficiënter en duurzamer maken. Als die mensen er straks niet meer zijn, hebben we een probleem dat groter is dan één bedrijf of één sector.” Employeneurship zou zorgen voor technische professionals met een uniek DNA die openstaan voor uitdagingen, een hoge mate van betrokkenheid hebben, flexibel werken en gewend zijn om kennis te delen. “Daarbij zijn veel van onze Employeneurs maatschappelijk betrokken, trots op hun vak en dat willen ze graag laten zien”. Een 40-tal Employeneurs hebben zich na een oproep gemeld en in 2019-2020 is gestart om twintig van hen op te leiden als hybride docent. Met alle stakeholders zoals Brainport Development, Kennispact MBO Brabant en TMC, ontwikkelt Fontys Technische Lerarenopleiding daarvoor hybride opleidingsvormen. Een flankerend onderzoek bij bruggenbouwers legt succesfactoren, dilemma’s en fricties bloot bij deze grensoverschrijdende hybride opleidingsvormen en een circulaire carrièreswitch. Een narratieve onderzoeksmethode gebaseerd op de Dialogical Self Theory van Hermans (1993; 2010, Vloet, 2015), Entrepreneurship (McMullen & Shepard, 2006) en Boundary Crossing (Akkerman & Bakker, 2011; Akkerman & Meijer, 2011, Crasborn, 2018) geeft professionals zelf, hun opleiders in hbo/ mbo en HR managers uit bedrijfsleven zicht op de ontwikkeling van een Teacher Identiteit. Technische professionals die overwegen aan de slag te gaan in het technisch beroeps onderwijs kunnen daarmee (beter) ondersteund worden bij het maken van een carrièreswitch. De pilot fungeert als vliegwiel voor innovatieve leer- en werkomgevingen in de Brainportregio.

#### Referenties

Akkerman, S. & Bakker, A. (2011) Boundary crossing and boundary objects. *Review of Educational Research*, 81, 132-169. Akkerman, S. & Meijer, P. (2011). A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teaching and Teacher Education*, 27, 308-319. Bakker, A. & Akkerman, (2014). *Leren door boundary crossing tussen school en werk*. *Pedagogische Studietoelichting*, 91, 8-23. Beijaard, D. (2009). *Leraar worden en blijven. Over de rol van identiteit in professioneel leren van beginnende docenten*. Eindhoven: Technische Universiteit Eindhoven. (oratie). Crasborn, F. (2018). *Grensovergangen in de lerarenopleiding. Integratief opleiden en boundary crossing*. Fontys Lerarenopleiding Sittard. Hermans, H.J.M. & Hermans-Konopka, A. (2010). *Dialogical Self Theory. Positioning and Counter Positioning in a Globalizing Society*. New York: Cambridge University Press. Hermans, H.J.M. & Kempen, H.J.G. (1993). *The dialogical self. Meaning as movement*. San Diego: Academic Press. McMullen, J. & Shepard, D. (2006). *Entrepreneurial action and the role of uncertainty in the theory of the entrepreneur*. *Academy of Management Review*. 31,1, 22-152. *Motivaction (2018): Oplossingen voor het lerarentekort*. Techniekpact (2016). *Circulaire carrières op een grenzeloze arbeidsmarkt*. TMC, Kennispact MBO Brabant & Fontys (2019). *Employeneurs als hybride docenten. Partners in opleiden volgende generatie technische professionals*. (Persbericht TMC, Fontys Kennispact MBO, februari 2019) Vloet, K. (2015). *Professionele identiteitsontwikkeling van leraren als dialogisch proces. Een narratieve studie in een masteropleiding in speciale onderwijszorg en loopbaanbegeleiding van leerlingen*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant. Zitter, I. & Hoeve, A. (2012). *Hybrid Learning Environments: Merging Learning and Working Processes to Facilitate Knowledge Integration and Transition*. OECD Education Working Papers, 81: Paris: OECD. *Toelichting kernconcepten uit de pilotstudie onderbouwd vanuit literatuur: 1. Hybride techniekopleiders/ Boundary crossing: Er wordt vaak van hybride opleiden en hybride leeromgeving gesproken als integratie van theorie en praktijk met zowel individueel als collectief leren (Zitter & Hoeve, 2012). Boundary Crossing (Akkerman & Bakker, 2011) lijkt hier echter meer van toepassing: het leggen van verbindingen tussen verschillende praktijken en vinden van een manier om te handelen en te communiceren. Professionals die in meer organisaties participeren worden dan vaak 'brokers' of bruggenbouwers genoemd (Bakker & Akkerman, 2014): „belangrijke figuren die in staat zijn om elementen van de ene praktijk in te brengen in de andere,, (Crasborn, 2017, p 42) wat essentieel is voor de interactie tussen theoretische en praktische kennis. 2. Entrepreneurship: Deze studie richt zich op ondernemen (McMullen & Shepard, 2006). en niet op zelfstandig ondernemerschap van technische professionals in hun loopbaan: het kennen en tonen van ondernemend gedrag: kansen herkennen en benutten en waarde creëren. Dit wordt ook wel 'employeneurship' genoemd (TMC, Kennispact MBO Brabant, Fontys persbericht, 2019). 3. Teacher Identity: (Beijaard, 2009) opgevat als meerstemmig Dialogical Self vanuit Hermans' Dialogical Self Theory (1993, 2010) gaat om hoe je je positioneert en gepositioneerd wordt in relatie tot je context (opleiding, beroepspraktijk, organisatie, maatschappij, privé) en wat daarbij je motivatie, taakopvatting en zelfbeeld is als onderwijsprofessional (Vloet, 2015).*

## 85 Dialoog: rondetafelgesprek – Samenwerken in interprofessionele teams: Een inventarisatie van de benodigde kennis en vaardigheden

*Trynke Keuning, Ietje Pauw, Katholieke Pabo Zwolle*

cognitieve taakanalyse / interprofessioneel samenwerken / wendbare professional

### Abstract

Van professionals in het veld 'kind en educatie' (onderwijs, kinderopvang, sociaal werk, jeugdzorg, buurtwerk, sociaal werk en gemeente) wordt steeds meer verwacht dat ze samen werken met professionals uit verschillende sectoren om de zorg rondom het kind zo optimaal mogelijk te organiseren. Hoewel de noodzaak voor interprofessionele samenwerking steeds meer benadrukt wordt, ontbreekt een eenduidig beeld van wat goed 'interprofessioneel werken' inhoudt. Om professionals goed te kunnen opleiden is het essentieel om hier meer zicht op te krijgen. KPZ gaat op zoek naar goede praktijkvoorbeelden, om door middel van een cognitieve taakanalyse inzichtelijk te krijgen welke kennis, vaardigheden en attitudes professionals nodig hebben voor effectieve interprofessionele samenwerking. Door middel van interviews, observaties en expertmeetings wordt een vaardighedenhiërarchie ontwikkeld: een overzicht van alle benodigde vaardigheden en hun onderlinge relaties. Daarnaast worden bevorderende en belemmerende factoren in kaart gebracht. Tijdens dit rondetafelgesprek zullen de onderzoekers de eerste bevindingen van de cognitieve taakanalyse delen met de aanwezigen en wordt op interactieve wijze in kaart gebracht waar de vaardighedenhiërarchie nog aangevuld en aangescherpt kan worden.

### **Korte beschrijving**

Dit onderzoek richt zich op de kern van het congressthema *grensverleggende leraren opleiden*. De resultaten kunnen worden ingezet om leraren op te leiden tot *wendbare professionals*.

### **Praktijk van waaruit geschreven**

Lerarenopleiding, primair onderwijs

### **Onderwerp**

Interprofessioneel samenwerken

### **Theoretisch kader**

Van professionals in het veld 'kind en educatie' (onderwijs, kinderopvang, sociaal werk, jeugdzorg, buurtwerk, sociaal werk en gemeente) wordt steeds meer verwacht dat ze samenwerken met professionals uit verschillende sectoren om de zorg rondom het kind zo optimaal mogelijk te organiseren. Hoewel er meer en meer aandacht is voor interprofessioneel werken (bijv. Van der Grinten, Kieft, Kooij, Boomhof, Van Den Berg, 2019; Van der Star, 2019), ontbreekt een eenduidig beeld van wat goed 'interprofessioneel samenwerken' inhoudt. Om professionals goed te kunnen opleiden is het essentieel om hier meer zicht op te krijgen. Er is behoefte aan meer inzicht in het begrip 'interprofessioneel samenwerken' en in de kennis en vaardigheden die nodig zijn om interprofessioneel samen te kunnen werken. Tot op heden ontbreekt een grondige analyse van de kenmerken van goede interprofessionele samenwerking en de competenties die een professional daarvoor nodig heeft. Een analyse van goede praktijkvoorbeelden kan hier inzicht in geven (Clark, Feldon, van Merriënboer, Yates, & Early, 2008; Merriënboer & Kirschner, 2018).

### **Methode**

Door middel van een cognitieve taakanalyse (CTA, Clark, et. al, 2008; Van Geel et al., 2019) wordt in kaart gebracht welke kennis, vaardigheden en attitudes professionals nodig hebben om interprofessioneel samenwerken tot een succes te brengen. Tien goede praktijkvoorbeelden worden in kaart gebracht: hierbij kan gedacht worden aan de sociale wijkteams, ondersteuningsteams op basisscholen (samenwerking tussen professionals uit de school met instanties buiten de school) of

goed functionerende kindcentra. Teambijeenkomsten worden geobserveerd en deelnemers van het samenwerkingsverband worden geïnterviewd door middel van een 'criticla decision method' (Schraagen, Chipman, & Shalin, 2000). Daarin worden professionals gevraagd terug te denken aan een situatie waarin interprofessioneel samenwerken nodig was en tot een effectieve oplossing leidde. De interviewer stelt dan vragen over deze *good practice* om te identificeren welke vaardigheden en kennis, van zowel de professional als de overige teamleden nodig was om tot deze oplossing te komen. In expert meetings met interprofessionele teams en externe experts (bijv. opleiders en onderzoekers op het gebied van interprofessioneel werken) zullen de resultaten worden gevalideerd en worden bevorderende en belemmerende factoren voor interprofessionele samenwerking in kaart gebracht.

### **Resultaten en discussiepunten**

Ten tijde van het Velon-congres zullen de eerste resultaten van de interviews en observaties gedeeld worden samen met een eerste versie van de vaardighedenhiërarchie: een overzicht van de samenstellende vaardigheden en hun onderliggende relaties voor interprofessioneel samenwerken. In de dialoogsessie willen we in gesprek gaan met de aanwezigen over deze vaardighedenhiërarchie met als doel het aanvullen en aanscherpen van de vaardighedenhiërarchie.

### **Relatie met de programmalijn**

Dit onderzoek zal resulteren in een uniek overzicht van kennis, vaardigheden en attitudes die nodig zijn voor interprofessioneel samenwerken. Deze resultaten kunnen worden gebruikt om professionals in het domein kind en educatie op te leiden tot *wendbare professionals*. Daarmee is deze bijdrage gerelateerd aan de lijn *grensoverschrijdende professionaliteit*.

### **Referenties**

Clark, R. E., Feldon, D., van Merriënboer, J. J. G., Yates, K., & Early, S. (2008). Cognitive task analysis. *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*, 3, 577-593. Schraagen, J., Chipman, S., & Shalin, V. (2000). Introduction to Cognitive Task Analysis. In J. Schraagen, S. Chipman, & V. Shalin (Eds.), *Cognitive Task Analysis* (pp. 3-23). Mahwah, NJ: Erlbaum. Van Geel, M., Keuning, T., Frèrejean, J., Dolmans, D., van Merriënboer, J., Visscher, A.J. (2019). Capturing the complexity of differentiated instruction. *School Effectiveness and School Improvement*, 30(1), 51-67. <https://doi.org/10.1080/09243453.2018.1539013> Van der Grinten, M., Kieft, M., Kooij, D., Bomhof, M. & Van der Berg, E. (2019). Samenwerking in beeld 2019. Basisscholen, kinderopvang & kindcentra. Oberon onderzoek advies. Van der Star, A. (2019). Over het schoolhek heen. Interdisciplinair samenwerken: ontwikkelkansen voor professionals en leerlingen. Huizen: Uitgeverij Pica.

## 86 Doen: workshop – Zijn er grenzen aan formatief toetsen in de lerarenopleidingen?

*Desirée Joosten-ten Brinke, Rosa Bartman, Fontys Lerarenopleiding Tilburg; Liesbeth Baartman, Hogeschool Utrecht; Judith Gulikers, Wageningen University & Research; Gerdineke Silfhout, SLO*

curriculum / formatief toetsen / kennisbasis

### Abstract

In het VO onderzoeken docententeams massaal wat formatief toetsen betekent voor hun lespraktijk en hoe het onderwijs formatief vormgegeven kan worden. Maar wat leren de studenten hierover tijdens de lerarenopleiding? In deze workshop gaan we in op het beoogde, geplande en uitgevoerde curriculum ten aanzien van formatief toetsen.

In het leernetwerk 'Formatief evalueren in de lerarenopleidingen' bespreken we vraagstukken van lerarenopleidingen ten aanzien van formatief toetsen. Naar aanleiding van een onderzoek naar de manier waarop formatief toetsen is opgenomen in de kennisbases van de lerarenopleidingen, kwam naar voren dat het onduidelijk is hoe formatief toetsen geïmplementeerd is in de curricula van de lerarenopleidingen.

Het doel van deze workshop is inzicht krijgen in de aandacht die er is voor formatief toetsen in de lerarenopleidingen en de wijze waarop dit in de verschillende curricula wordt vormgegeven. De deelnemers kunnen daarbij van elkaar leren en geïnspireerd raken voor de verdere ontwikkeling van hun eigen curriculum

### **Korte beschrijving**

In het VO onderzoeken docententeams massaal wat formatief toetsen betekent en hoe het onderwijs formatief vormgegeven kan worden. Maar wat leren de studenten hierover tijdens de lerarenopleiding? In deze workshop gaan we in op het beoogde, geplande en uitgevoerde curriculum ten aanzien van formatief toetsen.

### **Praktijk van waaruit ingediend**

In het leernetwerk 'Formatief evalueren in de lerarenopleidingen' bespreken we vraagstukken van lerarenopleidingen ten aanzien van formatief toetsen. Naar aanleiding van een onderzoek naar de manier waarop formatief toetsen is opgenomen in de kennisbases van de lerarenopleidingen, kwam de vraag naar voren hoe formatief toetsen geïmplementeerd is in de curricula van de lerarenopleidingen.

### **Onderwerp**

De vormgeving van formatief toetsen in de verschillende curricula van de lerarenopleidingen

### **Context**

In het voortgezet onderwijs zijn docententeams massaal bezig met het onderzoeken wat formatief toetsen voor hen betekent en hoe het onderwijs meer formatief vormgegeven kan worden. Scholen verwachten dat hier in het curriculum van de lerarenopleidingen ook steeds meer aandacht voor is. Om hier inzicht in te krijgen is in eerste instantie een analyse gemaakt van wat er in het Besluit Bekwaamheidseisen en in de kennisbases van de lerarenopleidingen staat over formatief toetsen. In de kennisbases staat beschreven over welke vakinhoudelijke en vakdidactische kennis en (vakspecifieke) vaardigheden een docent in opleiding zou moeten beschikken aan het einde van de opleiding (zie [www.10voordeleraar.nl](http://www.10voordeleraar.nl)). In totaal zijn beide Generieke kennisbases en 30 Vakkennisbases voor het eerste- en tweedegraadsgebied geanalyseerd aan de hand van de genoemde docentactiviteiten uit de formatieve toetscyclus. In de helft van alle kennisbases wordt gesproken over formatief toetsen. Maar dat gebeurt in de meeste gevallen in algemene termen. In de Generieke kennisbasis wordt uitgelegd wat formatieve toetsing is en dat de docent met deze manier van werken informatie verzamelt over de sterke en zwakke punten van een leerling. Er wordt

o.a. een verbinding gelegd met de termen leerdoelen, succescriteria, digitale feedback en de functies van feedback (feed up, feed forward, feedback). In de vakspecifieke Kennisbases wordt het in combinatie met de summatieve functie van toetsen genoemd, bijvoorbeeld “De student kan formatieve en summatieve toetsen selecteren en/of ontwerpen om te bepalen of de gestelde leerdoelen zijn behaald.” (Biologie bachelor).

De kennisbases is echter slechts een beschrijving van hetgeen in een curriculum aan bod moet komen. De vraag is hoe ziet de praktijk eruit?

### **Doel**

Het doel van deze workshop is inzicht krijgen in de aandacht die er is voor formatief toetsen in de lerarenopleidingen en de wijze waarop dit in de verschillende curricula wordt vormgegeven. De deelnemers kunnen daarbij van elkaar leren en geïnspireerd raken voor de verdere ontwikkeling van hun eigen curriculum

### **Activering deelnemers en organisatie workshop**

De workshop start met een presentatie van de gevonden verschillen tussen de kennisbases. De deelnemers gaan daarna in groepen aan de slag om per fase in kaart te brengen wat ze daarvan terugzien in de eigen curricula. Er wordt gezocht naar mooie voorbeelden. Deze voorbeelden worden tussen de deelnemers gedeeld.

### **Discussiepunt**

Op welke wijze kunnen we formatief toetsen in de curricula vormgeven, zodat onze afgestudeerden tools in handen hebben om er zelf mee aan de slag te gaan?

## 88 Dialoog: Pecha Kucha – Lesson Study als onderzoeksconcept bij WPL 4 (LiO) studenten in de opleidingsschool

*Sjouke Wouda, Groninger Opleidingsschool; René Streutker, NHL Stenden Hogeschool; Ilse van den Bosch, Groninger Opleidingsschool*

Lesson Study / LiO's / onderzoek

### Abstract

Binnen de Groninger Opleidingsschool (GOS) worden alle studenten van WPL 4(LiO) in de opleidingsschool begeleid door een instituutopleider, een onderzoeksbegeleiders vanuit de school en een collega die zowel binnen de lerarenopleiding als binnen één van de deelnemende scholen werkt. Er is gekozen om de methodiek Lesson Study als uitgangspunt te nemen voor het onderzoek in de afstudeerfase. Studenten worden op vaste momenten begeleid, hetgeen er voor zorgt dat afhaken of vertraging zoveel mogelijk wordt beperkt. Onderlinge afhankelijkheid en wederkerigheid wordt vergroot door het werken in koppels. (Vak)coaches worden bij dit proces betrokken en werken zo aan hun eigen professionaliteit. We werken samen met het Lectoraat Vakdidactiek van NHL Stenden.

### **Korte beschrijving**

In een korte pitch tonen wij op welke wijze de methodiek Lesson Study leidend laten zijn bij het doen van onderzoek in de klas, waarbij het leren van de leerling centraal staat. We betrekken de vakcoach/werkplekbegeleiders, collega studenten en schoolopleiders bij dit proces, zodat ook hun professionaliteit wordt vergroot.

### **Lopende tekst**

Na een korte pitch willen we met de aanwezigen in dialoog over waarom we op deze wijze studenten laten samenwerken in de methodiek van Lesson Study. Tot nu toe zijn de resultaten positief:

- studenten houden zich bezig met het leren van leerlingen
- ze worden uitgedaagd om het leren van leerlingen zichtbaar te maken
- (vak)coaches worden betrokken bij de observaties tijdens de cyclus Lesson Study, hetgeen bijdraagt tot hun eigen professionalisering
- studenten leren samen met collega's onderzoek te doen in de school
- begeleidde Lesson Study voorkomt uitval of uitstel

Hier is de onderwijspraktijk leidend. De koppeling met theorie is snel gemaakt en leidt tot verdieping. Het stimuleert de onderzoekende houding van de student en biedt de toekomstige docent een instrument om ook in de toekomst de eigen lessen te bekijken vanuit het perspectief van de lerende leerling.

Na de pitch stellen we vragen aan de aanwezigen, die ons hopelijk verder helpen om onze werkwijze te verbeteren.

Tenslotte hopen we collega's te inspireren om de methodiek van Lesson Study te gaan gebruiken.



## 90 Dialoog: rondetafelgesprek – Begrijpend leesonderwijs en W&T: vragen beantwoorden of antwoorden zoeken?

*Martine Gijssels, Maaike Vervoort, Saxion; Anna Hotze, Hogeschool iPabo*

begrijpend lezen / integratie / wetenschap en technologie

### Abstract

Uit internationaal onderzoek in het basisonderwijs blijkt een positief effect van integratie van begrijpend lezen en Wetenschap en Techniek (W&T). Door deze vakgebieden te integreren, zorgt de leerkracht voor functionaliteit van het begrijpend leesonderwijs en transfer naar andere vakken, twee factoren die in de literatuur effectief zijn gebleken. Het is echter nog onvoldoende bekend hoe een dergelijke integratie er in de Nederlandse onderwijspraktijk uit kan zien en welke specifieke kennis en vaardigheden dit vraagt van (aanstaande) leerkrachten. Op basis van uitkomsten van een literatuurstudie en uitgangspunten van de methode Nieuwsbegrip voor begrijpend lezen wordt in dit onderzoeksproject een prototype ontwikkeld voor lessen waarin doelen voor Wetenschap en Techniek en begrijpend lezen worden geïntegreerd. Dit prototype wordt vervolgens uitgetest in de praktijk en geëvalueerd op praktische bruikbaarheid (gebruiksvriendelijkheid, tijdsinvestering en innovatieve inhoud). Op basis van de observaties en gesprekken worden de lessen en het prototype bijgesteld. In de dialoog gaan we in op de uitkomsten van de literatuurstudie en leggen we de ruwe schets van het prototype voor ter bespreking.

### **Korte beschrijving**

Deze presentatie past bij de programmalijs 'grensoverschrijdende professionaliteit' omdat er wordt ingegaan op een integratie van vakgebieden (namelijk begrijpend lezen en wetenschap en techniek) en daarmee het overschrijden van grenzen. We lichten toe hoe dergelijk onderwijs eruit zou kunnen zien en welke competenties dit type onderwijs van (aanstaande) leerkrachten vraagt.

### **Praktijk van waaruit geschreven**

Dit onderzoeksproject is een samenwerking van Hogeschool Saxion, Hogeschool iPabo, CED-groep en Eduseries en wordt uitgevoerd in samenwerking met TechYourFuture. Het doel van het project is om te onderzoeken hoe geïntegreerd lesmateriaal voor begrijpend lezen en Wetenschap en Techniek effectief vormgegeven kan worden en welke kennis en vaardigheden leerkrachten nodig hebben om dit type onderwijs te verzorgen. Dit met als lange-termijn doelstelling om lessen Nieuwsbegrip geïntegreerd met W&T aan te kunnen bieden en te verankeren in het onderwijs.

### **Inleiding**

De afgelopen jaren is een basis gelegd voor W&T in het primair onderwijs. Toch doet zich nog een aantal ernstige knelpunten voor in het onderwijs, zoals het gebrek aan tijd van leerkrachten om W&T structureel in te bedden en een versnipperd aanbod. Hierdoor zijn scholen momenteel onvoldoende voorbereid op het bieden van een structurele plaats voor W&T in het curriculum. Een verbinding met het taalonderwijs en meer specifiek met het onderwijs in begrijpend lezen kan mogelijk uitkomst bieden.

### **Theoretisch kader**

Uit internationaal onderzoek in het basisonderwijs is een positief effect van integratie van begrijpend lezen en W&T aangetoond (bijv. het CORI-model van Guthrie et al., 2004; Guthrie, McRae, & Klauda, 2007). Door deze vakgebieden te integreren, zorgt de leerkracht voor functionaliteit van het begrijpend leesonderwijs en transfer naar andere vakken, twee factoren die in de literatuur effectief zijn gebleken (zie bijv. Houtveen, Steensel, & de Rie, 2019; Van den Branden, Van Keer, & Ghesquière, 2019). Het is echter nog onvoldoende bekend hoe een dergelijke integratie er in de Nederlandse onderwijspraktijk uit kan zien en wat dit voor specifieke kennis en vaardigheden van (aanstaande) leerkrachten vraagt.

## **Onderzoeksvraag**

Hoe kan integratie van begrijpend leesonderwijs en W&T-onderwijs effectief worden vormgegeven in de bovenbouw van het basisonderwijs?

## **Methode**

Dit project is gebaseerd op principes van ontwerpgericht onderzoek. Op basis van uitkomsten van een beknopte internationale literatuurstudie en op basis van uitgangspunten van de methode Nieuwsbegrip formuleren we ontwerpcriteria voor een prototype van geïntegreerde lessen. Daarnaast stellen we vast wat de benodigde leerkrachtcompetenties zijn. Vervolgens zullen onderzoekers, medewerkers van de CED-groep en leerkrachten gezamenlijk een prototype ontwikkelen. De lessen worden in de periode maart tot en met juni 2020 uitgetoetst door leerkrachten uit zes groepen 7 en vastgelegd op video. Na afloop van de lessen worden zowel de leerkrachten als enkele leerlingen kort bevestigd op hun ervaring met de les.

## **Resultaten**

In de bijdrage zullen de resultaten van de literatuurstudie worden gepresenteerd en de eerste ideeën voor het prototype lesmateriaal en ondersteunend materiaal voor de leerkrachten.

## **Discussiepunt**

Wat hebben (aanstaande) leerkrachten nodig om integratie van begrijpend lezen en W&T vorm te geven en op welke manier worden pabostudenten voorbereid op het integreren van deze vakgebieden? Wat is er nog nodig om dit goed in de pabo neer te zetten?

## **Referenties**

Guthrie J.T., Wigfield, A., Barbosa, P., Perencevich, K.C., Taboada, A, Davis, M.H., & Tonks, S. (2004). Increasing reading comprehension and engagement through Concept-Oriented Reading Instruction. *Journal of Educational Psychology*, 96(3), 403-423. Guthrie, J.T. , McRae, A. , & Klauda, S. (2007). Contributions of Concept-Oriented Reading Instruction to knowledge about interventions for motivation in reading. *Educational Psychologist*, 43, 237-250. Houtveen, A. A. M., Steensel, R. C. M. van, & Rie, S. de la (2019). De vele kanten van leesbegrip. Literatuurstudie naar onderwijs in begrijpend lezen in opdracht van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek en de Inspectie van het Onderwijs. Van den Branden, K, Van Keer, H en Ghesquière, P. (2019). Sleutels voor effectief begrijpend lezen. Inspiratie voor een eigentijds didactiek in het basisonderwijs. Brussel: Vlaamse Onderwijsraad.

## 94 Dialoog: rondetafelgesprek – Kijk eens om je heen!

Gerjon Elings, Hogeschool Inholland/Penta Nova

boundary crossing / kritische reflectie / professionele identiteit

### Abstract

Een schoolleider heeft oog voor de (school)omgeving. Zo kan de schoolleider strategisch om gaan met die omgeving, door samenwerkingsrelaties aan te gaan met omgevingspartners, door het werken aan gezamenlijke doelen of door op deze manier complexe problemen aan te pakken. Wanneer hier meer collega's bij betrokken worden, zorgt dit voor een brede en verruimende blik binnen de school. Deze instelling geeft richting aan een gezamenlijke schoolontwikkeling en de professionalisering van collega's en leraren in opleiding.

Een bedrijfsbezoek en een externe oriëntatie (bijvoorbeeld aan een bank, Defensie, COA, culturele instelling) biedt mogelijkheden om het blikveld van leidinggevenden en collega's te verbreden. Zij-instromers zijn sleutelfiguren om makkelijk contact te leggen met andere contexten, zij kunnen hier een leidende rol in spelen. Zij komen met een frisse blik de school binnen en kunnen de zaken die hen opvallen binnen de (cultuur van de) school duidelijk neerzetten. Door kritische reflectie op eigen ervaringen in een andere context, worden schoolleiders en collega's bewust van hun eigen mentale modellen en referentiekader. Het samenspel tussen missie, doelen en praktijk van een organisatie spiegelt eigen overtuigingen en de eigen (leiderschaps)praktijk aan de praktijk van leidinggevenden uit een andere context dan het onderwijs.

### **Korte beschrijving**

Een bedrijfsbezoek/externe oriëntatie levert een krachtige leerervaring op die schoolleiders en lerarenopleiders helpt hun professionele identiteit te versterken. Zij spiegelen eigen overtuigingen en leiderschapspraktijk aan de praktijk van leidinggevenden uit een andere context dan het onderwijs. Enkele schoolleiders vertellen wat deze 'boundary-crossing-ervaring' heeft opgeleverd.

### **Praktijk en onderwerp**

In de opleidingen tot schoolleider, zijn er verschillende programma onderdelen die gericht zijn op de competentie 'in relatie staan met de omgeving'. Deze grenservaringen vormen een krachtige impuls voor het versterken van de professionele identiteit van schoolleiders.

### **Theoretisch kader**

Mensen die aan twee afzonderlijke praktijken deelnemen en elementen van de ene praktijk in de anderen brengen, worden 'boundary-crossers' genoemd (Bakker & Akkerman, 2014). *Boundary crossing* gaat uit van leren door het leggen van verbindingen tussen verschillende praktijken. Uit onderzoek blijkt dat *boundary-crossing* een groot leerpotentieel in zich heeft. Een uitgebreide studie door Akkerman en Bakker (2012) laat zien dat boundary-crossing vier leermechanismen op kan roepen:

- Identificatie - Herkennen dat de ander anders is, leert iets over jezelf en wat er nog meer aan werkelijkheden is.
- Coördinatie - Zoeken naar nieuwe verbindingen, zodat een betere samenwerking mogelijk is en meer van elkaars kwaliteiten geprofiteerd kan worden.
- Reflectie - Leren van elkaars manier van kijken.
- Transformatie - Komen tot een nieuwe praktijk.

*Boundary-crossing* kan zowel binnen als buiten het onderwijs plaatsvinden.

### *Boundary-crossing* binnen het onderwijs

In deze vorm kijkt de schoolleider over de eigen schoolgrens heen bij een andere schoolleider. Hij vormt een duo met een collega-schoolleider. Ze bezoeken elkaars praktijk drie keer. Door met elkaar in gesprek te gaan over elkaars' leiderschapspraktijk verdiept zij zich in de context en het leiderschap

van de ander. Tijdens de bezoeken worden verschillende onderzoekstechnieken ingezet zoals schaduwen en verhelderend interviewen. Door deze werkwijze wordt een andere leiderschapspraktijk ervaren en geanalyseerd, wordt het eigen leiding gevend vermogen verhelderd en versterkt en worden mentale modellen onderzocht en expliciet gemaakt.

#### *Boundary-crossing* buiten het onderwijs, in de eigen schoolomgeving

Deze vorm richt zich op in relatie staan tot de omgeving, door buiten de grenzen van de eigen praktijk te kijken, in de eigen schoolomgeving. Dit kan door middel van een bedrijfsbezoek of een externe oriëntatie. Zij-instromers kunnen hier een belangrijke bijdrage aan leveren. Op deze manier kunnen kwaliteiten ontdekt worden die in de eigen praktijk niet aanwezig zijn. Door over grenzen te kijken of in beide praktijken te staan, kan innovatie op gang worden gebracht.

#### **Methode**

Tijdens de sessie wordt de opzet van enkele programmaonderdelen uiteengezet. Vervolgens vertellen enkele schoolleiders welke opbrengsten hen dit heeft opgeleverd en welke mogelijkheden zijn zien om deze manier van leren verder in te zetten binnen hun school. Na deze input wordt er (aan de hand van stellingen) in een dialoog gezocht naar andere toepassingen en nieuwe mogelijkheden om deze informele manier van leren van andere praktijken verder te ontwikkelen.

#### **Discussie**

Hoe kunnen deze informele leertrajecten ingezet en versterkt worden om een nog grotere bijdrage te leveren aan de professionele ontwikkeling van schoolleiders en lerarenopleiders? Wat zijn succesfactoren?

#### **Referenties**

Akkerman, S.F. & A. Bakker (2011). Boundary crossing and boundary objects. *Review of Educational Research*, 81: 132-169. Akkerman, S. & Bakker, A. (2012). Het leerpotentieel van grenzen. 'Boundary crossing' binnen en tussen organisaties. *Opleiding & Ontwikkeling*, 1: 15-19.

## 102 Doen: workshop – Grensverleggend Curriculum, grensverleggend onderwijs en onderzoek

*Carolien Calon, Marita Overwijk, Pieter van den Bosch, Arjen de Vries, NHL Stenden Hogeschool*

curriculumtransitie / Design Based Education / leergebieden

### Abstract

Tijdens deze activiteit worden deelnemers meegenomen in de onderwijstransitie die de Opleiding Leraar Basisonderwijs van NHL Stenden vanaf de fusie in januari 2018 heeft ingezet. Er wordt ingegaan op het concrete nieuwe curriculum ontwerp, de weg waarlangs de curriculumtransitie vorm wordt geven en het werken volgens de principes van Design Based Education.

Met ingang van september 2019 worden studenten van de OLB opgeleid in een curriculum waarin Design Based Education het onderwijsconcept is. In ateliers onderzoeken studenten door middel van DBE real-life vraagstukken. Het curriculum is geordend in vakoverstijgende leergebieden waarbij leeruitkomsten zijn geformuleerd die de beoogde leerresultaten beschrijven. In de hoofdfase maken studenten een keuze in de volgorde waarin ze de leergebieden willen doorlopen. Er zal gewerkt gaan worden met heterogene groepen studenten. De opbrengst van het onderwijs is het professioneel beroeps handelen en zijn beroepsproducten. In deze beroepsproducten en handelingen toont de student zijn onderzoekend vermogen. Docenten, ondersteunende diensten, lectoraten, werkveld en studenten zijn betrokken in het ontwerpproces.

Methode en resultaat: Door middel van een introductie op de curriculumtransitie (ontwerp en proces) en een ervaring met Design Thinking doen deelnemers en aanbieders een leerervaring op m.b.t. curriculumvernieuwing en DBE.

### **Korte beschrijving**

Binnen de OLB van NHL Stenden wordt grensverleggend gewerkt aan een nieuw curriculum.

Grensverleggend omdat

- alle docenten deelnemen aan het ontwerpproces in co-creatie met lectoraten, werkveld, studenten en ondersteunende diensten;
- er vanuit het DBE concept 'gebroken' wordt met vakgericht onderwijs, homogene groepering van studenten en volgordelijkheid van onderwijs.

### **Praktijk van waaruit ingediend**

NHL Stenden Hogeschool is een jonge internationale multicampus hogeschool die op 1 januari 2018 is ontstaan na een fusie. De missie van de nieuwe hogeschool luidt: 'Werken aan wereldwijze innovatie'. Design Based Education is het onderwijsconcept. Binnen NHL Stenden is de Academie voor Primair Onderwijs (APO) ingericht. De bachelor Opleiding tot Leraar Basisonderwijs (OLB) is een onderdeel van de APO. In deze Velon bijdrage geeft de OLB een impressie van de curriculumtransitie en het werken vanuit het Design Based Education onderwijsconcept.

### **Onderwerp**

Met ingang van september 2019 worden studenten van de OLB opgeleid in een curriculum waarin Design Based Education het onderwijsconcept is. In ateliers onderzoeken studenten door middel van DBE real-life vraagstukken. Het curriculum is geordend in vakoverstijgende leergebieden zoals Kunst in Cultuur; Mens, Maatschappij en Burgerschap; Taal en Identiteit; Mens, Natuur en Technologie. De leergebieden zijn geïnspireerd op onder andere (de ontwikkelingen binnen) curriculum.nu. Een leergebied heeft een omvang van een half jaar (semester). Per leergebied zijn leeruitkomsten geformuleerd die de beoogde leerresultaten beschrijven. Hiermee wordt de leerweg van de student 'vrij' gemaakt. In de hoofdfase zullen de leergebieden niet volgordelijk aangeboden worden en zal gewerkt gaan worden met heterogene groepen studenten (tweede, derde en begin vierde jaars studenten). De opbrengst van het onderwijs zijn beroepsproducten en het professioneel beroepshandelen van de student. In deze beroepsproducten en handelingen toont de student zijn

onderzoekend vermogen. Bij de curriculumtransitie wordt het uitgangspunt gehanteerd: De ontwerper voert uit en de uitvoerder ontwerpt. Docenten, ondersteunende diensten, lectoraten, werkveld en studenten zijn betrokken bij het ontwerpproces.

### Context

De OLB van NHL Stenden staat voor de uitdaging een nieuw en grensverleggend curriculum te ontwerpen. Tijdens ontwikkel2daagsen wordt in co-creatie gewerkt aan het nieuwe curriculum. Hierbij wordt aangesloten bij landelijke ontwikkelingen zoals Platform Onderwijs 2032 en gewerkt vanuit het theoretisch en praktisch kader van het Curriculaire spinnenweb zoals ontwikkeld door het SLO.

### Doel

Het doel van deze workshop is:

- a. Het delen van het curriculumontwerp en het delen van het ontwerpproces van de Opleiding Leraar Basisonderwijs (OLB) van NHL Stenden dat is gebaseerd op Design Based Education (DBE).  
Door middel van twee infographics en een korte presentatie wordt ingegaan op een aantal keuzes die de OLB heeft gemaakt ten aanzien van
  - het curriculumontwerp dat o.a. wordt gekenmerkt door te werken in geïntegreerde leergebieden en met heterogene groepen studenten
  - het ontwerpproces dat wordt gekenmerkt door co-creatie en DBE
- b. Door middel van Design Thinking het (her)ontwerpen van een prototype voor de eigen onderwijspraktijk

### Activering deelnemers en organisatie workshop

Tijdens deze activiteit worden deelnemers meegenomen in de onderwijstransitie die de OLB van NHL Stenden vanaf de fusie in januari 2018 heeft ingezet. Er wordt door middel van een presentatie ingegaan op het concrete nieuwe curriculum ontwerp en de weg waarop de curriculumtransitie met het volledige docententeam, lectoraten, ondersteunende diensten en studenten en werkveld vorm wordt geven. Vervolgens ervaren deelnemers in een Design Thinking-sessie in hoeverre middels deze werkvorm een prototype voor de eigen onderwijspraktijk (door)ontwikkeld kan worden.

### Discussiepunt

Wat neem je mee naar je eigen onderwijspraktijk en wat geef je de OLB van NHL Stenden mee bij de verdere ontwikkeling van het DBE curriculum?



Afbeelding 1: Design Based Education

## 105 Dialoog: buzz-groep – De Alberdingk Thijm Scholen Stage, een oriënterende stage op het onderwijs

*Randy Heilbron, Odilia van Es, Alberdingk Thijm Scholen*

samen opleiden / stage

### Abstract

Docenten-in-opleiding op het HBO lopen in een jaar over het algemeen stage op één school/ locatie. Studenten van de lerarenopleiding lopen over het algemeen in de eerste twee jaar van hun studie stage op maximaal twee scholen. Daarna moeten kiezen ze voor een specialisatie (V)MBO of Havo/VWO. Om ervoor te zorgen dat de studenten binnen de Alberdingk Thijm Scholen het onderwijs beter leren kennen, hebben wij voor de eerstejaars studenten een bijzondere en uitdagende stage ontwikkeld. Hierbij lopen ze stage bij de Alberdingk Thijm Scholen. Ze wisselen wekelijks van school, waarbij ze verschillende typen onderwijs leren kennen. Daarnaast lopen ze ook een dag op een basisschool, op een Internationale school en binnen het passend onderwijs mee. De studenten worden begeleid door de schoolopleiders. Een bijkomend voordeel is dat de scholen en werkplekbegeleiders niet te zwaar belast worden.

### **Korte beschrijving**

Eerstejaarsstudenten lopen (HBO tweedegraads) stage bij verschillende typen onderwijs (grensoverschrijdende professionaliteit). Zo oriënteert de stagiair zich op het gehele onderwijsveld en kan die een onderbouwde keuze maken voor een onderwijstype. Als de 'ontschotting van bevoegdheden' zich doorzet is het mogelijk om te schakelen naar een "10-14-bevoegdheid".

### **Praktijk van waaruit geschreven**

De Alberdingk Thijm Scholen bestaat uit scholen voor het primair als het voortgezet onderwijs en een MBO. De beschreven stage is bedoeld voor eerstejaars studenten van de lerarenopleiding voor het VO. Met deze stage konden we extra stageplaatsen creëren voor eerstejaars zonder een te zwaar beroep te doen op scholen en/of werkplekbegeleiders en studenten de kans geven om zich echt te oriënteren op de verschillende bestaande soorten en typen onderwijs.

### **Onderwerp**

Eerstejaarsstudenten van de lerarenopleiding HBO (tweedegraads) lopen bij de Alberdingk Thijm Scholen stage op 6 verschillende scholen. Daarnaast lopen ze ook een dag stage op een basisschool, op een Internationale School en binnen de Speciale Onderwijszorg. Ze doen dit in een groep van 3-4 studenten.

### **Theoretisch kader**

De Alberdingk Thijm Scholen Stage vraagt van de studenten een hoge mate van zelfstandigheid, want ze wisselen wekelijks van school en hebben dus geen vaste begeleider in de klas. De studenten werken hierbij vanuit hun eigen leerwerkvragen en worden hierin ondersteund door intervisie aan het eind van de dag door de schoolopleiders. De studenten zijn zelfverantwoordelijk voor hun leerproces.

Deze stage daagt de studenten uit, maar motiveert ze ook. Ze zien uiteindelijk niet alleen een school met een werkplekbegeleider, maar ze zien meerdere scholen, met meerdere docenten en zeer verschillende soorten leerlingen.

### **Methode**

Na een korte introductie gaan we aan de hand van stellingen deze stage bespreken, waarbij we in buzz-groepjes nagaan hoe we deze stagevorm kunnen verbeteren en in een andere vorm in andere studie jaren kunnen inzetten.

**Discussiepunt**

Hoe is deze stage in andere settings toe te passen?

Hoe is deze stage in andere studie jaren of bij andere studies toe te passen?

Wat kan men leren door over de eigen grenzen heen te kijken?



## 114 Doen: workshop – Zelfsturende & resultaatverantwoordelijke teams: hoe professionaliseer je met elkaar je eigen team?

*Anna van der Want, HAN University of Applied Sciences; Helma Oolbekkink-Marchand, Radboud Docenten Academie*

professionalisering / teamontwikkeling / zelfsturende teams

### Abstract

Op de meeste scholen wordt, net als op de Pabo van ons instituut, in teams gewerkt rondom de begeleiding van studenten op de werkplek. Om de ontwikkeling van de opleidingsteams zowel op de Pabo als binnen de scholen in beeld te kunnen brengen, is de behoefte ontstaan om een teamscan te ontwikkelen. Deze teamscan heeft als doel om bewustwording bij teams tot stand te brengen met betrekking tot de fase van teamontwikkeling waar zij zich in bevinden als team en als doel om korte en langere termijn ontwikkeldoelen te formuleren. Tevens is de scan een instrument om op opleidingsniveau inzicht te krijgen in de kwaliteit van teamontwikkeling en de beoogde doorontwikkeling van het curriculum zowel binnen de Pabo als op termijn ook op de opleidingsscholen. Om gezamenlijk verantwoordelijkheid te kunnen nemen voor de opleiding van studenten in de lerarenopleiding, is helderheid over rollen en verantwoordelijkheden belangrijk (Stoll et al., 2006). Lerarenopleiders delen een gezamenlijke verantwoordelijkheid voor het opleiden van studenten (Stoll et al., 2006) en vervullen daarbinnen verschillende rollen waartussen geschakeld moet worden (vgl. ook Lunenberg, Korthagen & Dengerink, 2013).

### **Korte beschrijving**

In deze workshop gaan deelnemers grenzen over door te kijken naar zichzelf en te reflecteren op de 'grensoverschrijdende' teams waarin zij functioneren en hoe zij met elkaar leren en professionaliseren.

### **Praktijk van waaruit ingediend**

Deze bijdrage wordt ingediend vanuit de PABO.

### **Onderwerp**

Teamontwikkeling bij zelfsturende/resultaatverantwoordelijke opleidingsteams op de PABO bevorderen aan de hand van een teamscan

### **Context**

Op verschillende lerarenopleidingen, waaronder de PABO, werkt men sinds kort met zelfsturende/resultaatverantwoordelijke teams waarin lerarenopleiders met elkaar samenwerken. Teams zijn zelf verantwoordelijk voor hun eigen teamontwikkeling. Om teams hierbij te ondersteunen is op basis van onderzoek een teamscan ontwikkeld. De teamscan kan worden ingevuld door individuele teamleden en vervolgens binnen het team worden besproken.

### **Doel**

De teamscan is ontworpen met als doel om het gesprek met teams te kunnen voeren. De teamscan bestaat uit de volgende onderwerpen die geselecteerd zijn op basis van de literatuur: 1) Rollen en verantwoordelijkheden, 2) Gezamenlijk leren, 3) Gedeelde visie op leren en opleiden, 4) Onderzoekend handelen, 5) Stuurkracht van de teamleden, 6) stuurkracht van studenten (Oolbekkink-Marchand, 2018; Stoll et al, 2006). Om teams een ontwikkelperspectief te geven, is er bij de ontwikkeling voor gekozen om een aantal fases te beschrijven. De teamscan is met nadruk niet bedoeld als een 'hard' meetinstrument dat inzicht geeft in de feitelijke situatie van teams maar bedoeld om het gesprek over te voeren met teams (over de gepercipieerde situatie) en om de percepties van de teamleden over de teamontwikkeling te verhelderen.

**Activering deelnemers en organisatie workshop**

Deelnemers zal worden gevraagd om een gedeelte van de teamscan in te vullen en met elkaar middels een creatieve werkvorm (die ook wordt gebruikt bij de inzet van de teamscan) in gesprek te gaan met elkaar over de teamontwikkeling in het team waar zij in verkeren.

**Discussiepunt**

Waar staat jouw team op de 6 elementen van de teamscan? Op welke manier kan de teamscan helpend zijn voor teamontwikkeling op jouw lerarenopleiding?

**Referenties**

Lunenberg, M., Korthagen, F., & Dengerink, J. (2013). Het beroep van lerarenopleider: zes rollen. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders* (34),2, 49-60. Oolbakkink-Marchand, H. (2018) Leraren veranderen. Lectorale rede, 7 juni 2018. HAN. Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of educational change*, 7(4), 221-258.

## 115 Doen: workshop – De relatie tussen praktijk, theorie en persoon handen en voeten gegeven!

*Bob Koster, Tom Adams, Fontys Lerarenopleiding Tilburg; Geert Coenen, Fontys Hogeschool voor de Kunsten; Mieke van Dijk, Fioretti College; Monique Louwman, De Nieuwste School; Martin van der Plas, Scalda College; Judith Stappers, Fontys Lerarenopleiding Tilburg*

verbinden theorie praktijk en persoon

### Abstract

Het daadwerkelijk samen opleiden waarin schoolopleiders en instituutopleiders een gelijkwaardige inbreng hebben, vraagt om goeddoordachte opleidingsinhouden en aanpakken die in samenwerking tot stand zijn gekomen.

In de workshop willen we de inzichten delen die vanuit kleinschalig praktijkonderzoek door lerarenopleiders. Door instituuts- en schoolopleiders zijn in duo's in intensieve samenwerking aspecten van het samen opleiden onder de loep genomen.

Aspecten van samen opleiden die aan bod zullen komen zijn: (1) vormen van leren die plaatsvinden, zoals 'transferdagen' en 'crosslabs'; (2) inhouden die door aanstaande leraren geleerd moeten worden zoals het omgaan met klassenmanagement en hoe dat efficiënt kan gebeuren; en (3) de persoonlijke kenmerken die studenten helpen om de wereld van het opleidingsinstituut en de werkplek met elkaar te verbinden.

We zullen aangeven dat de verbindende kern tussen deze aspecten is het leggen van een relatie tussen theorie, praktijk en persoon van de leraar. Door deze relatie te leggen worden instituutinhouden, praktijkervaringen en de ontwikkeling van de beroepsidentiteit expliciet met elkaar in verband gebracht.

Deze verbinding geldt als paraplu voor de vier praktijkonderzoeken en zal zowel aan het begin van de workshop uitgewerkt worden als aan het eind van de workshop als algemeen kader worden gebruikt om conclusies te trekken.

### **Korte beschrijving**

Het thema van het congres is 'Grensverleggend leraren opleiden'. Doordat school- en instituutopleiders samen werken in deze praktijkonderzoeken worden al grenzen overbrugd. De resultaten van die samenwerking, die we in de workshop delen en waar we mee aan het werk gaan, helpen om instituutleren en werkplekleren in elkaar te schuiven.

### **Praktijk van waaruit ingediend**

Binnen vier opleidingsscholen in Brabant en Zeeland zijn kleinschalige praktijkonderzoeken uitgevoerd naar verschillende vormen en inhouden van Samen Opleiden. Gekeken is hoe daar instituutleren en werkplekleren in elkaar worden geschoven.

### **Onderwerp**

De rode draad in de workshop is het leggen van een relatie tussen theorie, praktijk en de persoon van de leraar (van Swet e.a., 2012).

In vier praktijkonderzoeken is naar deze relatie gekeken.

Er is gekeken naar de aanpak die tijdens zogenaamde transferdagen plaatsvindt, dagen waarin vanuit eigen leervragen van studenten gewerkt wordt aan de verbinding met de kennis die tijdens het instituutleren is opgedaan en de ervaringskennis vanuit de praktijk.

Een andere aanpak is het 'crosslab': een manier om over de grenzen van het eigen vak heen te kijken. Studenten van de lerarenopleiding kunst en scheikunde hebben samengewerkt aan een praktijkvraag. Hoe vindt de verbinding tussen deze vakken plaats? (Akkerman & Bakker, 2011). En wat dat betekent voor je rol als docent.

Bij het eigen maken van de inhouden ten aanzien van klassenmanagement wordt in het formele programma weliswaar uitgegaan van de kracht van intervisie, maar nauwelijks van informeel leren, zoals 'koffiekamer'-momenten op de werkplek. Juist dit soort factoren blijken van cruciaal belang voor het opbouwen van betekenisvolle ervaringen van de student (Lecat e.a., 2019). Leraren in opleiding bewegen zich voortdurend tussen twee werelden namelijk het opleidingsinstituut en de werkplek. Op het instituut worden ze voorzien van inhouden om deze toe te passen in de schoolcontext. Welke persoonlijke kenmerken helpen een student om de verschillende werelden als leerpotentieel te benutten? En op welke wijze kunnen lerarenopleiders studenten hierin begeleiden.

### **Context**

Opleidingsscholen waarbinnen Samen Opleiden gestalte krijgt.

### **Doel**

Instituutopleiders, schoolopleiders en werkplekbegeleiders doen inzichten op en krijgen handvatten/aanpakken die kunnen helpen instituutslernen en werkpleklernen in elkaar te schuiven.

### **Activering deelnemers en organisatie workshop**

De workshop start met het schetsen van een algemeen opleidingsdidactisch kader ten aanzien van Samen Opleiden: relatie tussen theorie, praktijk en persoon (zie Werkgroep Good Practices Samen Opleiden, 2018).

Vervolgens formuleren de deelnemers individueel een leervraag die te maken heeft met het thema 'Verbinden van instituutslernen en werkpleklernen' en bespreken deze met een andere deelnemer (max 10 minuten).

Over elk van de praktijkonderzoeken wordt een korte pitch gehouden. De vier onderzoeken verdelen zich over vier hoeken en de deelnemers kiezen een hoek die het best past bij hun leervraag. In elke hoek worden de resultaten van het praktijkonderzoek kernachtig gedeeld, en aan de hand van de inbreng van de deelnemers verder verdiept (30 minuten).

De deelnemers komen terug in het tweetal waarin ze eerder hun leervraag hebben besproken: welke antwoorden hebben ze hierop gekregen? (10 minuten)

De workshop wordt plenair afgesloten (20 minuten) met het formuleren van conclusies ten aanzien van de kernvraag/discussiepunt: 'Wat kunnen we als opleiders doen om studenten te prikkelen instituuts en werkpleklernen met elkaar te verbinden?'. Deelnemers worden gestimuleerd om deze conclusies te verbinden met hun eigen praktijk.

### **Referenties**

Akkerman, S.F. & Bakker, A. (2011). Boundary crossing and boundary crossing objects. *Review of Educational Research*, 81, 132-169. Lecat, A., Raemdonck, I., Beusaert, S. & Marz, V. (2019). The what and why of primary and secondary school teachers' informal learning activities. *International Journal of Educational Research*, 96(1), p. 100-110. Swet, J. van & Huijgevoort, H. van (2012). De triade en de reflectief onderzoekende houding in de Master (S)EN. In Swet, J. van & Bakx, A. (red.) *Praktijkgericht onderzoek in de lerarenopleidingen: inspireren en samen kennis delen*. Eindhoven: Fontys OSO, p. 21-26. Werkgroep Good Practices Samen Opleiden (2018). *Kijkkader voor praktijken van samen opleiden*. Platform Samen Opleiden & Professionaliseren, Utrecht.

## 117 Dialoog: rondetafelgesprek – Lerarenopleiding voor vernieuwingscholen

*Evelien van Geffen, Armin Viergever, Dion Sondervan, Marco Snoek, Jacqueline Kosters, Hogeschool van Amsterdam*

vernieuwingscholen

### Abstract

In deze dialoogsessie worden de uitgangspunten, het profiel van afgestudeerden en het globale ontwerp van de nieuw op te zetten lerarenopleiding voor vernieuwingscholen voorgelegd.

Uitgangspunten van deze nieuwe lerarenopleiding zijn: aandacht voor de ontwikkeling van de pedagogische missie, het functioneren in professionele leergemeenschappen (*communities*) en aandacht voor innovatief handelen.

Het project 'Lerarenopleiding voor vernieuwingscholen' is een samenwerking tussen de Hogeschool van Amsterdam en aantal vernieuwingscholen uit Amsterdam waaronder Spring High, Zuiderlicht College, Spinoza20First, Hyperion, Lumion en Cartesius 2.

De nieuw op te zetten 'Lerarenopleiding voor vernieuwingscholen' biedt een lerarenopleiding met als doelgroep studenten die les willen geven aan 10-16 jarigen. De visie van waaruit wordt gewerkt bevat termen als *Whole Child Education, sustainability en character education*. In deze sessie zullen we kort onze plannen toelichten en zijn we erg benieuwd naar jullie feedback!

### **Korte beschrijving**

Met het project 'Lerarenopleiding voor vernieuwingscholen' verlegt de HvA vele grenzen: van het denken in vakken naar het denken in leergebieden, van een diploma voor po of vo naar een opleiding voor 10-16 jarigen en met een visie waarin o.a. *Whole Child Education* en *Sustainability* centraal staan.

### **Praktijk van waaruit geschreven**

Het project 'Lerarenopleiding voor vernieuwingscholen' is een samenwerking tussen de Hogeschool van Amsterdam en aantal vernieuwingscholen uit Amsterdam waaronder Spring High, Zuiderlicht College, Spinoza20First, Hyperion, Lumion en Cartesius 2.

### **Onderwerp**

In deze dialoogsessie zullen de ruwe schetsen van een nieuwe lerarenopleiding voor vernieuwingscholen worden getoond en om feedback worden gevraagd. Het gaat hierbij om onze uitgangspunten, het profiel van afgestudeerden en het globale ontwerp van de opleiding.

### **Theoretisch kader**

Vernieuwingscholen geven aan dat lerarenopleidingen niet de leraren opleiden die zij nodig hebben, waardoor leraren onvoldoende toegerust zijn voor nieuwe rollen en de implementatie van nieuwe aanpakken wordt belemmerd. Het huidige bevoegdheidstelsel sluit bovendien slecht aan bij ontwikkelingen in scholen om beter aan te sluiten bij de (ondersteunings)behoefte van jongeren. Dit vraagt om een nieuwe opleiding voor het leraarschap.

De nieuw op te zetten lerarenopleiding richt zich op het lesgeven aan 10-16 jarigen en heeft drie centrale invalshoeken: er is veel aandacht voor de ontwikkeling van een pedagogische missie, voor het functioneren in professionele leergemeenschappen (*communities*) en voor innovatief handelen. De pedagogische missie richt zich onder andere op inclusiviteit, kansengelijkheid en duurzaamheid. De leraar als persoon is daarbij het belangrijkste 'instrument' dat de leraar ter beschikking heeft. De leraar kan het echter niet alleen; hij doet dat samen met collega's in een team, met steun van de schoolleiding en in samenwerking met partners in de omgeving van de school. Die sleutelrol van de leraar vraagt om een opleiding die intensief aandacht besteedt aan de toerusting van de leraar bij de ontwikkeling van zijn pedagogische missie, om *character education* en een opleiding die er op gericht is om aankomende leraren te ondersteunen in het ontwikkelen van een sterke identiteit als persoon en als leraar. Met andere woorden: het vraagt om *whole teacher development*.

**Methode**

In deze dialoogsessie worden, na een korte introductie van ons project, onze uitgangspunten, het profiel van afgestudeerden en het globale ontwerp van de opleiding voorgelegd. Ieder kiest op welk van de drie onderwerpen hij/zij in dialoog wil gaan en feedback wil geven.

**Discussiepunt**

Ons discussiepunt is heel open: Wat roepen onze uitgangspunten, het profiel en het ontwerp op bij de deelnemers van onze workshop?

## 118 Doen: workshop – Expeditie Lerarenagenda: Over veelvormigheid van leraarschap en adaptief vermogen

*Bregje de Vries, Vrije Universiteit Amsterdam; Amber Walraven, Radboud Universiteit; Wouter Schenke, Kohnstamm Instituut; Marieke van der Pers, Rijksuniversiteit Groningen; Monika Louws, Universiteit Utrecht; Patricia Brouwer, ECBO; Ditte Lockhorst, Oberon*

adaptief vermogen / curriculumconferentie / lerarenopleidingen

### Abstract

Volgens het format van een zogenaamde curriculumconferentie waarin gefaseerd en in groepjes wordt nagedacht over een vraagstuk rond curriculumontwerp verkennen wij in deze workshop of en hoe lerarenopleidingen al aandacht besteden aan het ontwikkelen van adaptief vermogen bij hun studenten om in de toekomst behendig te kunnen navigeren in het veelzijdige en veelvormige leraarschap. In de workshop komen we tot een gezamenlijk totaalbeeld van adaptief vermogen in curricula van lerarenopleidingen dat na afloop van de conferentie gedeeld wordt met de deelnemers en aanleiding zal zijn voor verdere gevalsstudies.

### **Korte beschrijving**

In lerarenopleidingen leiden we overwegend op tot één (veelzijdige) leraar, en minder tot leraren die navigeren in de veranderlijke en veelvormige context van het leraarschap. Met deze bijdrage werpen we de vraag op of en hoe we leraren met adaptief vermogen kunnen opleiden, die kunnen bewegen in verschuivende beroepsbeelden.

### **Praktijk van waaruit ingediend**

De workshop wordt verzorgd door de expeditieleden van de NRO Expeditie Lerarenagenda dat van 2020 tot en met 2023 onderzoek doet naar facetten van veelvormigheid en adaptief vermogen in leraarschap op micro-, meso, en macroniveau van het onderwijsveld. Het eerste jaar is gericht op het beschrijven van praktijkvoorbeelden van adaptief vermogen en deze verklaren naar onderliggende kenmerken en mechanismen in mensen zelf en in de contexten waarin zij werken.

### **Onderwerp**

In de workshop staat het begrip adaptief vermogen centraal. Onder adaptief vermogen verstaan wij kunnen anticiperen en reageren op ontwikkelingen, vooruitkijken naar de invloed op onderwijs en leraarschap, en daarin keuzes maken. Adaptief vermogen vraagt om vaardigheden om geïnformeerd te zijn over ontwikkelingen, en vaardigheden voor aanpassing of groei. Onderwijs en leraarschap zijn dusdanig onderhevig aan ontwikkelingen dat veelvormigheid is ontstaan, te denken valt bijvoorbeeld aan het veelzijdige beroepsbeeld van de leraar, diversiteit aan onderwijsconcepten en -praktijken, en vele routes naar leraarschap. In de workshop exploreren we vanuit het perspectief van lerarenopleidingen welke vormen van adaptief vermogen zij zien om leraren met adaptief vermogen op te leiden.

### **Context**

Wij richten ons in de workshop op de context van de lerarenopleiding en verkennen de vraag in hoeverre lerarenopleidingen opleiden tot leraren die zicht hebben op de veelvormigheid van het leraarschap en zich daartoe actief kunnen verhouden dankzij adaptief vermogen. We verkennen voorbeelden van adaptief vermogen, en kenmerken en mechanismen van adaptief vermogen van lerarenopleiders (micro), lerarenopleidingen en samenwerkingsverbanden van Samen Opleiden (meso), en beleidskaders die daar weer voor nodig zijn (macro).

**Doel**

Deze verkenning maakt deel uit van een driejarig onderzoek naar toekomstbestendig leraarschap waarin door middel van curriculumconferenties betrokkenen en belanghebbenden meedenken over de vraag hoe te komen van veelvormigheid als gegeven naar adaptief vermogen als vaardigheid. Met deze workshop hebben wij expliciet tot doel lerarenopleiders aan het woord te laten en hun 'good examples of practices' te delen en verzamelen, die de start kunnen zijn van verder onderzoek.

**Organisatie workshop**

We bouwen de workshop van 90 minuten op volgens het principe van de curriculumconferentie waarbij een vraagstuk gefaseerd aan groepjes deelnemers wordt voorgelegd om te komen tot een gemeenschappelijk onderbouwde verkenning van dat vraagstuk ten behoeve van ontwerp en vervolgonderzoek. We starten met een inleiding (15 minuten) die de begrippen veelvormigheid en adaptief vermogen schetst. Vervolgens verkennen we in drie rondes van 20 minuten de vraag: wat doen lerarenopleidingen om adaptief vermogen bij leraren te ontwikkelen? In groepjes bespreken deelnemers: (1) voorbeelden van adaptief vermogen bij lerarenopleiders en in hun lerarenopleiding, (2) verklarende kenmerken en mechanismen, en (3) gewenste contextfactoren. De groepjes leggen steeds op een A3 vast wat zij benoemen. Na elke ronde verzamelen we kernachtig de opbrengsten van de groepjes. In de nabespreking (15 minuten) inventariseren we het totaalbeeld van adaptief vermogen in lerarenopleidingen dat in de workshop is ontstaan. Dit totaalbeeld wordt na afloop van de conferentie gedeeld met de deelnemers in de vorm van een korte representatie.



## 120 Doen: excursie – Grenzen verleggen met Design Based Education (DBE) in de lerarenopleiding (locatie: Waddencentre)

Francine Behnen, Lidewij van Katwijk, NHL Stenden Hogeschool

Design Based Education (DBE) / externe opdrachtgevers / leerwinst aantonen

Deze excursie vindt plaats tijdens parallelsessies 4 en 5, verzamelen om 8.15 uur. Met de lunch bent u weer terug.

### Abstract

**LET OP:** Hiervoor dient u zich aan te melden, zie praktische informatie in de volledige tekst.

Het Waddencentre aan de kop van de Afsluitdijk bevindt zich een expositie over alle renovaties en innovaties die de komende jaren aan de dijk gaan plaatsvinden. De Afsluitdijk biedt daarmee een rijke context voor natuurwetenschappelijke en wiskundige concepten zoals beschreven in de curricula en kerndoelen van de vakken Biologie, Natuurkunde, Scheikunde (Binask) en Wiskunde voor het voortgezet onderwijs.

De projectgroep De Nieuwe Afsluitdijk heeft eerstejaarsstudenten van de tweedegraadslerarenopleidingen Binask en Wiskunde gevraagd bij de bestaande expositie in het Waddencentre lesmaterialen te ontwikkelen die aansluiten bij het bestaande curriculum in het VO. Studenten hebben de stappen van Design Based Education (DBE) gevolgd bij het ontwerpen en testen van de lesmaterialen. Gedurende het ontwerpproces heeft iedere student een persoonlijk logboek bijgehouden. Het lesmateriaal, de feedback daarop van zowel opdrachtgever als leerlingen en het bijgehouden logboek vormden bewijsstukken waarmee iedere student zijn/haar persoonlijke ontwikkeling kon laten zien. De studenten verzamelden deze bewijsstukken in een spreadsheet. Dit spreadsheet bleek voor de lerarenopleiders een overzichtelijk middel om de ontwikkeling per student te volgen.

In dit Design Based Education (DBE) project hebben lerarenopleiding, opdrachtgever en school intensief samengewerkt en grenzen verlegd.

### **Korte beschrijving**

Studenten van NHL Stenden hebben, in opdracht van De Nieuwe Afsluitdijk (verhoging/versterking, blue-energy, windmolens en vismigratierivier), uitdagende lesmaterialen ontwikkeld en getest met leerlingen VO. Als vissen door een rivier migreerden studenten naar leraren, vrijwilligers naar beoordelaars, docenten naar reisleiders en lerarenopleiders naar gastheren. Zodoende is ieders grens verlegd.

### **Praktijk van waaruit ingediend**

Lerarenopleidingen Biologie, Natuurkunde en Scheikunde (Binask) en Wiskunde, NHL Stenden

### **Onderwerp**

Grenzen verleggen met Design Based Education (DBE)

### **Context**

Design Based Education (DBE) is het onderwijsconcept van NHL Stenden. Studenten leren aan de hand van (semi-)authentieke opdrachten die tot stand komen in samenwerking met opdrachtgevers uit de regio.

Momenteel vinden grote renovaties aan de Afsluitdijk plaats. Naast het ophogen en versterken van de dijk wordt er een Blue Energy centrale gebouwd, een windmolenpark en een vismigratierivier. Via deze vismigratierivier kunnen vissen in de toekomst vanuit de zoute Waddenzee het zoete IJsselmeer bereiken. De harde grens van de Afsluitdijk wordt daarbij letterlijk doorbroken.

Om het publiek te informeren over de werkzaamheden is er sinds mei 2018 een expositie ingericht in het Waddencentrum. Voor basisscholen is een speciaal scholenprogramma beschikbaar. Voor het voortgezet onderwijs bestond een dergelijk programma nog niet.

De projectgroep De Nieuwe Afsluitdijk heeft eerstejaars studenten van de lerarenopleidingen NHL Stenden gevraagd om lesmateriaal te ontwerpen dat één of meerdere objecten in de expositie verbindt met één of meer kerndoelen van de vakken biologie, natuurkunde, scheikunde en/of wiskunde in het voortgezet onderwijs (vmbo, avo). Dit materiaal is voor scholen inzetbaar ter voorbereiding op, aanvulling van of verdieping bij een bezoek aan het Waddencentrum.

Tijdens de uitvoering hebben de studenten zowel de lesmaterialen ontwikkeld als getest met 120 eersteklas leerlingen van RSG Simon Vestdijk uit Harlingen.

Het ontwikkelde lesmateriaal, de feedback van opdrachtgever en leerlingen en het bijgehouden logboek vormden bewijsstukken waarmee iedere student zijn/haar persoonlijke ontwikkeling kon laten zien. In een spreadsheet koppelden de studenten deze bewijsstukken aan de vereiste leeruitkomsten en kernconcepten. Hoewel de invulling van de spreadsheet per student verschilde, bleek het een eenvoudig middel om zowel feedback als feedforward te kunnen geven en om overzicht te houden op de persoonlijke ontwikkeling van iedere student.

### **Doel**

De rijke leeromgeving laten ervaren die ontstaat wanneer DBE in de lerarenopleiding wordt vormgegeven in samenwerking met scholen en externe opdrachtgever.

### **Activering deelnemers en organisatie workshop**

De workshop start met een korte toelichting op Design Based Education vanuit het perspectief van zowel opdrachtgever, school en opleiding. Daarna is er gelegenheid om de lesmaterialen die de studenten hebben ontwikkeld uit te proberen. Hierbij is ook gelegenheid met studenten in gesprek te gaan over hoe zij het project hebben ervaren en hoe dit heeft bijgedragen aan hun ontwikkeling tot docent. De workshop sluit plenair af met het tonen en bespreken van enkele spreadsheets.

### **Discussiepunt**

Bij dit eerste project van de studie is ervoor gekozen de DBE cyclus in zijn geheel te doorlopen met veel tijd voor de stappen ontwerpen en uitvoeren. De andere stappen zijn minder diepgaand aan bod gekomen. Daardoor zijn er kansen voor het ontwikkelen van onderzoekend vermogen blijven liggen. Op welke wijze zou er, met behoud van het speelse karakter van dit verkennende project, een steviger fundament gelegd kunnen worden voor het ontwikkelen van onderzoekend vermogen?

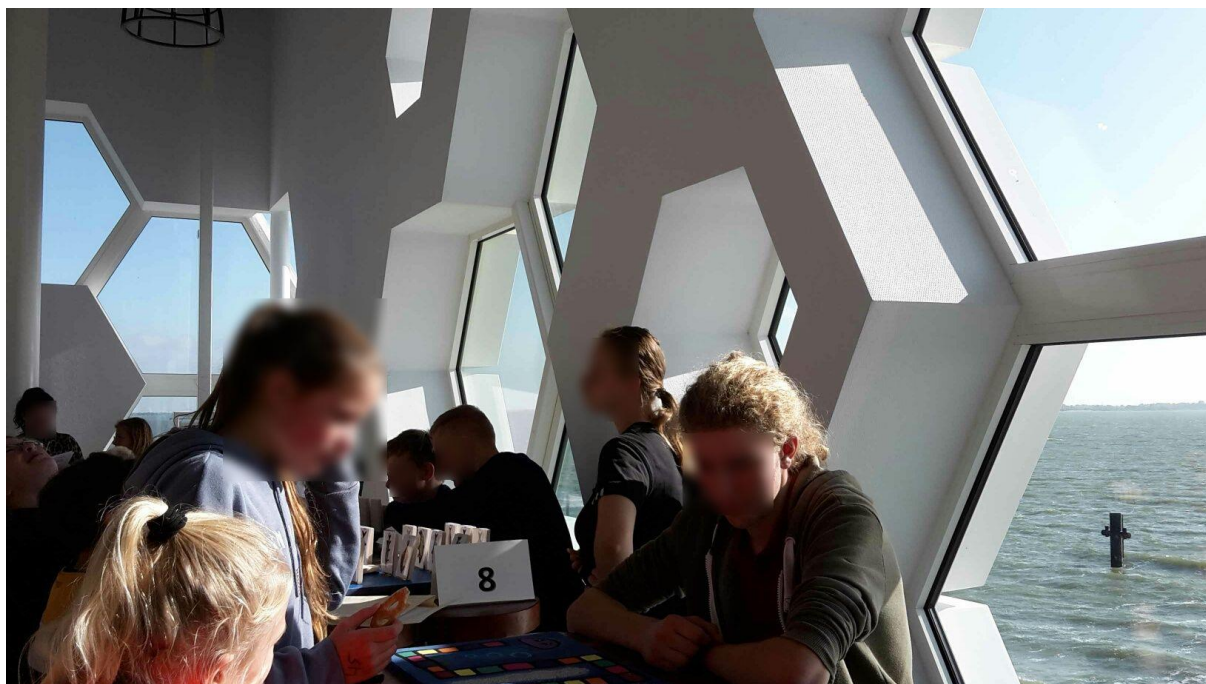
### **Praktische informatie**

De excursie bestaat de hele ochtend. We verzamelen om 8:15 uur in de Arriva foyer van de Harmonie. Bij de lunch bent u weer terug op de congreslocatie.

Om mee te kunnen doen met deze excursie is aanmelding vereist. U kunt zich aanmelden tot uiterlijk maandag 9 maart 2020. Voor de extra kosten wordt een eigen bijdrage à €10,- gevraagd. Wanneer u zich op het congres meldt bij de registratiebalie voor uw badge, ontvangt u een voucher voor de excursie die u dinsdagochtend kunt overhandigen wanneer u de bus instapt.

Het maximaal aantal deelnemers is 50 personen. VOL=VOL

Aanmelden kan via de volgende link: <https://webshop.stenden.com/nl-US/Home/ProductSelect>  
Selecteer opleiding: Academie VO en MBO  
Selecteer locatie: Leeuwarden



Afbeelding 1: Leerlingen testen door studenten gemaakte lesmaterialen bij expositie Waddencentrum



Afbeelding 2: Leerlingen testen door studenten gemaakte lesmaterialen bij expositie Waddencentrum



Professioneel profiel en handelingsbekwaam leraar, propedeuse												
Beschrijving bekwaamheidsniveau 1 (propedeuse)												
Evaluatie periode 1												
Bewijsstuk 1 (vervolg)												
Bewijsstuk 2 (vervolg)												
Bewijsstuk 3 (vervolg)												
Bewijsstuk 4 (vervolg)												
Bewijsstuk 5 (vervolg)												
Bewijsstuk 6 (vervolg)												
Feedback van (naam feedbackgever)												
Voornemen volgende periode												
Bewijsstuk 7 (vervolg)												
8	Leeruitkomst (LUK) propedeuse fase (Aansluitend op de beschrijving van de leeruitkomsten van de propedeuse fase)	Beschrijving bekwaamheidsniveau 1 (propedeuse)	Bewijsstuk 1 (vervolg)	Bewijsstuk 2 (vervolg)	Bewijsstuk 3 (vervolg)	Bewijsstuk 4 (vervolg)	Bewijsstuk 5 (vervolg)	Bewijsstuk 6 (vervolg)	Feedback van (naam feedbackgever)	Voornemen volgende periode	Bewijsstuk 7 (vervolg)	Bewijsstuk 8 (vervolg)
9	LUK 1: (Generieke Kennisbasis)	KARAKTERISTIEKEN: oriënteren, observeren, ontdekken, doen, overzicht krijgen, motiveren, leren, enthousiasmeren, leren reflecteren, concreet voorbeeld expliciteren.	De bekwaame leraar:									
10	LUK 2: Onderzoekend vermogen (C4)	Het ontwerpen van een begripde leeractiviteit voor het realiseren van leerdoelen door, op basis van een gegeven probleem of ambtelijke bronnen te raadplegen over leren en begeleiden, met anderen verschillende perspectieven op leren en begeleiden te zoeken en bespreken; deze bronnen en perspectieven te gebruiken om het uiteindelijke ontwerp te verantwoorden; het algemene proces te beschrijven; en op het proces te reflecteren.	• kan in vermenigvuldige vorm de onderzoeksvaardigheden toepassen	• kan gebruik maken van kennis en ervaringen uit onderzoek	• kan gebruik maken van kennis en ervaringen uit onderzoek	• kan gebruik maken van kennis en ervaringen uit onderzoek	• kan gebruik maken van kennis en ervaringen uit onderzoek	• kan gebruik maken van kennis en ervaringen uit onderzoek	• kan gebruik maken van kennis en ervaringen uit onderzoek	• kan gebruik maken van kennis en ervaringen uit onderzoek	• kan gebruik maken van kennis en ervaringen uit onderzoek	• kan gebruik maken van kennis en ervaringen uit onderzoek
11	LUK 3: Digitale geletterdheid (C6)	De bekwaame leraar:	• kan geschikte zoekstrategieën toepassen	• kan geschikte zoekstrategieën toepassen	• kan geschikte zoekstrategieën toepassen	• kan geschikte zoekstrategieën toepassen	• kan geschikte zoekstrategieën toepassen	• kan geschikte zoekstrategieën toepassen	• kan geschikte zoekstrategieën toepassen	• kan geschikte zoekstrategieën toepassen	• kan geschikte zoekstrategieën toepassen	• kan geschikte zoekstrategieën toepassen
12	LUK 4: Professionele samenwerking (C2)	De bekwaame leraar:	• kan samenwerken met medebestuurders in en buiten de opleiding en met studenten en docenten in het werkveld	• kan samenwerken met medebestuurders in en buiten de opleiding en met studenten en docenten in het werkveld	• kan samenwerken met medebestuurders in en buiten de opleiding en met studenten en docenten in het werkveld	• kan samenwerken met medebestuurders in en buiten de opleiding en met studenten en docenten in het werkveld	• kan samenwerken met medebestuurders in en buiten de opleiding en met studenten en docenten in het werkveld	• kan samenwerken met medebestuurders in en buiten de opleiding en met studenten en docenten in het werkveld	• kan samenwerken met medebestuurders in en buiten de opleiding en met studenten en docenten in het werkveld	• kan samenwerken met medebestuurders in en buiten de opleiding en met studenten en docenten in het werkveld	• kan samenwerken met medebestuurders in en buiten de opleiding en met studenten en docenten in het werkveld	• kan samenwerken met medebestuurders in en buiten de opleiding en met studenten en docenten in het werkveld

Afbeelding 3: Spreadsheet waarin studenten leeruitkomsten aan tonen met koppelingen naar hun werk



Afbeelding 4: Leerlingen testen door studenten gemaakte lesmaterialen buiten bij Waddencentrum

## Referenties

NHL Stenden (2018). Design Based Education. Geraadpleegd via <https://www.nhlstenden.com/studeren-bij-nhl-stenden/over-ons-onderwijssysteem>

## 122 Luisteren: symposium – Hoe kunnen we vluchtelingen het beste ondersteunen in het hoger onderwijs?

*Mirjam Günther-van der Meij, Joana Duarte, Tialda Dijkstra, NHL Stenden Hogeschool; Laura Nap, Radboud Universiteit; Myrthe Coret-Bergstra, NHL Stenden Hogeschool*

hoger onderwijs / schakeljaar / vluchtelingen

### Abstract

Het symposium bestaat uit een korte inleiding en drie presentaties gevolgd door een discussie. In de eerste presentatie wordt het schakeljaarprogramma voor hoogopgeleide vluchtelingen van de NHL Stenden hogeschool locatie Leeuwarden beschreven. In de presentatie worden de totstandkoming, het doel en de eerste resultaten van dit programma, dat sinds 2018 bestaat, besproken. De tweede presentatie beschrijft een masterscriptie-onderzoek naar de meerwaarde van het volgen van een schakeljaar voor vluchtelingen die een studie in het hoger onderwijs gaan volgen. De onderzoeksresultaten wijzen erop dat het volgen van een schakeljaar vluchtelingstudenten een meer gelijke start kan geven in het Nederlandse hoger onderwijs. Ten slotte komt in de derde presentatie een vluchtelingstudent aan het woord, die na het volgen van een schakeljaar nu een lerarenopleiding volgt om zelf voor de klas te kunnen gaan staan. De student bespreekt persoonlijke ervaringen tijdens het schakeljaar en tijdens de huidige studie om te laten zien waar vluchtelingstudenten moeite mee (kunnen) hebben en waar docenten hen in kunnen ondersteunen. In de discussie gaan experts uit het veld en lerarenopleiders met elkaar in gesprek over de vraag hoe vluchtelingen in het hoger onderwijs het beste ondersteund kunnen worden.

### **Korte beschrijving**

Dit symposium richt zich op vluchtelingen in het Nederlandse hoger onderwijs. De vraag hoe docenten studenten met een andere talige en culturele achtergrond kunnen voorbereiden op een studie is relevant, omdat zij steeds vaker geconfronteerd worden met deze talige en culturele diversiteit.

### **Doelstelling**

Dit symposium heeft als doel te onderzoeken hoe docenten vluchtelingen het beste kunnen ondersteunen in het Nederlandse hoger onderwijs. Hierbij wordt specifiek gekeken hoe vluchtelingen voorbereid kunnen worden op een studie door het volgen van een schakeljaar.

### **Wetenschappelijke en praktische relevantie**

Op de Nederlandse arbeidsmarkt is sprake van een *refugee gap*: vluchtelingen hebben minder vaak een baan dan Nederlanders zonder migratieachtergrond en dan andere migrantengroepen (Bakker, 2016; Sociaal-Economische Raad, 2018). Dit heeft onder andere te maken met het feit dat buitenlandse diploma's van vluchtelingen lager gewaardeerd worden dan Nederlandse diploma's door potentiële werkgevers. Om een baan te kunnen vinden die aansluit bij het werk- en denkniveau van de vluchteling, kan het daarom nuttig zijn om een studie in het Nederlandse hoger onderwijs te volgen. Er zijn echter maar weinig vluchtelingen die deze stap zetten (Razenberg, Kahmann, De Gruijter, & Damhuis, 2018). Bovendien is ook in het hoger onderwijs sprake van een *refugee gap*, aangezien vluchtelingstudenten vaker uitvallen en minder vaak hun diploma binnen hetzelfde tijdspad halen dan Nederlanders zonder migratieachtergrond en andere migrantengroepen (Teunissen, 2016). Zowel in de toegang tot een studie in het hoger onderwijs als in het studeren zelf hebben vluchtelingen een nadelige positie. De vraag is daarom hoe docenten vluchtelingen kunnen ondersteunen in de voorbereiding op een studie in het Nederlandse hoger onderwijs en in het studieproces zelf. Eén van de manieren waarop zij vluchtelingen kunnen voorbereiden is het aanbieden van een schakeljaar, waarin vluchtelingen verschillende vakken krijgen en bekend raken met het Nederlandse onderwijssysteem. De presentaties in dit symposium focussen op de inhoud en

de opbrengsten van zo'n schakeljaar vanuit het perspectief van zowel docenten als studenten.

### **Organisatie van het symposium**

Het symposium start met een korte inleiding waarin het belang van het onderwerp wordt toegelicht. De eerste inhoudelijke presentatie wordt gegeven door de programmaleider van het schakeljaar in Leeuwarden. Dit schakeljaar is in het studiejaar 2018-2019 van start gegaan en de presentatie zal onder andere de totstandkoming en de inhoud van het programma behandelen. Hierna volgt een presentatie over een masterscriptie-onderzoek waarin de toegevoegde waarde van een schakeljaar voor vluchtelingstudenten centraal stond. Ten slotte komt een vluchtelingstudent aan het woord die na het volgen van een schakeljaar nu zelf de lerarenopleiding doet. Naast een persoonlijke inkijk in de opbrengsten van een schakeljaar, kan deze student de brug slaan tussen de vragen hoe docenten vluchtelingen in het hoger onderwijs kunnen ondersteunen en hoe vluchtelingen zelf voor de klas kunnen gaan staan.

### **Andere praktijk waar discussiant vandaan komt**

Stichting voor vluchteling-studenten UAF.

### **Individuele bijdrage 1**

#### **Praktijk van waaruit wordt geschreven**

NHL Stenden hogeschool Leeuwarden

#### **Onderwerp / theoretisch kader / methode**

Nog te veel hoogopgeleide vluchtelingen vallen uit in het hoger onderwijs in Nederland. De grootste struikelblokken zijn: het Nederlandse taalniveau van de studenten en de culturele verschillen die zij ervaren binnen het Nederlandse onderwijssysteem. Om die reden zijn er door hogescholen in Nederland verschillende schakelprogramma's opgezet als schakel tussen de beginsituatie van de nieuwkomer en de vervolgstudie binnen het hbo. Studenten met een vluchteling-achtergrond worden voorbereid op het Nederlandse hoger onderwijs, zodat ze succesvoller zullen zijn binnen hun gekozen hbo-opleiding.

Ook in Leeuwarden is een dergelijk schakelprogramma opgezet. In september 2018 is de eerste groep migrant-studenten gestart met een schakelprogramma dat is opgezet in een samenwerkingsverband tussen NHL Stenden hogeschool en het Friesland College. Het programma bevat een intensieve cursus Nederlands (van B1 naar B2 niveau) van drie dagdelen per week. Daarnaast worden de cursisten gecoacht in hun hbo-vaardigheden en begeleid naar de juiste studiekeuze. Er wordt ook aandacht besteed aan culturele diversiteit, om bewust te worden van de culturele verschillen die er zijn tussen de eigen en de Nederlandse cultuur. De cursisten leren hoe ze om moeten gaan met deze verschillen. In 2019 is de samenwerking gestart met de VAVO van het Friesland College. De migrant-studenten krijgen VAVO-vakken die nodig zijn voor de vervolgopleiding. Op die manier kunnen ze kennis maken met het vakgebied in de Nederlandse taal, in samenwerking met Nederlandse havoleerlingen, binnen het Nederlandse onderwijssysteem. De migrant-studenten zijn meertalig. Binnen het schakelprogramma wordt er aandacht besteed aan deze meertalige situatie. Zo wordt zowel het Nederlands als het Engels als voertaal gebruikt binnen de lessen en gebruiken de cursisten hun eigen moedertaal als bron voor de tweede en derde taalverwerving. In groepsverband wordt hun eigen moedertaal gebruikt om dingen te verduidelijken of uit te leggen. Het erkennen van hun eigen moedertaal binnen het programma, geeft meer zelfvertrouwen en er ontstaat een inclusief onderwijsklimaat. De eigen taal wordt gezien en gebruikt binnen het leerproces.

De maatschappij wordt steeds internationaler en er is steeds meer diversiteit. De groep van migranten is hier bij gekomen. Binnen het onderwijs en het beroepenveld moeten mensen steeds meer samenwerken met mensen van een andere (culturele) achtergrond. Om kunnen gaan en sensitief zijn voor (culturele) verschillen is dan ook erg belangrijk. Gelukkig hebben steeds meer opleidingen oog voor diversiteit en inclusiviteit en zijn ze bezig hier aandacht aan te besteden binnen het curriculum van hun opleiding. Steeds meer docenten en studenten worden getraind in



interculturele sensitiviteit. Naast dat de cursisten zich moeten aanpassen door het leren van de Nederlandse taal, cultuur en het onderwijssysteem, zullen de opleidingen op hun beurt zich ook moeten aanpassen om deze doelgroep succesvol door de opleiding te leiden. Ze zullen oog moeten hebben voor hun culturele achtergrond en daar ook rekening mee houden in de studieloopbaan van de student en eventuele aanpassingen binnen het onderwijs toe te passen. Echte integratie van migrant-studenten binnen het hoger onderwijs kan ontstaan als beide partijen inspanningen verrichten om dit tot een succes te maken.

### **Discussiepunt**

Hoe kunnen we voorkomen dat hoger opgeleide migrant-studenten uitvallen in het Nederlandse hoger onderwijs?

### Individuele bijdrage 2

#### **De toegevoegde waarde van een schakeljaar voor vluchtelingstudenten**

### **Praktijk van waaruit wordt geschreven**

Masterscriptie Nederlands als Tweede Taal: Docent en Expert, Radboud Universiteit Nijmegen

### **Onderwerp**

Om een baan te kunnen vinden die aansluit bij het werk- en denkniveau is het voor vluchtelingen belangrijk om een Nederlands diploma te bezitten. Het volgen van een Nederlandse studie komt voor deze groep echter met enige obstakels of uitdagingen. Ter voorbereiding op een studie in het Nederlandse hoger onderwijs is het mogelijk een schakeljaar te volgen. Er is echter weinig bekend over de daadwerkelijke effectiviteit van dergelijke programma's. Dit scriptie-onderzoek richt zich juist op dit onderwerp. De onderzoeksvraag luidt: wat is de toegevoegde waarde van een schakeljaar voor vluchtelingstudenten met betrekking tot de behaalde studieresultaten en de Nederlandse taalvaardigheid?

### **Theoretisch kader**

Statushouders blijken vaker te hoog opgeleid te zijn voor hun baan dan Nederlanders zonder migratieachtergrond (Bakker, 2016). Een factor die hierbij een grote rol speelt, is de terughoudendheid van werkgevers als het gaat om het erkennen van buitenlandse diploma's. Het volgen van een studie in het Nederlandse hoger onderwijs kan vluchtelingen daarom een betere positie op de arbeidsmarkt opleveren. Er zijn echter verschillende obstakels die vluchtelingen kunnen tegenkomen in hun weg naar en in het hoger onderwijs. Met name de Nederlandse taalvaardigheid kan een grote belemmering vormen, omdat vluchtelingen minder goed bekend zijn met het academische gebruik van de taal dan Nederlandse studiegenoten (o.a. Halewijn, Jansen, & Raijmakers-Volaart, 2002; Klatter-Folmer & Weltens, 2017). De effectiviteit van het volgen van een schakeljaar ter voorbereiding op de studie in termen van behaalde resultaten is nog nauwelijks onderzocht, en de onderzoeken die beschikbaar zijn laten tegenstrijdige resultaten zien (Prins & Van der Linden, 1999; Teunissen, 2016).

### **Methode (en resultaten)**

Zeventien vluchtelingstudenten (negen met en acht zonder schakeljaar) hebben een vragenlijst ingevuld waarin onder andere gevraagd werd naar het aantal behaalde studiepunten gedurende de studieloopbaan en naar verschillende aspecten van de Nederlandse taalvaardigheid in een academische setting. Zeven vluchtelingstudenten (vier met en drie zonder schakeljaar) zijn geïnterviewd om meer in detail te kunnen treden over onder andere de waarde van het volgen van een schakeljaar.

Het aantal behaalde studiepunten van de studenten die de vragenlijst hebben ingevuld is te zien in Tabel 1. Bij de studenten die geen schakeljaar hebben gedaan, lijkt er meer sprake te zijn van 'alles of niets', terwijl de studenten die wel een schakeljaar hebben gedaan een grotere spreiding laten zien.

Wat betreft de taalvaardigheid zijn de gemiddelde scores opgenomen in Tabel 2. Met name voor de receptieve vaardigheden lezen en luisteren halen de studenten met een schakeljaar gemiddeld hogere scores dan de studenten zonder schakeljaar, wat betekent dat de laatste groep deze vaardigheden moeilijker vindt. Ook is er meer variatie te zien in de scores van studenten zonder schakeljaar.

De interviews laten zien dat studenten die een schakeljaar hebben gedaan vooral het kennismaken met het Nederlandse onderwijssysteem en het leren samenwerken met studiegenoten waardevolle aspecten van het programma vonden. Studenten die geen schakeljaar hebben gevolgd noemden als reden hiervoor met name dat dit een extra jaar zou kosten waar zij niet altijd de meerwaarde van inzagen.

### **Discussiepunt**

Hoe kunnen schakeljaren beter aansluiten bij de behoeften van vluchtelingstudenten in hun voorbereiding op het hoger onderwijs?

### **Individuele bijdrage 3**

#### **Praktijk van waaruit wordt geschreven**

Lerarenopleiding door de ogen van een vluchtelingstudent

#### **Onderwerp / theoretisch kader / methode**

Als vluchteling in het hoger onderwijs gaan studeren is niet vanzelfsprekend. Hier komen verschillende uitdagingen bij kijken, maar een schakeljaar kan vluchtelingen voorbereiden om beter met deze uitdagingen om te gaan. Tijdens deze presentatie wordt ten eerste gekeken naar het nut van een schakeljaar voor de verdere studieloopbaan van een vluchtelingstudent. Persoonlijke ervaringen laten zien welke aspecten van een schakeljaar nuttig zijn en waar behoefte is aan meer voorbereiding. Hiernaast worden ervaringen van een vluchtelingstudent tijdens het volgen van een lerarenopleiding gedeeld. Wat is de motivatie om een lerarenopleiding te gaan doen? Welke aspecten van de studie verlopen soepel, en waar zitten de uitdagingen precies? Tijdens deze presentatie worden twee verschillende kanten van leraren in een interculturele samenleving belicht. Aan de ene kant hoe leraren door middel van een schakeljaar vluchtelingstudenten kunnen voorbereiden op hun studie en aan de andere kant waarom en hoe vluchtelingen zelf voor de klas kunnen gaan staan.

### **Discussiepunt**

Wat hebben vluchtelingen nodig om zelf succesvol voor de klas te kunnen gaan staan?

### **Referenties**

- Bakker, L. (2016). Seeking Sanctuary in the Netherlands: Opportunities and obstacles to refugee integration. Erasmus Universiteit, Rotterdam. Halewijn, E., Jansen, M., & Raijmakers-Volaart, C. (2002). Adviezen voor taalbeleid in het hoger onderwijs. *Levende Talen Tijdschrift*, 3(4), 26-35.
- Klatzer-Folmer, J., & Weltens, B. (2017). Studiesucces van hoogopgeleide vluchtelingstudenten in het Nederlandse hoger onderwijs. Geraadpleegd van Radboud Universiteit website: [https://www.researchgate.net/publication/322010997\\_Studiesucces\\_van\\_hoogopgeleide\\_vluchtelingstudenten\\_in\\_het\\_Nederlandse\\_hoger\\_onderwijs?enrichSource=Prins, J. B. A., & Van der Linden, A. J. B. M. \(1999\). Buitengewoon talent: Vluchtelingen in het tertiair onderwijs. Nijmegen: IOWO.](https://www.researchgate.net/publication/322010997_Studiesucces_van_hoogopgeleide_vluchtelingstudenten_in_het_Nederlandse_hoger_onderwijs?enrichSource=Prins, J. B. A., & Van der Linden, A. J. B. M. (1999). Buitengewoon talent: Vluchtelingen in het tertiair onderwijs. Nijmegen: IOWO.)
- Razenberg, I., Kahmann, M., De Gruijter, M., & Damhuis, E. (2018). Monitor gemeentelijk beleid arbeidstoeleiding vluchtelingen 2018: Het belang van blijvende aandacht voor (stappen naar) werk. Geraadpleegd van Kennisplatform Integratie & Samenleving website: <https://www.kis.nl/sites/default/files/bestanden/Publicaties/monitor-gemeentelijk-beleid-2018.pdf>
- Sociaal-Economische Raad. (2018). Signalering Vluchtelingen en werk: een nieuwe tussenbalans.
- Teunissen, B. (2016). Vluchtelingen in het hoger onderwijs. Inspectie van het Onderwijs.



## 127 Dialoog: world café – Een gezamenlijke kijk op opleiden: de waarde van narratieven

*Gonnie Niemeijer, Opleidingsschool Ommelanden; Hiske Koldijk, Solidum*

narratieven / ontschotting / professionalisering

### Abstract

Samen opleiden vraagt ontschotting binnen en tussen betrokken partners. En hoewel alle betrokkenen bij de opleidingsschool zich binnen een onderwijscontext begeven, blijkt het soms toch lastig om elkaars taal te spreken. Terwijl de waarde die samen opleiden kan hebben (deels) afhankelijk is van taal en taalgebruik (NVAO, 2011).

Om tot een gezamenlijke kijk op de waardecreatie van samen opleiden binnen de opleidingsschool te komen is daarom gekozen om narratief onderzoek uit te voeren. Narratief onderzoek gaat over de vraag hoe mensen in en met taal betekenis geven aan zichzelf en de wereld om hen heen (Basten, 2013). Binnen (aspirant) opleidingsschool Ommelanden hebben we dit schooljaar een aantal docenten opgeleid in het afnemen van narratieve interviews. Daarmee dragen we bij aan professionalisering voorbij het eigen vakgebied en het beroep van de leraar en werken we tegelijkertijd aan ontschotting tussen betrokken partners.

We willen we met de aanwezigen in een world cafe vorm de dialoog aangaan over hoe we met betrokkenen binnen de opleidingsschool een gezamenlijke taal ontwikkelen met behulp van (het leren afnemen van) narratief onderzoek en hoe we daarmee de waardecreatie van samen opleiden in kaart brengen.

### **Korte beschrijving**

Deze presentatie past binnen het thema: het zichtbaar maken van narratieven van betrokkenen een methodiek is die zicht geeft op waardecreatie van samen opleiden. Docenten worden opgeleid in afnemen van die interviews. Daarmee werken we aan grensoverschrijdende professionaliteit, die verder gaat dan het eigen vak / het beroep van leraar.

### **Lopende tekst**

In het schooljaar 2015-2016 ontstond onder meerdere VO scholen in de regio Noordoost-, Oost- en Zuidoost- Groningen het initiatief om te komen tot een structurele, kwalitatief hoogstaande samenwerking op het punt van het opleiden en begeleiden van aankomende docenten, evenals op het punt van de begeleiding van startende docenten en professionalisering van ervaren docenten. Binnen de (aspirant-)opleidingsschool in zijn geheel gaat aandacht uit naar taal, specifiek de vertaling van talige theorie naar een steeds taliger wordende praktijk in een regio waarin taalachterstand vaker voorkomt dan taalrijkheid.

De waarde die samen opleiden kan hebben is (deels) afhankelijk van taal en taalgebruik. Uit onderzoek blijkt eveneens dat succesvolle samenwerking tussen meerdere partijen valt of staat met het ontwikkelen van een gezamenlijke taal en een gezamenlijke kijk. Dat geldt (dus) ook voor de opleidingsschool Ommelanden. Hoewel alle betrokkenen bij de opleidingsschool zich binnen een onderwijscontext begeven, blijkt het soms toch lastig om elkaars taal te spreken. Om tot een gezamenlijke kijk op de waardecreatie van samen opleiden binnen de opleidingsschool te komen is daarom gekozen om narratief onderzoek uit te voeren. Narratief onderzoek gaat over de vraag hoe mensen in en met taal betekenis geven aan zichzelf en de wereld om hen heen.

Narratief onderzoek kent twee kernprincipes die voor dit onderzoek van de opleidingsschool en het ontwikkelen van een gezamenlijk kijkkader zeer relevant zijn:

- Het onderzoek bouwt netwerken: Verhalen laten zien hoe mensen betekenis geven aan hun wereld, en omdat mensen nu eenmaal niet alleen op de wereld zijn, hebben verhalen ook altijd een verbindend karakter. Maar verhalen doen meer dan een inkijkje geven, het vertellen van

verhalen is een actieve betekenisconstructie in dat moment zelf, en in die zin hebben ze ook een constituerende functie: ze maken mensen bewust van hun verhaal waardoor ze er een nieuwe wending aan kunnen geven.

- Het onderzoek ondersteunt biografisch leren: participanten leren iets over zichzelf in relatie tot hun omgeving.

In het kader van dit narratieve onderzoek hebben we binnen (aspirant) opleidingsschool Ommelanden dit schooljaar een aantal docenten opgeleid in het afnemen van narratieve interviews. We doen daarbij ervaringen op met de methodiek en met het opleiden van docenten in deze methodiek. Docenten zijn binnen het onderzoek op zoek naar het antwoord op de vraag hoe direct betrokkenen kijken naar samen opleiden en hoe zij dit vorm geven, waarmee we uiteindelijk kunnen komen tot een gezamenlijke kijk op waardecreatie binnen de opleidingsschool.

Tijdens het world café willen we met aanwezigen de dialoog aangaan over hoe wij ontschotting bevorderen met behulp van (het leren afnemen van) narratief onderzoek en het tegelijkertijd in kaart brengen van de waardecreatie van samen opleiden. Dit doen we aan verschillende tafels met tafelhosts die vanuit verschillende rollen betrokken zijn bij de ontwikkeling aan de hand van de stelling: *Narratieven zijn noodzakelijk om meer zicht te krijgen in de echte waarde van samen opleiden*

<https://www.kwinta.be/kennis/wat-de-world-caf-methode>

#### **Referenties**

Basten, F. (2013) NVAO. (2011) Deloitte; Kaats, Lastdrager & Soffer, z.j. (2017)

## 156 Dialoog: Pecha Kucha – Een vitaal onderwijsecosysteem. Hoe verbinden we (als) autonome regionale innovatiehubs?

*Robert Viëtor, Sanne van der Linden, Hogeschool Leiden*

onderwijsecosysteem / onderzoek en innovatie / regionale samenwerking

### Abstract

Op diverse plekken in Nederland zijn de afgelopen jaren regionale samenwerkingsverbanden ontstaan gericht op het versterken en verlevendigen van het funderend onderwijs door het verbinden van (onderwijs-)wetenschap en onderwijspraktijk. Zo zijn daar in het primair onderwijs onder meer de werkplaatsen onderwijsonderzoek en de primoraten, in het VO broedplaatsen, onderwijswerkplaatsen en in het MBO de practoraten, naast fieldlabs, onderzoeksgroepen, lectoraten enz. Het LEF (Leiden Education Fieldlab) is daar een voorbeeld van in de regio Leiden en het ONZ (Onderwijsnetwerk Zuid-Holland) in de regio Leiden-Den Haag-Delft. Het zijn energievolle plaatsen waar relaties groeien en onderzoek en praktijk versterkt worden.

Wat de individuele - regionale - verbanden en innovatielabs minder makkelijk kunnen is het met elkaar verbinden en overzicht maken. Niet voor niets bestaat er al jaren een platform samen opleiden en professionaliseren (in aanvang steunpunt opleidingsscholen genoemd) dat voor het samen opleiden en professionaliseren kennisdeling en overzicht verzorgd. Recent hebben de sectorraden gezamenlijk een plan ingediend voor het versterken van de landelijke kennisinfrastructuur, en ook de Onderwijsraad heeft recent een advies uitgebracht over de educatieve infrastructuur (november 2019).

Deze dialoogsessie is gericht op mogelijkheden en goede voorbeelden voor het verbinden van regionale initiatieven aan elkaar. Met als doel versterking van ons onderwijsecosysteem.

### **Korte beschrijving**

De afgelopen jaren zijn initiatieven gestart gericht op het verbinden van (onderwijs-)onderzoek en -praktijk. In werkplaatsen onderwijsonderzoek, fieldlabs, professionaliseringsnetwerken werken onderzoekers en leraren(-opleiders) samen aan versterking van onderzoek en praktijk. Deze dialoog verkent mogelijkheden voor verbindingen tussen de individuele R&D- en professionaliseringsinitiatieven, ter versterking van ons onderwijsecosysteem.

### **Lopende tekst**

Op diverse plekken in Nederland zijn de afgelopen jaren regionale samenwerkingsverbanden ontstaan gericht op het versterken en verlevendigen van het funderend onderwijs door het verbinden van (onderwijs-)wetenschap en onderwijspraktijk. Zo zijn daar in het primair onderwijs onder meer de werkplaatsen onderwijsonderzoek en de primoraten, in het VO broedplaatsen, onderwijswerkplaatsen en in het MBO de practoraten, naast fieldlabs, onderzoeksgroepen, lectoraten enz. Het LEF (Leiden Education Fieldlab) is daar een voorbeeld van in de regio Leiden en het ONZ (Onderwijsnetwerk Zuid-Holland) in de regio Leiden-Den Haag-Delft. Het zijn energievolle plaatsen waar relaties groeien en onderzoek en praktijk versterkt worden.

Wat de individuele - regionale - verbanden en innovatielabs minder makkelijk kunnen is het met elkaar verbinden en overzicht maken. Niet voor niets bestaat er al jaren een platform samen opleiden en professionaliseren (in aanvang steunpunt opleidingsscholen genoemd) dat voor het samen opleiden en professionaliseren kennisdeling en overzicht verzorgd. Recent hebben de sectorraden gezamenlijk een plan ingediend voor het versterken van de landelijke kennisinfrastructuur, en ook de Onderwijsraad heeft recent een advies uitgebracht over de educatieve infrastructuur (november 2019).

Deze dialoogsessie is gericht op mogelijkheden en goede voorbeelden voor het verbinden van regionale initiatieven aan elkaar. Met als doel versterking van ons onderwijsecosysteem.



## 160 Doen: workshop – Duurzame doelsysteemdidactiek: grenzen verleggen door persoonlijke theorie en praktijk te verbinden

Anna Kaal, Hanna Westbroek, Vrije Universiteit Amsterdam

begeleiding / persoonlijke theorie / reflectietool

### Abstract

Hoe leg je samenhang tussen theorie en lespraktijk bloot en geef je leraren-in-opleiding de handvatten om hun eigen handelen te begrijpen en te verbeteren? Hoe kun je zo begeleiden dat je recht doet aan het ontwikkelproces van verschillende leraren-in-opleiding? Hoe krijgt reflectie meer betekenis en voorkom je dat het een “verplicht nummer” wordt? Het zijn terugkerende vraagstukken die lerarenopleiders en werkplekbegeleiders verbindt. In begeleidingsgesprekken lukt het zelden om handelen in de klas op een gestructureerde manier te relateren aan patronen in denken. In deze workshop staat een methode centraal die (toekomstige) leraren helpt om hun persoonlijke theorie en overtuigingen weer te geven in relatie tot hun praktijk in één overzichtelijk plaatje: het doelsysteem. In dit doelsysteem expliciteren en evalueren leraren op een gestructureerde manier het ‘hoe’, ‘wat’ en ‘waarom’ van verschillende onderdelen van een representatieve les. Eerste ervaringen in verscheidene begeleidingstrajecten laten zien dat de DS-methode een goede basis vormt voor adaptieve en onderzoekende begeleidingsactiviteiten. In deze workshop willen we het publiek kennis laten maken met de methode, met de inzichten die het maken van een persoonlijk doelsysteem oplevert, en met manieren waarop de methode in begeleidingsgesprekken kan worden ingezet om leraren duurzaam op hun praktijk te laten reflecteren.

### **Korte beschrijving**

Met doelsysteemdidactiek beogen we de grens tussen leraarschap in theorie (wat wil je?) en in praktijk (wat doe je?) te overbruggen en handelen en denken over dat handelen in samenhang te ontwikkelen. Kleine aanpassingen kunnen grote, grensverleggende gevolgen hebben voor de les (Janssen et al., 2013; Westbroek et al., 2018).

### **Praktijk van waaruit ingediend**

Beide sprekers zijn werkzaam als onderzoekers/lerarenopleiders bij de Vrije Universiteit Amsterdam. Binnen deze opleiding wordt het doelsysteem momenteel ingezet als methode om de ontwikkeling van leraren-in-opleiding in kaart te brengen, o.a. door ze te laten analyseren in hoeverre inzichten uit theorie van toepassing zijn op hun eigen lesaanpak. Het doelsysteem helpt hen deze lesaanpak en bijbehorende doelen te visualiseren. Op deze manier probeert de opleiding zelfregulerend leren te bevorderen en een reflectietool aan te bieden die ook na de opleiding bruikbaar blijft. Momenteel ontwikkelen de onderzoekers de methode met opleidingsscholen tot een uitgebreide doelsysteemdidactiek voor werkplekbegeleiders en brengen ze de verschillende toepassingen en leeropbrengsten in kaart.

### **Onderwerp**

Als leraar-in-opleiding word je constant gevraagd je grenzen te verleggen; de onderwijscontext is weerbarstig en de invoering van onderwijsvernieuwingen en didactische idealen (differentiëren, formatief toetsen) vragen behoorlijk wat flexibiliteit. Het leraarschap is een complex beroep waarin je van alle markten thuis moet zijn als het gaat om procesbegeleiding, vakinhoud en interactie met leerlingen. In die context ontwikkelen leraren eigen routines; soms komen die overeen met de doelen en idealen van de leraar in kwestie, soms zullen deze simpelweg door de context worden bepaald. Het onderwerp van deze werkgroep is een methode, de DS-methode- die LIO's helpt met het expliciteren en evalueren van hun lesaanpak en hun persoonlijke theorie over de lespraktijk en tracht deze dichter bij elkaar te brengen. Slechts een kleine verandering in aanpak kan al grote invloed hebben op het bereiken van je doelen, en andersom. Door LIO's hun aanpak in kaart te laten brengen in een doelsysteem, kunnen WPB's hier in hun begeleiding beter bij aansluiten.

**Context**

De methode van doelsysteemrepresentatie als zelfevaluatie- en reflectiemiddel, is ontwikkeld aan de ULO-VU. Inmiddels is de DS-methode onderdeel van het VU-opleidingsprogramma. In het kader van 'samen opleiden' introduceerde de VU de DS-methode bij scholen in de regio Noord-Holland en wordt er volop mee geëxperimenteerd.

**Doel**

Deelnemers maken kennis met de DS-methode, de opbrengsten voor LIO's en hoe deze kan worden gebruikt in adaptieve en onderzoekende begeleidingsgesprekken. Aan het eind van de workshop kunnen de deelnemers de methode zelf inzetten. Op de langere termijn worden WPB's en LIO's uitgenodigd hun ervaringen te delen met de onderzoekers/lerarenopleiders om zo de doelsysteemdidactiek verder uit te breiden.

**Activering deelnemers en organisatie workshop**

De deelnemers zullen zelf ervaren hoe het is om een doelsysteem te maken. Vervolgens reiken we deelnemers een analysekader aan. We vragen de deelnemers om het kader toe te passen op een voorbeelddoelsysteem en om mee te denken over de vraag hoe analyseresultaten input kunnen vormen voor een onderzoekend en adaptief begeleidingsgesprek. We sluiten af met een overzichtje van manieren waarop scholen op dit moment de DS-methode gebruiken

**Discussiepunt**

We willen met de deelnemers van gedachten wisselen over de vraag welke toepassingsmogelijkheden en onmogelijkheden zij zien van de DS-methode, en - als ze potentie zien - hoe ze de methode zouden inzetten in hun eigen praktijk.

## 166 Doen: workshop – BRLO, nut en noodzaak voor grensverleggende lerarenopleiders

Miranda Timmermans, Velon/Avans Hogeschool; Edmée Suasso de Lima de Prado, Saxion

### Abstract

1470 lerarenopleiders staan ingeschreven in het beroepsregister voor lerarenopleiders en het aantal kandidaten groeit. Werken aan professionele ontwikkeling in gezamenlijke trajecten draagt bij aan de kwaliteit van lerarenopleiders en het opleiden van leraren. Dat is nuttig en noodzakelijk gezien alle ontwikkelingen in het onderwijsveld waar we nu en de komende jaren voor staan; denk daarbij aan de zij-instroomtrajecten, uitbreiding van Samen Opleiden, de veranderingen die gepaard gaan met curriculum.nu en mogelijk wijzigingen in het bevoegdhedenstelsel.

BRLO beidt handreikingen en mogelijkheden om deze ontwikkelingen vanuit opleidingsperspectief kwalitatief te ondersteunen.

In deze actieve sessie agenderen we een aantal actuele vragen die samen leren in beroepsregistratietrajecten oproept.

### **1. Informatie over Beroepsregistratie/BRLO**

We gaan in op de vraag wat beroepsregistratie inhoudt, wat de eisen zijn en hoe beroepsregistratietrajecten vorm gegeven kunnen worden. Met de toename van het aantal Partnerschappen Samen Opleiden neemt, neemt ook het aantal school- en instituutsopleiders toe dat zich wil laten registreren. Wat vraagt dat?

### **2. Theorie-Praktijkkoppeling**

Om je kwaliteiten als lerarenopleider te laten zien, stellen lerarenopleiders aan de hand van een zestal valideringsvragen een registratieaanvraag samen. Belangrijk is om bij het beantwoorden van de vragen praktisch handelen te onderbouwen met theoretische inzichten. Hoe doe je dat precies? Waar vind ik dan 'theorie'? zijn veel gehoorde vragen, waar we in deze sessie antwoorden op geven.

### **3. Opleiden van Zij-instroom**

Zij-instroom in het beroep is een groeiend fenomeen. Een zij-instromer volgt een opleiding bij een lerarenopleiding en heeft tegelijkertijd een dienstverband bij een schoolbestuur. Ook een vorm van Samen Opleiden dus maar binnen en ander formeel kader. Toch zijn de begeleidingsvragen vaak overeenkomstig. Wat vraagt dat van opleiders en hoe kan BRLO ondersteunend zijn in het zorgdragen voor kwaliteit van zij-instroomtrajecten.

### **4. Een goed registratietraject**

Registratietrajecten worden meer en meer vorm gegeven binnen het partnerschap Samen Opleiden. Dit betekent dat lerarenopleiders eigen collega's begeleiden. De beroepsstandaard voor lerarenopleiders geeft duidelijkheid over wat er van de lerarenopleider verwacht wordt in deze complexiteit van de beroepsuitoefening en geeft richting aan de professionele ontwikkeling van lerarenopleiders. Het model van professionele groei kan als systematische manier om reflectie en feedback hierbij ingezet worden. Hoe werkt het model en wat kun je er mee in een registratietraject?

Samen met Velon/BRLO collega's geven we vorm aan deze sessie rondom BRLO. Deelnemers geven aan waar zij meer over willen weten. We werken vervolgens in kleine groepen en gaan actief aan de slag met de genoemde onderwerpen.



## Parallelsessies 5

## 1 Luisteren: presentatie – Les is meer

Peter Teitler, PNA-Counseling

les is meer

### Abstract

#### **75 manieren om gewenst gedrag te bevorderen**

*Na het eerste jaar als beginnende leraar is de uitstroom het hoogst: 15 tot 26% van de leraren is na één jaar lesgeven uitgestroomd.* Rijksoverheid.nl (april 2019)

Een noodzakelijke voorwaarde om lesgeven effectief te laten zijn is dat de docent de regie heeft over het onderwijsleerproces. Zij moet er m.b.v. liefdevolle autoriteit zorgen voor een veilige leeromgeving waarbij de relatie tussen haar en de klas en de tussen de leerlingen onderling goed is. Om dat in de klas te realiseren moet aan een aantal voorwaarden worden voldaan, ongewenst gedrag dient voorkomen en gehanteerd te worden, en gewenst gedrag bevorderd.

In De Preventiepyramide stelt DeKlerck (2011) dat wat je ook met je leerlingen wilt – 21<sup>e</sup> eeuwse vaardigheden aanleren, differentiëren, activerende didactiek – je zonder goed klassenmanagement dat niet kunt realiseren. Voegen we aan die stelling Brophy toe (Teaching Problem Students, 2003) dan zien we dat goed klassenmanagement staat of valt met het hebben van een variëteit aan mogelijkheden om het gedrag van leerlingen in een gewenste richting te beïnvloeden.

Dit culmineert in de aanpak van *Les is meer* waarbij u 75 manieren krijgt aangereikt om gewenst gedrag te bevorderen.

*Les is meer* is wat iedere (startende) docent zou willen hebben: een volle gereedschapskist waarmee gewenst gedrag kan worden bevorderd en ongewenst gedrag voorkomen of - indien nodig - gehanteerd. *Les is meer* is een verdieping van de methode *Lessen in orde*.

Algemene didactiek, vakdidactiek, onderwijskunde, 21ste-eeuwse vaardigheden, activerende werkvormen, gepersonaliseerd onderwijs, differentiëren – het zijn stuk voor stuk nuttige zaken waar een docent in zijn opleiding over leert. Maar wanneer je dit allemaal hebt geleerd, kun je dan ook goed lesgeven of is daar meer voor nodig? Om maar met de deur in huis te vallen, er is meer. Zonder orde, zonder structuur kun je niet goed lesgeven. De titel *Les is meer* verwijst naar die pedagogische basis van het klassenmanagement.

'*Les is meer*' wil je kennis laten maken met praktische voorbeelden en mogelijkheden om de regie over het leerlinggedrag te verwerven met behulp van liefdevolle autoriteit en om (probleem)gedrag te beïnvloeden.

Wanneer je een leerling corrigeert zonder dat dat het gewenste effect heeft, moet je toch iets meer of iets anders doen, maar wat? Daarvoor krijg je bij *Les is meer* mogelijkheden aangereikt.

De grondgedachte bij het creëren van een plezierige sfeer is dat leerlingen welkom zijn in jouw klas. Een plezierige werksfeer ontstaat niet vanzelf, daar moet jij als docent voor zorgen. Het gereedschap dat nodig is om die plezierige werksfeer te creëren krijg je bij *Les is meer* aangereikt.

Algemene didactiek, vakdidactiek, onderwijskunde, 21ste-eeuwse vaardigheden, activerende werkvormen, gepersonaliseerd onderwijs, differentiëren - het zijn stuk voor stuk nuttige zaken waar een docent in zijn opleiding over leert. Maar wanneer je dit allemaal hebt geleerd, kun je dan ook goed lesgeven of is daar meer voor nodig? Om maar met de deur in huis te vallen, er is meer. Zonder orde, zonder structuur kun je niet goed lesgeven. De titel *Les is meer* verwijst naar die pedagogische basis van het klassenmanagement. '*Les is meer*' wil je kennis laten maken met praktische voorbeelden en mogelijkheden om orde te houden en (probleem)gedrag te beïnvloeden. Het is vervelend als je een leerling corrigeert zonder dat dat het gewenste effect heeft. Dan moet je toch iets meer of iets anders doen, maar wat? Daarvoor krijg je in dit boek mogelijkheden aangereikt. Deze vervangen natuurlijk niet alle middelen die je nu kent en gebruikt, en die werken. De grondgedachte bij het creëren van een plezierige sfeer is dat leerlingen welkom zijn in jouw klas. Een plezierige werksfeer ontstaat niet vanzelf, daar moet jij als docent voor zorgen.

## 16 Doen: workshop – Begeleiden van leraren, waar ligt de grens?

Monique Bekker, BOPadvies

agogisch bekwaam / voorbeeldgedrag / zelfcompassie

### Abstract

In deze workshop leer je hoe je met behulp van eenvoudige, psychologische technieken, de veerkracht kunt vergroten bij degene die je opleidt en begeleidt. Je gaat hiermee niet op de stoel van de psycholoog zitten, maar bewaakt hiermee juist je eigen professionele grenzen. Op die manier toon je voorbeeldgedrag. Acceptance en Commitment Training (kortweg ACT) is hier het sleutelwoord. In deze workshop ga je ACT al begeleidingstool ervaren. Dit doe je door middel van oefeningen, verhalen, metaforen en paradoxen. De interventies vanuit ACT zijn gericht op het vergroten van iemands veerkracht. Deelnemers worden aangemoedigd op zoek te gaan naar nieuwe ervaringen, die iets buiten de eigen comfort-zone liggen. Dit is belangrijk omdat ACT niet zozeer in eerste instantie een beroep doet op 'begrijpen' en 'technische begeleiders vaardigheden', maar meer op een andere manier van in het leven staan, die nieuwe perspectieven opent. Het belang voor lerarenopleiders besproken vanuit het 'agogisch bekwaam' zijn, vormt de rode draad in deze workshop.

### **Korte beschrijving**

Maak kennis met ACT, en vergroot je eigen en andermans veerkracht, door onder ogen te zien wat je liever niet wil denken, voelen en zijn. De weg hier naar toe voert via zes zuilen: Acceptatie en bereidheid, Defusie, Contact met het 'hier en nu', Zelfcompassie, Waarden en Toegewijde actie.

### **Lopende tekst**

In de dialoog die ik als opleider en psycholoog met lerarenopleiders voer, hoor ik bij opleiders soms de angst dat zij 'minder' te bieden hebben wanneer de student problematiek benoemt of laat zien, die mogelijk meer voor psychologen is bedoeld. Opleiders zijn dan bang om op de stoel van de psycholoog te gaan zitten, en over een professionele grens te gaan. Door het gebruik van de uitgangspunten uit de Acceptance en Commitment Therapy, ACT genaamd, zelf te ervaren, ontdekken de deelnemers in deze workshop deze toegankelijke begeleidingstool. De kern van ACT is ervaren dat problemen in het leven niet altijd verdwijnen of verminderen, het bestrijden daarvan hardnekkig kan zijn en daardoor veel energie kost. Tevens versterk je de veerkracht bij de student. Door hem te helpen om te investeren in veerkracht (ookwel psychologische flexibiliteit genoemd) zal de student een meer realistische kijk op zijn eigen leerweg krijgen en meer reële keuzes kunnen maken.

### **ACT**

Waarom zouden lerarenopleiders kennis nemen van ACT? Het suggereert een therapie te zijn, en dit lijkt voorbehouden te zijn aan psychologen. Als opleider zien wij echter regelmatig gedrag (of juist het ontbreken van gedrag) dat de persoonlijke en/of professionele ontwikkeling van de student belemmert. Soms zijn wij als opleider de enige waarbij de student, of startende leraar, zijn verhaal kwijt kan. Uit recent onderzoek van Schaufeli (2018) blijkt dat de kans op overbelasting en burnout helaas meer bij leraren voorkomt dan bij andere doelgroepen. Ook zijn degene waar tussen wij ons bewegen jong, zowel de leerlingen, de studenten en onze startende collega's. Daarom hoopt één van de Nederlandse grondleggers van de ACT, Gijs Jansen, dat zo veel mogelijk opleiders de ACT leren inzetten, zodat vooral jonge mensen bekend raken met de technieken en uitgangspunten. Er is ook een loopbaantool ontwikkeld, waarin ACT een belangrijke rol speelt (<https://act-in-lob.eu/MEDIA/doc/informatie%20over%20het%20onderzoek.pdf>).

### Werkwijze in de workshop

We starten de workshop met een ervaring waarin onze bereidheid tot het doen van oefeningen wordt getest. Welke regels leggen we onszelf bijvoorbeeld op bij het leren van iets nieuws? Ook experimenteren we met Defusie. Het wordt steeds duidelijker dat gedachten en gevoelens zich niet laten ombuigen in iets positiefs, maar dat we wel kunnen kiezen hoe we ons willen gedragen. Defusie oefeningen zijn spannend en uitdagend. In de oefening 'het hier en nu' focussen we op ons waarnemen. Hoe leiden onze gevoelens en gedachten ons af terwijl we waarnemen? In de oefening 'het zelf' merken we op hoe goed we doorgaans voor onszelf zorgen en welke invloed heeft dat op de wijze waarop wij anderen opleiden. Tot slot vullen we een 'waardenlijst' in en ontdekken we hoe onze waarden ons leiden naar de opleider die wij mogelijk zouden willen zijn? Wat is daar voor nodig? Door de kennis en ervaringen uit de workshop zullen de deelnemers ontdekken dat de ACT goed past binnen het agogisch bekwaam zijn en onderdeel uitmaakt van de grondslag van het lerarenopleider zijn.



*Figuur 1: ACT Hexaflex*

### Referenties

Jansen, G. & Batink, T. (2014). Time to ACT! Het basisboek voor professionals. Zaltbommel: Uitgeverij Thema; Jansen G. (2018) How to ACT. (Uitgave in eigen beheer) . Batink T. en Peeters F. Acceptance en Commitment Therapy (ACT); De psycholoog, 53 (6), 11-21; Schaufeli, W. (2018). De Psycholoog 53(9), 11-20. issuu.com

## 20 Doen: workshop – De Stroopwafeltest Over het vinden van nieuwe grenzen bij het toetsen van aanstaande professionals

Ernie Schouten, HAN University of Applied Sciences

toetsen / beoordelen

### Abstract

Toetsen speelt een belangrijke rol in het opleiden van aanstaande professionals. De laatste jaren stond toetsing voor een belangrijk deel in het teken van het waarborgen van de betrouwbaarheid. Maar daarmee is ook veel van de basale functie van toetsen en beoordelen naar de achtergrond verdwenen, namelijk het beoordelen in dienst van goed opleiden en blijvend leren. Procedures, richtlijnen, interne en externe controles hebben ervoor gezorgd dat docenten minder op basis van eigen professionaliteit studenten konden en durfden te beoordelen.

In deze workshop gaan we aan de hand van De Stroopwafeltest terug naar de kracht van toetsen als basis van goed opleiden. Wat is toetsen eigenlijk? En hoeveel professionele ruimte heeft een beoordelaar bij het beoordelen van de competenties van studenten? Waar liggen de grenzen en over welke grenzen mag – nee, móét- je als opleider heen om echt goed te kunnen meten?

En hoe ziet dit eruit in de context van opleiden-in-de-school en samen opleiden? Hoe kan daar ieders (beoordelaars)kwaliteiten worden ingezet én benut? En welke rol kunnen en mogen schoolopleiders spelen bij het beoordelen van studenten? En waar liggen de grenzen (of juist niet)?

Vooraf bestemd voor deelnemers met een passie voor stroopwafels en (samen) opleiden!

### **Korte beschrijving**

Voor veel opleiders is het de vraag hoe je studenten zo goed en eerlijk mogelijk kunt beoordelen. Dit geldt ook voor schoolopleiders, welke rol kunnen en mogen zij spelen bij het beoordelen van studenten en zijn zij daar wel deskundig genoeg voor? En waar liggen de grenzen (of juist niet)?

### **Praktijk van waaruit ingediend**

Binnen de Hogeschool Arnhem en Nijmegen verzorg ik maatwerktrajecten voor BKE en SKE en bemerk dat bij docenten nog veel twijfel is over wat hun rol en vooral professionele vrijheid bij het beoordelen van studenten. Dat geldt niet alleen voor school- en instituutopleiders van lerarenopleidingen, maar voor álle opleiders en praktijkbegeleiders van opleidingen. In de maatwerktrajecten gebruiken wij de BKE-training om docenten meer inzicht te geven in wat toetsen nou werkelijk is, wat kwaliteit van toetsen betekent en wat de rol is van degene die beoordeelt in het kader van opleiden van studenten.

### **Onderwerp**

Na het INHolland-probleem is de nadruk bij het toetsen en beoordelen van studenten bij veel opleidingen komen te liggen op het voorkomen van het oneigenlijk uitgeven van diploma's, het terugdringen van de invloed van de individuele docent op een beoordeling en het voorkomen van willekeur. Als reactie kozen opleidingen voor het opzetten van een strakkere toetsstructuur met duidelijke regels, afspraken en beoordelingsinstrumenten. Dit heeft geresulteerd in verbeterde toetsen, toetsprogramma's en –procedures en, via het scholen van docenten, tot een verhoogde kwaliteit van de beoordelaars.

Echter is aan de andere kant niet zelden ook een cultuur ontstaan van controle, strakke lijnen en zijn beoordelaars gaan twijfelen hoe en waar ze hun eigen deskundigheid nog kunnen en mogen inzetten. En hiermee is vaak ook de basale functie van toetsen en beoordelen naar de achtergrond verdwenen, namelijk het beoordelen in dienst van goed opleiden en blijvend leren!

Op dit moment is er landelijk weer een tegenbeweging gaande. De aandacht verschuift weer van sturen op betrouwbaarheid naar vooral valide toetsen. Onlangs is het boek *Toetsrevolutie*<sup>1</sup>

verschijnen, waarin voorbeelden gegeven worden van de veranderende kijk op toetsen en de ruimte die opleidingen daarin mogen nemen.

### **Doel**

Doel van deze workshop is school- en instituutopleiders aan de hand van een out-of-the-box voorbeeld uit te dagen na te denken, te laten discussiëren en een mening te laten vormen over hoe studenten het beste kunnen worden beoordeeld in het kader van samen opleiden. Daarvoor moeten bestaande grenzen kritisch worden bekeken, soms worden overschreden of zelfs afgebroken, nieuwe professionele grenzen ontdekt.

### **Activering deelnemers en organisatie workshop**

In deze workshop komen via De Stroopwafeltest alle facetten aan de orde die hierboven worden beschreven en krijgen de deelnemers de kans om hun visie, ervaringen en gevoelens rondom toetsen en beoordelen met elkaar besproken. Doel van de bijeenkomst is in het kader van het (samen) opleiden van leraren te bespreken wat nou echt de functie is van het beoordelen, wat daarin de echte grenzen zijn, maar vooral ook welke bestaande (vaak beperkende) grenzen mogen - néé, móéten- worden overschreven of afgebroken om écht betrouwbaar en valide te kunnen beoordelen. De verschillende contexten (binnen de opleiding, in de praktijk, binnen het samenwerkingsverband) en rollen (opleider, werkplekbegeleider, de student zelf) krijgen een plaats in deze bespreking.

### **Referenties**

<sup>1</sup>Toetsrevolutie Naar een feedbackcultuur in het voortgezet onderwijs, Sluijsmans & Segers, 2018, Phronese uitgeverij

## 22 Dialoog: rondetafelgesprek – Who's got the power? Over machtsrelaties in de lerarenopleiding

Monique Leygraaf, Hogeschool iPabo; Hanneke Jones, Newcastle University

lerarenopleiding / machtsrelaties

### Abstract

Deze dialoog wil niet zozeer de aanstaand leraren maar de lerarenopleiders zélf (en andere professionals die betrokken zijn bij het opleiden van leraren) uitdagen over grenzen heen te kijken door in gesprek te gaan over een thema dat buiten Nederland wellicht meer aandacht krijgt dan binnen Nederland: machtsrelaties binnen de lerarenopleiding. Het opleiden van leraren is geen neutrale activiteit maar kent ook politieke aspecten, ook al worden deze niet altijd benoemd. Ook opleidingen zijn plekken waar structurele ongelijkheden die in de samenleving bestaan onbewust en onbedoeld voortgezet kunnen worden waarmee groepen mensen die in de samenleving macht hebben deze macht via het onderwijs zien toenemen ten koste van groepen die minder of geen macht hebben (Cochran-Smith, 2004). En hoewel de samenleving in cultureel en etnisch opzicht steeds meer divers wordt waardoor er in steeds meer wijken en steden in Nederland nauwelijks nog sprake is van een meerderheidsgroep (superdiversiteit), hebben de diverse minderheidsgroepen die zo ontstaan niet automatisch ook dezelfde macht en zeggenschap in onze samenleving. In deze dialoog willen we gezamenlijk verkennen welke beelden er leven over het onderwerp 'machtsrelaties in de lerarenopleiding' bij lerarenopleiders, schoolopleiders en andere betrokkenen bij het opleiden van leraren.

### **Korte beschrijving**

De presentatie past goed binnen het thema van het congres door het grensverleggende karakter van het thema en de ruimte om ervaringen en ideeën te delen. Met het centraal stellen van dit in Nederland niet boven aan de agenda staande onderwerp worden opleiders uitgedaagd 'out-of-the-box' te denken.

### **Praktijk van waaruit geschreven**

Dit voorstel is geschreven vanuit de Research and Development Community Education for Social Justice, Equity and Diversity van de ATEE. Deze onderzoeksgroep houdt zich vanuit internationaal perspectief al jaren bezig met vraagstukken rond macht en machtsrelaties in de lerarenopleiding, en stelt dit jaar de vraag centraal hoe professionals die betrokken zijn bij het opleiden van leraren (aanstaand leraren, opleiders, schoolopleiders ect) denken over dit onderwerp.

### **Onderwerp**

Macht kan gezien worden als een mogelijkheid en als een probleem. Enerzijds kan macht een drijvende kracht zijn achter veranderingen. Anderzijds kan het een vernietigende kracht zijn die leidt tot ongelijkwaardigheid en onderdrukking.

Er zijn verschillende niveaus te onderscheiden waarop macht een rol speelt:

- Micro niveau: de klas, interpersoonlijke relaties
- Meso niveau: opleidingsinstituten en scholen, educatieve organisaties
- Macro niveau: nationale en internationale systemen

### **Theoretisch kader**

Apple (2019) onderstreept dat structuren van machtsongelijkheid zo diep geworteld in een samenleving kunnen zijn, dat ze onbewust en ongewild een stempel drukken op de manier waarop mensen hun wereld 'zien' en op het 'gezond verstand' waarmee mensen beoordelen wat in een concrete context geschikt, goed en juist is. Dit diepgewortelde en veelal als vanzelfsprekend ervaren karakter van ongelijke machtsstructuren maakt dat ze zelden expliciet doordacht worden. Dit geldt ook voor het onderwijs: uit balans zijnde machtsrelaties kunnen zo diepgeworteld zijn dat ze



nauwelijks kritisch doordacht worden en dat opleiders zich er ook nauwelijks van bewust zijn. Hetgeen het gevaar in zich draagt dat de machtsongelijkheid onbewust en waarschijnlijk ongewild wordt voortgezet.

Hoewel het vergroten van het bewustzijn van mogelijke ongebalanceerde machtsrelaties in het opleidingsonderwijs niet automatisch betekent dat dit bewustzijn in nieuw handelen kan worden omgezet, is het vergroten van het bewustzijn wel een eerste stap om te komen tot nieuw handelen. “Not everything that is faced can be changed; but nothing can be changed until it is faced” (Baldwin, 2017, p. 103).

### **Methode**

We zullen, mede afhankelijk van de grootte van de groep, op diverse wijzen te werk gaan. Bij aanvang van de dialoog zullen de deelnemers aan de dialoog uitgenodigd worden om voor zichzelf te verwoorden wat hun eerste gedachten zijn bij het onderwerp “machtsrelaties in de lerarenopleiding op micro, meso en macro niveau.” Aan de hand van een aantal door ons ontwikkelde vragen zullen we de deelnemers hiertoe uitnodigen.

Wanneer de groep groot is zullen de deelnemers hun antwoorden op deze vragen eerst kort uitwisselen in kleine groepen; belangrijke aspecten van deze uitwisseling in kleine groepen worden de input voor een plenair gesprek. Wanneer de groep klein is gaan we direct over op de plenaire uitwisseling.

In een tweede deel van de dialoog wordt deze werkwijze herhaald, maar dan aan de hand van concrete vragen rond machtsrelaties die door ons ontwikkeld zijn.

### **Discussiepunt**

In hoeverre en in welke mate spelen machtsrelaties een rol binnen de lerarenopleiding op op micro, meso en macro niveau?

### **Referenties**

Apple, M. W. (2019). *Ideology and Curriculum* (Fourth ed.). New York and London: Routledge.  
Baldwin, J. (2017). *I am not your Negro*. (R. Peck, Red.) New York: Vintage International.  
Cochran-Smith, M. (2004). *Walking the Road. Race, Diversity and Social Justice in Teacher Education*. New York and London: Teachers College Press.

## 28 Doen: workshop – Zo creëer je een creatief klimaat voor innovatie en groei

Ellen Nillezen, Ino de Groot, Rob van den Dool-Wamelink, Marnix Academie

creatief klimaat / creativiteit / klimaat voor innovatie

### Abstract

Leerkrachten en lerarenopleidingen staan voor de uitdaging hun onderwijs te innoveren. Dit vraagt om creativiteit. Creativiteit helpt namelijk om grenzen te verleggen. Toch worstelen we met de vraag hoe we creativiteit kunnen bevorderen. Hoe kunnen we voor docententeams en studenten vruchtbare grond creëren om tot vernieuwende ideeën te komen en daarmee aan vernieuwing te werken?

Op de Marnix Academie hebben we ons gericht op deze vraag. Theoretisch onderzoek bracht ons bij tien dimensies voor ontwikkeling van creatief klimaat: een klimaat wat de basis biedt voor innovatie en groei (Ekvall, 1996, *moederdocument*). Deze dimensies blijken goed toepasbaar op het onderwijs. Vandaar dat hiermee momenteel wordt geëxperimenteerd in de ontwikkeling en uitvoering van onderwijsmodule Creatieve Kracht. Samen leren over het creëren van een creatief klimaat staat centraal. Zowel het bevorderen van een creatief klimaat in een ontwikkelteam als in bijeenkomsten met studenten wordt hierin meegenomen.

In de workshop verkennen we met jou wat een creatief klimaat is, ontdek je de dimensies van Ekvall, brainstormen we over mogelijke interventies en delen we ervaringen. Ook maak je een persoonlijke inschatting van het creatief klimaat in jouw team of een door jou gekozen onderwijsmodule en zoeken we samen hoe jij aan de dimensies kunt werken.

### **Korte beschrijving**

Onderwijsvernieuwingen mogen weer en lerarenopleidingen worden uitgenodigd om 'out-of-the-box' te denken. Echter, wat kun je een team of studenten bieden om tot goede ideeën te komen? Op de Marnix academie leren we samen over creëren van een creatief klimaat: een klimaat wat bevorderend is voor innovatie en creativiteit (Ekvall, 1996).

### **Praktijk van waaruit ingediend**

PABO voltijd-, deeltijd- en zij-instroomopleiding Marnix Academie, Utrecht.

### **Onderwerp**

Creatief denken en handelen van docenten, studenten en leerlingen bevorderen, zodat zij op een productieve manier om kunnen gaan met veranderende omstandigheden en kunnen blijven innoveren. Dat is wat we willen bereiken. Hiervoor vormt het creëren van een creatief klimaat de vruchtbare grond om vanuit te werken.

### **Context**

Veranderingen in onze huidige maatschappij vragen om anders denken en doen. De roep om innovatie is ook in het onderwijs sterk vertegenwoordigd. Creatief denken is de motor achter vernieuwing. Creativiteit creëert nieuwe ideeën, ideeën creëren nieuwe kansen. De strategisch agenda voor hoger onderwijs en onderzoek vermeldt dat docenten als aanjagers van leerprocessen via het onderwijs creativiteit bij aankomende leerkrachten behoren te bevorderen (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2015, p. 22). Daarbij wordt creativiteit om verschillende redenen beschouwd als een van de belangrijkste te ontwikkelen 'vaardigheden' voor alle leerlingen (bijv. Ferrari et al., 2010; Voogt & Pareja Roblin, 2010; Schnabel, 2016). Creativiteit bevorderen is echter makkelijker gezegd dan gedaan. Docenten en leerkrachten beschikken naar eigen zeggen over te weinig kennis en ondersteuning om dit structureel te doen (Oosterheert & Meijer, 2017). Het creëren van een omgeving die creativiteit stimuleert maakt het voor docenten toegankelijk om aan creativiteit te werken. De dimensies creatief klimaat opgesteld door Ekvall (1996, *moederdocument*) bieden hier houvast voor. Deze dimensies kunnen op verschillende niveaus worden ingezet: in teamverband om aan onderwijsinnovaties te werken, in modules om de creativiteit van studenten te

bevorderen wanneer zij onderwijs ontwikkelen en in de klassensituatie waarin de student met leerlingen werkt aan creatieve uitdagingen.

### Doel

Na de workshop heb je inzicht in wat creatief klimaat is en hoe je hieraan zowel op teamniveau als in modules met studenten kunt werken. Je kent de tien dimensies creatief klimaat opgesteld door Ekvall (1996) en hebt ervaren hoe je hier vorm aan kunt geven.

### Activering deelnemers en organisatie workshop

Tijdens de workshop werken de deelnemers door middel van verschillende werkvormen in een creatief klimaat, terwijl zij leren over creatief klimaat. Er is o.a. aandacht voor de dimensies 'trust & openness' in de vorm van een actieve check-in; 'debates' in de vorm van een arenasetting met uitwisseling van ervaringen; en ideeëntijd in de vorm van een brainstormsessie. De workshop wordt afgesloten in de dimensie 'idea-support' door elke deelnemer een inschatting te laten maken van het creatief klimaat in een onderdeel van zijn organisatie en gezamenlijk na te denken over hoe hieraan te werken.



### Discussiepunt

Wat vraagt het creëren van een creatief klimaat van jou als docent? Wat ga jij daarvoor 'anders' doen?

Afbeelding 1: Web creatief klimaat (Op ten Berg, 2018) voor het in beeld brengen van creatief klimaat in (een deel van) de organisatie

### Referenties

- Ekvall, G. (1996). Organizational climate for creativity and innovation. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(1), 105-123. Geraadpleegd op 4 april 2019, van [https://www.academia.edu/673511/Organizational\\_climate\\_for\\_creativity\\_and\\_innovation](https://www.academia.edu/673511/Organizational_climate_for_creativity_and_innovation)
- Ferrari, A., Cachia, R., Ala-Mutka, K., & Punie, Y. (2010). Creative learning and innovative teaching: Final report on the study on creativity and innovation in education in EU member states. Institute for Prospective and Technological Studies, Joint Research Centre. Ontleend aan <https://ideas.repec.org/p/ipt/iptwpa/jrc62370.html>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2015). De waarde(n) van weten. Strategische Agenda Hoger Onderwijs en Onderzoek 2015-2025. Den Haag: Directie Hoger Onderwijs & Studiefinanciering. Geraadpleegd van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2015/07/07/aanbieding-strategische-agenda-hoger-onderwijs-en-onderzoek>
- Oosterheert, I.E., & Meijer, P.C. (2017). Wat creativiteitsontwikkeling in het onderwijs behoeft. *Pedagogische studiën*, 2017(94), 196-210. Ontleend aan <https://www.lkca.nl/informatiebank/wat-creativiteitsontwikkeling-in-het-onderwijs-behoeft>
- Schnabel, P. (2016). Platform onderwijs 2032. Ons onderwijs 2023. Ontleend aan <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/346309>
- SLO (2015). 21e eeuwse vaardigheden in het curriculum van het funderend onderwijs. Enschede: SLO. Ontleend aan <https://slo.nl/@4176/21e-eeuwse-0/>
- Voogt, J., & Pareja Roblin, N. (2010). 21st Century Skills: Discussienota. Enschede: Universiteit Twente Ontleend aan [https://www.21stcenturyskills.nl/download/21\\_st\\_century\\_skills\\_\\_UT\\_discussie\\_paperNL.pdf](https://www.21stcenturyskills.nl/download/21_st_century_skills__UT_discussie_paperNL.pdf)

## 35 Luisteren: onderzoekspresentatie – Onderzoek bijhouden en gebruiken: waar moet je op letten?

*Monique Marreveld, Bea Ros, Didactief(online.nl)*

onderwijsmythes / onderwijsonderzoek / praktijkonderzoek

### Abstract

Moet onderwijsonderzoek 'harde' resultaten opleveren? Wat is de waarde van 'zachtere' kennis? Onderwijsvakblad Didactief presenteert vijf tips om twee werelden te overbruggen. Waar moet je op letten als je onderwijsonderzoek wilt gebruiken als lerarenopleider, waar moet je op voorbereid zijn? Voor welke dilemma's kun je komen te staan en hoe ga je daar mee om? De redactie heeft relevant onderzoek geselecteerd en geeft inzicht in die bronnen. Na afloop is er gelegenheid voor debat met het publiek.

### **Korte beschrijving**

Presentatie van relevant onderwijsonderzoek voor lerarenopleiders en tips waar ze het kunnen vinden, hoe ze daar het beste gebruik van kunnen maken, en waar de valkuilen liggen.

### **Lopende tekst**

De redactie van Didactief werkt al decennia samen met onderwijsonderzoekers in heel Nederland en daarbuiten. Speciaal voor de Velon selecteerde ze uit het aanbod van de afgelopen jaren onderzoek dat voor lerarenopleiders relevant is. Onderwijsonderzoek heeft niet overal een goed imago. Het wordt nogal eens gebruikt om aan te tonen 'hoe het niet moet' en neergezet als een vage en weinig robuuste discipline. Uiteraard is onderwijsonderzoek niet onfeilbaar, maar een dergelijke slechte kwalificatie veronachtzaamt wat het is. En daar vertellen we graag meer over.

## 38 Luisteren: symposium – Pedagogiek van onderbreking en verbinding. Het pedagogisch gesprek

*Hester IJsseling, Pieter Boshuizen, Jos van den Brand, Roeland Vrolijk, Rudolf Kampers, Thomas More Hogeschool*

pedagogiek van onderbreking en verbinding / pedagogische professionaliteit / persoonsvorming

### Abstract

In discussies over onderwijs duiken de termen kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming geregeld op, sinds Biesta in 2012 zijn drieslag in het onderwijsdebat introduceerde. Het begrip ‘persoonsvorming’ blijft moeilijk grijpbaar. Het lectoraat Professionaliseren met hart en ziel (Thomas More Hogeschool) onderzoekt hoe het begrip concrete inhoud kan krijgen middels ‘pedagogische gesprekken’ over de geleefde ervaring.

Hoe we zijn als leraar, komen we pas écht te weten op het moment dat we onderbroken worden in onze dagelijkse routines. Bijvoorbeeld wanneer we niet weten wat te beginnen met een leerling; wanneer maatschappelijke controverse de gemoederen in de klas op scherp stelt; wanneer een ouder van een leerling sterft. Maar ook als we verrast worden door een gevoel van verbondenheid, bijvoorbeeld in samen zingen of filosoferen. Daar kan soms iets gebeuren, dat ons kennen en kunnen overstijgt. Wat daar gebeurt, kan een kind – maar ook een leraar - zijn leven lang bijblijven. Dat is, in onze optiek, waar persoonsvorming plaatsvindt. In gesprekken met leraren, lerarenopleiders en studenten trachten we een pedagogisch perspectief te openen op ervaringen met ‘onderbreking’ (bijv. de dood, maatschappelijke controverse, gedragsproblematiek). We onderzoeken hoe we ‘het pedagogisch gesprek’ het beste kunnen vormgeven en welke vragen en houding daarbij behulpzaam zijn.

### **Korte beschrijving**

Onderzoekers verbonden aan het lectoraat Professionaliseren met hart en ziel presenteren hun onderzoek. De deelprojecten focussen op ervaringen van onderwijsprofessionals met onderbreking, door de dood, maatschappelijke controverse, gedragsproblematiek. Het lectoraat onderzoekt hoe middels gesprekken een pedagogisch perspectief op dergelijke ervaringen kan worden geopend, als tegenwicht tegen een dominant instrumenteel perspectief.

### **Doelstelling van het onderzoek**

Het lectoraat onderzoekt hoe middels gesprekken een pedagogisch perspectief op ervaringen van onderwijsprofessionals met onderbreking kan worden geopend, en een pedagogische manier van over de onderwijspraktijk spreken kan worden ontwikkeld. Dit als tegenwicht tegen een dominant instrumentele manier van spreken. De achterliggende veronderstelling is dat anders kijken naar en anders spreken óver de praktijk kan leiden tot anders handelen in de praktijk

### **Doelstelling van het symposium**

Presentatie van het onderzoek (vraagstelling, aanpak en opbrengsten) en uitnodiging tot gesprek

### **Wetenschappelijke en praktische relevantie:**

In een onderzoeksklimaat gedomineerd door verklarend en oplossingsgericht onderzoek, dat de onderwijspraktijk tracht te reduceren tot eenduidige, meetbare elementen met het oog op hanteerbaarheid, is het van eminent belang om onderzoek vorm te geven dat recht probeert te doen aan de complexiteit en onvoorspelbaarheid van de onderwijswerkelijkheid, door bij de geleefde ervaring van onderwijsprofessionals te beginnen en daarover met hen in gesprek te gaan. Bovenstaande is van belang, niet alleen omdat een diversiteit aan onderzoeksbenaderingen onmisbaar is in een gezonde wetenschappelijke cultuur, maar ook omdat (beginnende) leraren (en leerlingen) gebukt gaan onder de discrepantie tussen quasi verklarende theorie en onvoorspelbare praktijk.

Een derde punt van relevantie: de drieslag van Biesta wordt veelvuldig aangehaald in het maatschappelijk onderwijsdebat, maar het begrip persoonsvorming vraagt nog steeds om verheldering – hoe ziet het er in de praktijk uit? Daarop hoopt het te presenteren onderzoek enig licht te werpen.

### **Organisatie**

Het symposium begint met een korte, levendige presentatie van de deelonderzoeken. Daarna is er ruimte voor het gesprek tussen onderzoekers en publiek. Tafels in carré-opstelling.

**Discussianten** zijn alle werkzaam als onderzoeker in het lectoraat Professionaliseren met hart en ziel en hebben expertise op het vlak van onderwijspedagogiek, godsdienstpedagogiek, onderwijskunde en filosofie. Zij zijn tevens werkzaam op een pabo en een opleiding pedagogiek als lector of docent Godsdienst en levensbeschouwing, docent Muziek, docent Pedagogiek.

**Voorzitter** Roeland Vrolijk

### Individuele bijdrage 1

#### **Het pedagogisch gesprek**

#### **Praktijk van waaruit geschreven**

Opleidingsdocenten en studenten pabo, leraren basisschool

#### **Inleiding**

Presentatie van onderzoek naar een gespreksvorm die een pedagogisch perspectief probeert te openen op ervaringen van onderwijsprofessionals met onderbreking. In pedagogische gesprekken proberen we een pedagogische manier van over de onderwijspraktijk spreken te bevorderen. Dit als tegenwicht tegen een dominante instrumentele manier van spreken. De achterliggende veronderstelling is dat anders kijken naar en anders spreken óver de praktijk kan leiden tot anders handelen ín de praktijk.

#### **Theoretisch kader**

Het onderzoek vertrekt vanuit de begrippen persoonsvorming, subjectiverend onderwijs en de pedagogiek van de onderbreking die in het werk van onderwijspedagogen Gert Biesta (Het prachtige risico van onderwijs) en Philippe Meirieu (Pedagogiek. De plicht om weerstand te bieden) een centrale rol spelen. Ook speelt het gebeurtenis-karakter van persoonsvorming een belangrijke rol, zoals dat is uitgewerkt door filosoof Cornelis Verhoeven (Tractaat over het spieken. Onderwijs als producent van schijn. Baarn: Ambo. 1980). De fenomenologie van de praktijk zoals ontwikkeld door Max van Manen (Researching Lived Experience) speelt een belangrijke rol in de onderzoeksbenadering.

#### **Onderzoeksvraag**

Wat is de betekenis van de ervaring van (toekomstige) onderwijsprofessionals met onderbroken worden in hun routines en verwachtingspatronen, hoe openen we een pedagogisch perspectief op die ervaring en waarom is dat belangrijk? Hoe kan anders kijken en spreken leiden tot anders handelen?

#### **Methode**

responsieve methodologie, fenomenologie van de praktijk

#### **Resultaten**

De gespreksvorm waarmee we de ervaring van leraren, opleiders en studenten onderzoeken is tot een prototype ontwikkeld en wordt momenteel uitgetoetst in pilot-professionaliseringstrajecten met leraren en lerarenopleiders. Ervaringen opgedaan gedurende de trajecten zullen worden

verwerkt in een overdraagbare gespreksvorm. In een workshop (elders in het programma; workshopleider Rudolf Kampers) kan men aan een pedagogisch gesprek deelnemen.

### **Discussiepunt**

Hoe kan anders kijken en spreken leiden tot anders handelen?

### Individuele bijdrage 2

#### **De dood in de klas**

### **Praktijk van waaruit geschreven**

Leraren aan christelijke pabo's opleiden voor de religieuze en levensbeschouwelijke vorming van leerlingen

### **Inleiding**

Van leraren in christelijke basisonderwijs wordt verwacht dat ze een bijdrage leveren aan de religieuze en levensbeschouwelijke vorming van leerlingen als onderdeel van hun persoonsvorming. Om leraren aan christelijke pabo's voor te bereiden op deze taak zijn er kennisbases ingevoerd. In deze kennisbases spelen de begrippen contingentie en transcendentie een centrale rol. In dit onderzoek is gekozen voor een identiteitsgerichte benadering van professionele ontwikkeling. Volgens deze benadering moeten leraren niet alleen over kennis en vaardigheden beschikken, maar zich ook bezighouden met de ontwikkeling van hun professionele identiteit. Vanuit dit perspectief richten we ons op de verbinding tussen het pedagogische handelen van leraren bij de contingentie-ervaring van de dood enerzijds en de betekenisgeving aan autobiografische contingentie-ervaringen anderzijds.

### **Theoretisch kader**

Aan de basis van het onderzoek ligt een theoretisch model dat Van den Brand ontwikkelde. Met het oog op dit onderzoek is het model aangevuld met inzichten van pedagogen zoals Böhm, Biesta en Van Manen.

### **Onderzoeksvraag**

Wat zijn belangrijke pedagogische momenten bij de begeleiding van leerlingen die met een sterfgeval worden geconfronteerd? Welke samenhang is er tussen de betekenisgeving aan autobiografische contingentie-ervaringen van leraren en de intentionaliteit van hun pedagogische handelen bij een sterfgeval in hun klas?

### **Methode**

Kwalitatief, exploratief onderzoek, case study.

### **Resultaten**

Er zijn acht leraren geïnterviewd die met een sterfgeval werden geconfronteerd. Uit de analyse van deze gesprekken komt naar voren dat leraren in een split second beslissingen moeten nemen in onverwachte situaties. Daarbij laten leraren zich niet leiden door technische kennis over rouwbegeleiding, maar door praktische wijsheid. Deze wijsheid wordt mede bepaald door autobiografische ervaringen.

### **Discussiepunt**

Hoe kan er bij het opleiden van leraren meer aandacht komen voor het omgaan met existentiële contingentie-ervaringen van leerlingen?



**Praktijk van waaruit geschreven**

Leraren basisonderwijs

**Inleiding**

Leerkrachten in het basisonderwijs worden in hun dagelijkse praktijk regelmatig geconfronteerd met maatschappelijk controversiële kwesties; dit zijn vraagstukken die in de samenleving voor verdeeldheid kunnen zorgen en ook in de onderwijspraktijk naar voren kunnen komen. Vaak komen deze kwesties plots aan de oppervlakte in de onderwijspraktijk van leerkrachten, maar hoe ga je hier als leerkracht mee om en wat betekent het om pedagoog te zijn in dit soort situaties?

Maatschappelijk controversiële kwesties kunnen spanning en onzekerheid met zich meebrengen. Door die onzekerheid kan de verleiding bij onderzoekers en leraren groot zijn op zoek te gaan naar effectieve handvatten of didactische instrumenten die de spanning op kunnen lossen en situaties voorspelbaar maken. Deze neiging de spanning zo effectief mogelijk 'op te lossen', kan echter ten koste gaan van een pedagogische bezinning op het 'waartoe' van deze gebeurtenissen (Biesta, 2009).

**Theoretisch kader**

Vanuit het lectoraat Professionaliseren met Hart en Ziel en Radiant Lerarenopleidingen, proberen wij het pedagogisch perspectief bij maatschappelijk controversiële kwesties in de klas (weer) aan het voetlicht te brengen. Wij benaderen de onderwijspraktijk als een intermenselijke praktijk, waar zowel de leerkracht, als de leerling elkaar als subject ontmoeten en ruimte ontstaat om als persoon naar voren te treden (Berding, 2009; Biesta, 2015; Meirieu, 2016). Om recht te doen aan het subjectieve aard van het onderwijs en de persoonlijke ervaring van de betrokken leerkracht, richten wij ons bij het onderzoeken van maatschappelijk controversiële kwesties eerst grondig op de geleefde ervaring van leerkrachten (Van Manen, 1990), om vervolgens vanuit die geleefde ervaring op zoek te gaan naar de pedagogische betekenis van dit soort momenten.

**Onderzoeksvraag**

De afgelopen maanden zijn wij in gesprek geweest met een viertal leerkrachten uit de bovenbouw van het basisonderwijs (Ijsseling, Leygraaf, Veerman, Verhoeven, & Boshuizen, 2018). De eerste vraag in ons onderzoek was hoe wij tot een goede methode konden komen om ruimte te geven voor de geleefde ervaring van de leerkracht bij pedagogische kwesties in de klas. De tweede vraag in ons onderzoek was welke pedagogische betekenis maatschappelijk controversiële kwesties kunnen hebben voor leerkrachten.

**Methode**

Het verkennende onderzoek heeft geresulteerd in een interviewrichtlijn voor het voeren van fenomenologische gesprekken over maatschappelijk controversiële kwesties in de klas en een eerste respons van een aantal betrokken leerkrachten. De gesprekken met de leerkrachten geven een beeld van de situaties die zich voordoen bij maatschappelijk controversiële kwesties en de pedagogische betekenis die de leerkrachten zelf aan deze momenten geven.

**Resultaten**

De eerste respons van de leerkrachten bevestigt ons in ons vermoeden dat het belangrijk is om het pedagogisch handelen van leerkrachten te bekrachtigen bij maatschappelijk controversiële kwesties in de klas.

**Discussiepunt**

Een belangrijk discussiepunt is in hoeverre ons onderzoek (en mogelijk vervolgonderzoek) bij kan dragen aan de pedagogische professionalisering van de betrokken leerkrachten. Een tweede punt van discussie is hoe de pedagogische dimensie bij theorievorming over maatschappelijk controversiële kwesties in de klas beter tot recht zou kunnen komen.

## Referenties

Berding, J. (2009). Het onmeetbare handelen. Hannah Arendt over de fragiliteit van de opvoeding. *Pedagogiek*, 29(2), 140-154

Biesta, G. J. J. (2009). Good education in an age of measurement?: on the need to reconnect with the question of purpose in education, 33-46

Biesta, G. J. J. (2015). What is education for? On Good education, teacher judgement, and educational professionalism. *European Journal of Education*, 50(1), 75-87

Meirieu. (2016). *Pedagogiek: de plicht om weerstand te bieden*.

Van Manen, M. (1990). *Researching Lived Experience, human science for an action sensitive pedagogy*. New York: State University of New York Press.

Van Manen, M. (2017). Phenomenology in Its Original Sense. *Qualitative Health Research*, 27(6), 810-825.

## 49 Luisteren: praktijkvoorbeeld – Beoordelen kan anders

Rudy Vandamme, Coaching & Co BVBA

beoordelingsgesprekken / meerstemmige identiteit / ontwikkelingsgericht beoordelen

### Abstract

Beoordeling impliceert al snel een afkeurende rode pen en een verhouding ouder-kind. Toch blijft oordelen belangrijk, je bent immers pedagogisch verantwoordelijk voor het leertraject van toekomstige leraren. Het is grensverleggend om te durven zoeken naar beoordelingswijzen die dialogisch, ontwikkelingsgericht en empowerend zijn voor de leraar in opleiding. In een pabo opleiding van een hogeschool werd gekozen om schoolopleiders en vakdocenten uit te nodigen om triadische en meerstemmige gesprekken te voeren. De gespreksmethodiek is gebaseerd op drie competenties: meerstemmige identiteit van de beoordelaar, het triadisch dialogiseren en het opzetten van een zone van naaste ontwikkeling. In deze Velon sessie wordt de gespreksmethodiek uitgelegd en gedemonstreerd. Als toemaatje getuigen we ook van een gelijkaardig praktijkvoorbeeld in het voortgezet onderwijs waar docenten en leerlingen op een andere manier spreken over 'de cijfers'. Ook hier gaat het weer over gespreksmethodiek die voor veel docenten, opleiders en begeleiders patroondoorbrekend gedrag vraagt. In het project hebben we geleerd hoe deze beoordelingsvorm samenspoort met andere kwalificatiewijzen. Het gaf inzicht waar de beoordelaars en de schooldirectie tegen aan lopen. De druk vanuit andere examinering- en rapporteringssystemen is erg groot. Deze nieuwe vorm van beoordelen brengt toch een diepgaande ontwikkeling op gang bij de opleiders én studenten.

### **Korte beschrijving**

Een grensverleggend experiment: een pabo durft het aan om naast harde kwalificatiesystemen ook plek te geven aan beoordelingsgesprekken waarin samenspraak en ondersteuning belangrijker is dan zich indekken tegen.... In een tweede casus werd een grensverleggend trainingsmodel gebruikt: beoordelaars mochten oefenen met studenten en deze gaven vervolgens feedback.

### **Praktijk**

Het in deze sessie beschreven praktijkvoorbeeld speelt zich af in een pabo. De schoolleiding wil dat docenten en schoolopleiders doorpakken in het voeren van ontwikkelingsgerichte beoordelingsgesprekken. Anderzijds staat het management ook onder druk om formele beoordelingssystemen in stand te houden.

### **Inleiding**

Het beoordelen is een belangrijk onderdeel van de pedagogische opdracht van een vakdocent, schoolopleider of mentor. In het formatief toetsen is er speelruimte om de student te begeleiden. Maar ook daar blijkt het voor de identiteit van vakdocenten en schoolopleiders niet makkelijk om een combinatie te maken van beoordelen en ondersteunend coachen. Grondhouding en gespreksmethodiek ontbreekt, evenals de geruststellende inbedding van de inzet op leren en ontwikkelen binnen het schoolbeleid.

### **Theoretisch kader**

Voor de vertaling van het formatief, ontwikkelingsgericht beoordelen werden in deze pabo een competentiemodel uitgewerkt dat gebaseerd is op drie theoretische kaders: meerstemmige identiteit van Hermans, de zone van naaste ontwikkeling van Vygotsky en het triadisch dialogiseren van Vandamme. Hier resulteerde een gespreksmethodiek dat handen en voeten geeft aan het ontwikkelingsgericht beoordelen. Beoordeling wordt een onderdeel van een gesprek waarin samen onderzocht en gereflecteerd wordt.

### **Onderzoeksvraag**

In dit praktijkvoorbeeld werd gekozen om een trainingstraject op te zetten voor docenten en schoolleiders dat in eerste instantie los staat van andere beoordelingssystemen. De onderzoeksvraag behelst het effect van deze innovatieve vorm van beoordelingsgesprek op de beoordelingscultuur in de school.

### **Methode**

De gespreksmethodiek werd geïntegreerd in de werking van een pabo. Een 90 tal schoolleiders en vakdocenten namen hier aan deel. Fasegewijs werd gestart met een theoretische onderbouwing, een collectieve training en drie trainingen in kleine groep. Het traject startte in het najaar 2018 en loopt tot juni 2020.

### **Resultaten**

Voorlopige resultaten en feedback van de deelnemers wijzen er op dat zij door gestegen vertrouwen in het formatief toetsen, zich veel minder zorgen maken over de betrouwbaarheid en validiteit van beoordelingsgesprekken. Alles gebeurt immers transparant en in samenspraak met de student. Beoordelen en coachen komen kort bij elkaar te liggen. Dit is een erg nieuwe en prettiger ervaring voor beoordelaars en de studenten. Het summatief toetsen lijkt op die manier ook veel korter te liggen bij het formatief toetsen. Het normatief kader wordt immers gebruikt om aan goede begeleiding te doen.

### **Discussiepunt**

Terwijl enerzijds het zelfvertrouwen stijgt onder beoordelaars om leraren in opleiding adequaat ontwikkelingsgericht te volgen, groeit ook de vraag naar het samenspel met formele beoordelingssystemen en verantwoordingen. Het lijkt er op dat beide sporen meer uit elkaar groeien: formele beoordelingssystemen en de diepgaande gesprekken tussen beoordelaars en studenten. Hoe dit verder zal evolueren is niet duidelijk. Zal er spanning ontstaan? Of zal uiteindelijk een van beiden, de beoordelingssystemen of de collegiale gespreksmethodiek, als winnaar uit de bus komen.

Voor onderwijsontwikkeling kunnen we ook de vraag stellen wat het effect is van de ontwikkelingsgerichte beoordelingsvorm op de wijze waarop leraren in opleiding vervolgens in hun klas aan beoordeling gaan doen. Zal de ervaren samenspraak een rolmodel worden om ook met leerlingen op een meerstemmige manier gesprek te voeren?

## 58 Doen: workshop – Gesprekken over kunst om interculturele competentie van aankomend leerkrachten te vergroten

Marjolein Deunk, Hanke Korpershoek, Mariëtte Hingstman, Annegien Langeloo, Rijksuniversiteit Groningen

ademische opleiding leraar basisonderwijs / interculturele competentie / Visual Thinking Strategies

### Abstract

Leerkrachten hebben te maken met toenemende etnisch-culturele diversiteit in de klas. Voor een optimale schoolloopbaan is het belangrijk dat kennis en ervaringen van leerlingen op school (h)erkend worden. Voor leerlingen met een migratieachtergrond lijkt dit minder goed te gebeuren, wat leidt tot ongelijke kansen. Het Comeniusproject ViTaS richt zich daarom op de interculturele competentie van studenten Academische Opleiding Leraar Basisonderwijs aan de Rijksuniversiteit Groningen.

Bewustwording van het eigen perspectief en de manier waarop dit de blik stuurt is essentieel bij het ontwikkelen van interculturele competentie. Deze bewustwording wordt gestimuleerd met behulp van de innovatieve methode Visual Thinking Strategies (VTS). VTS is een gestructureerde gesprekstechniek waarbij deelnemers worden uitgenodigd te vertellen wat hen opvalt in een kunstwerk en te onderzoeken waar hun observaties op gebaseerd zijn. Op deze manier wordt opmerkzaamheid en een kritische, open houding gestimuleerd. Studenten (n=49) hebben in het collegejaar 18/19 in kleine groepen deelgenomen aan VTS-sessies, waarbij gebruik werd gemaakt van -soms ongemakkelijke- werken met etnisch-culturele diversiteit als thema. In deze workshop ervaart u zelf hoe, door middel van Visual Thinking Strategies, ideeën en aannames over onszelf en de ander op een veilige manier geëxpliciteerd kunnen worden. Ook zullen gespreksfragmenten uit VTS-sessies van studenten gezamenlijk besproken worden.

### **Korte beschrijving**

ViTaS is een onderwijsinnovatieproject gericht op het voorbereiden van academisch geschoolde basisschoolleerkrachten op het werken in etnisch-cultureel diverse klassen. De methode Visual Thinking Strategies is oorspronkelijk ontwikkeld voor gebruik in musea, maar wordt recentelijk breder toegepast. Project ViTaS draagt bij aan de -vooralsnog beperkte- empirische kennisbasis over VTS in onderwijscontexten.

### **Praktijk van waaruit ingediend**

Het Comenius onderwijsinnovatieproject waarop de voorgestelde workshop is gebaseerd, is uitgevoerd in het hoger onderwijs; specifiek tweedejaars studenten van de Academische Opleiding Leraar Basisonderwijs (AOLB) aan de Rijksuniversiteit Groningen.

### **Onderwerp**

Het onderwerp van de workshop is het stimuleren van interculturele competentie (Bennet, 1986; Chen, 1979; Griffith et al., 2016) van aankomend basisschoolleerkrachten. Hierbij wordt gebruik gemaakt van de innovatieve onderwijstechniek Visual Thinking Strategies (Yenawine, 2013).

### **Context**

Zoals de Strategische Agenda Hoger Onderwijs “*de Waarde(n) van Weten*” aankaart, kan de afspiegeling van de maatschappij in de studentenpopulatie in het hoger onderwijs beter. Dat geldt ook voor onze opleiding, die voornamelijk bezocht wordt door ‘witte’ vrouwelijke studenten uit Noord-Nederland. De relatieve monocultuur die hierdoor ontstaat, maakt het ontwikkelen van interculturele competentie lastiger (Cho & DeCastro-Ambrosetti, 2006; Gay, 2002; van Hook, 2002). Daarbij komt dat onze studenten tijdens hun stages meer kans hebben ervaring op te doen met sociaal-economische diversiteit in de klas (met name via stagescholen in plattelandsgebieden), dan met etnisch-culturele diversiteit. In de opleiding wordt wel aandacht besteed aan interculturele

competentie, maar op dit moment neemt dit nog te veel de vorm aan van kennisoverdracht. Persoonlijke vorming en reflectie op dit thema komen beperkt aan bod. Besef van het bestaan van het eigen normatief kader (Wolcott, 1991) en de manier waarop dit de eigen interpretaties van de werkelijkheid kan beïnvloeden (en dus ook beperken) is een essentiële voorwaarde voor de ontwikkeling van interculturele competentie. In Comeniusproject ViTaS wordt interculturele competentie actief gestimuleerd met behulp van VTS.

### Doel

We willen de workshop aangrijpen om deelnemers kennis te laten maken met de VTS-methode en de mogelijke toepassingen daarvan in het onderwijs door hen een echte sessie te laten ervaren en hen te laten reflecteren op VTS-sessies met studenten. De nadruk zal hierbij liggen op de toepassing voor het stimuleren van interculturele competentie, maar het zal ook duidelijk worden hoe de methode gebruikt kan worden voor andere onderwerpen.

### Activering deelnemers en organisatie workshop

Afhankelijk van het aantal deelnemers kan iedereen meedoen, of zal een kleiner aantal deelnemen aan de sessie en zullen de overige deelnemers het proces observeren. Na een eerste reflectie op de eigen ervaringen, zullen de deelnemers een selectie aan uitgeschreven gespreksfragmenten uit de studentensessies ontvangen. Aan de hand van een aantal reflectieve vragen worden de mogelijkheden van de VTS-methode voor het opleiden van leraren verkend. Vanzelfsprekend worden theorie en onderzoeksresultaten in de workshop geïntegreerd. De workshopindeling is weergegeven in tabel 1.

### Discussiepunt

De volgende vraag is relevant voor onderwijspraktijken op alle niveaus. De VTS-methode is bedoeld om beter te leren kijken en om bewustwording van het eigen perspectief te stimuleren. Toegepast in het museum zijn er geen waardeoordelen verbonden aan de inzichten die de deelnemers opdoen. Echter, in onderwijscontexten, in dit geval een lesactiviteit gericht op interculturele competentie, zijn bepaalde bijdragen en inzichten soms wel degelijk 'beter' dan andere. Hoe kan de kracht van VTS, namelijk het open karakter en veilige gespreksstructuur, behouden blijven, terwijl de docent tegelijkertijd trouw blijft aan de leerdoelen en het curriculum?

0:00 – 0:08	Algemene inleiding
0:08 – 0:28	<i>Doen:</i> VTS-sessie
0:28 – 0:38	Reflectie op de VTS-sessie
0:38 – 0:46	Theorie en uitleg over het onderzoek
0:46 – 0:50	Uitleg activiteit a.d.h.v. gespreksfragmenten
0:50 – 1:15	<i>Doen:</i> activiteit a.d.h.v. gespreksfragmenten
1:15 – 1:30	Plenair delen van inzichten en afsluiting

Tabel 1: workshopindeling (behorende bij lopende tekst)

### Referenties

Bennett, M.J. (1986). A developmental approach to training for intercultural sensitivity. *International Journal of Intercultural Relations*, 10(2), 179-196. Chen, G.M. (1997). A Review of the Concept of Intercultural Sensitivity. Paperpresentatie op het tweejaarlijks congres van de Pacific and Asian Communication Association, Honolulu, Hawaii. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 408 634) Cho, G. & DeCastro-Ambrosetti, D. (2006). Is Ignorance Bliss? Pre-Service Teachers' Attitudes toward Multicultural Education. *The High School Journal*, 89(2), 24-28. Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of Teacher Education*, 53(2), 106-16. Griffith, R.L., Wolfeld, L., Armon, B.K., Rios, J., & Liu, O.L. (2016). Assessing Intercultural Competence in Higher Education: Existing Research and Future Directions. Princeton, NJ: ETS. van Hook, C.W. (2002). Preservice Teachers' Perceived Barriers to the Implementation of a Multicultural Curriculum. *Journal of Instructional Psychology*, 29(4): 254-265. Wolcott, H.F. (1991). Propriospespect and the Acquisition of Culture. *Anthropology & Education Quarterly*, 22(3): 251-273. Yenawine, P. (2013). Visual thinking strategies: Using art to deepen learning across school disciplines. Cambridge, Massachusetts: Harvard Education Press.

## 62 Doen en luisteren – Groeien en ontwikkelen in persoonlijk meesterschap door grenzen heen

*Tonnis Bolks, Inge Huttinga, Hogeschool Viaa; Liesbeth Lof, Accrete; Wilke van der Molen, Erik Büchner, Hogeschool Viaa*

ontwikkelen / persoonlijk meesterschap / transfer en integratie

### Abstract

In deze workshop gaan we met elkaar aan de slag met de acht principes van persoonlijk meesterschap zoals deze door hogeschool Viaa in de lerarenopleiding zijn geformuleerd voor de ontwikkeling van het persoonlijke professionele profiel van de startbekwaam leerkracht, in de driehoek van samen opleiden in de school. Persoonlijk meesterschap wordt binnen de opleiding gezien als het proces van handelen van de leraar op basis van opvattingen (visie) over goed onderwijs en het leraarschap dat daarbij past vanuit overtuiging. Opleiding en werkveld gaan ervanuit dat onderwijs geven geen neutrale aangelegenheid is maar dat dit wordt gevormd door richting(en) die de student al gaande weg zijn ontwikkeling hieraan geeft samen met collega's van het werkveld en de opleiding.

De ontwikkeling van de student wordt bevraagd aan de hand van de acht aspecten van persoonlijk meesterschap zoals het vormen van een visie, het werken vanuit een onderzoekende houding, het hebben van een positieve grondhouding. In deze workshop maken we concreet zichtbaar hoe we door grenzen heen breken aan de hand van de aspecten van persoonlijk meesterschap met als middel de werkvelddagen of clusterbijeenkomsten en daaraan gekoppelde inhoud.

### **Korte beschrijving**

In deze workshop gaan we met elkaar aan de slag met de acht principes van persoonlijk meesterschap zoals deze door hogeschool Viaa in de lerarenopleiding zijn geformuleerd voor de ontwikkeling van het persoonlijke professionele profiel van de startbekwaam leerkracht, in de driehoek van samen opleiden in de school.

### **Lopende tekst**

In deze workshop gaan we met elkaar aan de slag met de acht principes van persoonlijk meesterschap zoals deze door hogeschool Viaa in de lerarenopleiding zijn geformuleerd voor de ontwikkeling van het persoonlijke professionele profiel van de startbekwaam leerkracht, in de driehoek van samen opleiden in de school. Persoonlijk meesterschap wordt binnen de opleiding gezien als het proces van handelen van de leraar op basis van opvattingen (visie) over goed onderwijs en het leraarschap dat daarbij past vanuit overtuiging. Opleiding en werkveld gaan ervanuit dat onderwijs geven geen neutrale aangelegenheid is maar dat dit wordt gevormd door richting(en) die de student al gaande weg zijn ontwikkeling hieraan geeft samen met collega's van het werkveld en de opleiding.

De ontwikkeling van de student wordt bevraagd aan de hand van de acht aspecten van persoonlijk meesterschap zoals het vormen van een visie, het werken vanuit een onderzoekende houding, het hebben van een positieve grondhouding. In deze workshop maken we concreet zichtbaar hoe we door grenzen heen breken aan de hand van de aspecten van persoonlijk meesterschap met als middel de werkvelddagen of clusterbijeenkomsten en daaraan gekoppelde inhoud.

### **Referenties**

Castelijns, J. & Hoencamp, M. (2013). *Persoonlijk meesterschap. Onderwijs dat deugt en deugd doet. Een verkenning van de literatuur.* Utrecht: CEPM



## 72 Doen: workshop – Loopbaanontwikkeling: grenzen verleggen als leraar en lerarenopleiding

Marco Snoek, Hogeschool van Amsterdam; Jurriën Dengerink, Vrije Universiteit Amsterdam; Jan van der Meij, Het Erasmus; Ietje Pauw, Katholieke Pabo Zwolle; Anje Ros, Fontys Hogescholen; Jan van Tartwijk, Universiteit Utrecht; Bas de Wit, VO-raad

beroepsbeeld / leraren / loopbaanontwikkeling

### Abstract

Leraar is een prachtig beroep dat bijdraagt aan de ontwikkeling en toekomst van jongeren. Een beroep waar leraren vol passie aan beginnen. Om die passie een loopbaan lang vast te houden zijn variatie, ontwikkeling, uitdaging en erkenning van belang. Dat vraagt om ontwikkelmogelijkheden voor leraren waarin ze gedurende hun loopbaan grenzen kunnen verleggen.

Er is nog weinig aandacht voor loopbaanontwikkeling na de opleiding en inductiefase. Het *Beroepsbeeld voor de leraar* en het advies van de Onderwijsraad *Ruim baan voor de leraar* bieden perspectieven voor loopbanen van leraren, maar geven nog weinig handvatten hoe dat concreet vorm kan krijgen. In het afgelopen jaar heeft een brede groep van 60 auteurs een antwoord geformuleerd op de vraag wat hierover uit onderzoek reeds bekend is. Het drieluik *Leraar: een beroep met perspectief* verkent op basis van inzichten uit onderzoek hoe leraren zich in de breedte en diepte verder kunnen ontwikkelen en hoe ze hun werk betekenisvol kunnen houden, voor henzelf en voor hun leerlingen.

In deze workshop verkennen we op basis van inzichten uit het drieluik hoe lerarenopleiders (van opleidingen en scholen) hun grenzen kunnen verleggen en kunnen bijdragen aan loopbaanontwikkeling van leraren en loopbaanbeleid binnen scholen.

### **Korte beschrijving**

Loopbaanontwikkeling veronderstelt mogelijkheden voor leraren om hun grenzen te verleggen. Dat vraagt ook om het verleggen van grenzen voor lerarenopleidingen door een sterkere rol te spelen in (verdere) loopbaanontwikkeling van leraren.

De workshop sluit aan bij de drie boeken die in februari 2020 verschijnen rond loopbaanontwikkeling van leraren.

### **Praktijk van waaruit ingediend**

De workshop komt voort uit een initiatief om de inzichten die beschikbaar zijn uit onderzoek rond loopbaanontwikkeling van leraren bij elkaar te brengen. Dat heeft geleid tot een serie van drie boeken *Leraar: een beroep met perspectief* die februari 2020 verschijnt. Dit drieluik heeft tot doel om leraren, schoolleiders en lerarenopleiders handvatten te geven bij het vormgeven, ondersteunen en begeleiden van loopbaanontwikkeling van leraren.

### **Onderwerp**

Er is nog weinig aandacht voor loopbaanontwikkeling na de opleiding en inductiefase. Het *Beroepsbeeld voor de leraar* en het advies van de Onderwijsraad *Ruim baan voor de leraar* bieden perspectieven voor loopbaanontwikkeling van leraren in de breedte en de diepte, maar geven nog weinig handvatten hoe dat concreet vorm kan krijgen en wat daarbij de rol is van de leraar, school en lerarenopleiding.

### **Context**

Als vervolg op het in 2017 gepubliceerde *Beroepsbeeld voor de leraar* heeft in het afgelopen jaar een brede groep van 60 auteurs een antwoord geformuleerd op de vraag wat er uit onderzoek reeds bekend is over leraren die hun grenzen (willen) verleggen. Die kennis is van belang voor leraren en schoolleiders, maar ook voor lerarenopleiders die een rol willen spelen in het ondersteunen van leraren die zich verder willen ontwikkelen.

Het eerste deel gaat over de vraag hoe het denken in termen van veelzijdige loopbanen en expertiseontwikkeling van leraren kan bijdragen aan een aantrekkelijk beroep en aan de passie van leraren. Het tweede deel gaat over de diverse ontwikkelmogelijkheden. Dan kan het gaan om het verbreden van het werk als leraar met andere rollen als bijvoorbeeld curriculumontwikkelaar, teacher leader of onderzoeker. Het kan ook gaan om (verdere) verdieping in bijvoorbeeld (vak)didactiek, pedagogiek of inclusief lesgeven.

Het derde deel gaat over de school als leeromgeving voor leraren en geeft een antwoord op de vraag hoe binnen de school de individuele en gezamenlijke professionele ontwikkeling en loopbaanontwikkeling van leraren kunnen worden bevorderd.

### **Doel**

Aan de hand van de beschikbare kennis rond loopbaanontwikkeling van leraren, willen we in deze workshop verkennen hoe lerarenopleiders (van opleidingen en scholen) hun grenzen kunnen verleggen en kunnen bijdragen aan loopbaanontwikkeling van leraren en loopbaanbeleid binnen scholen.

### **Activering deelnemers en organisatie workshop**

Na een korte introductie met de samenvatting van de delen van het drieluik, gaan de deelnemers in groepen met elkaar in gesprek rond een aantal vragen:

- Hoe kan er binnen de initiële opleiding meer aandacht komen voor loopbaanontwikkeling (en de bijbehorende loopbaancompetenties) van leraren?
- Hoe kan er in opleidingen en inductieprogramma's meer aandacht komen voor loopbaanperspectieven?
- Welke rol hebben de lerarenopleidingen ten aanzien van het creëren van een (landelijke of regionale) infrastructuur van leerroutes en opleidingen die specifieke loopbaanmogelijkheden ondersteunen?
- Hoe kunnen lerarenopleiders bijdragen aan het ontwikkelen van loopbaanbeleid binnen scholen?

De opbrengst van de groepen wordt verzameld en gepubliceerd op de vernieuwde website <http://www.beroepsbeeldvoordeleraar.nl>.

### **Discussiepunt**

In hoeverre is het denken in termen van loopbaanontwikkeling ook van belang voor lerarenopleiders zelf?

### **Referenties**

Snoek, M., De Wit, B., Dengerink, J., Van der Wolk, W., Van Eldik, S., & Wirtz, N. (2017). Een beroepsbeeld voor de leraar: over ontwikkelrichtingen en groei van leraren in het onderwijs. Utrecht, geen uitgever. Zie [www.beroepsbeeldvoordeleraar.nl](http://www.beroepsbeeldvoordeleraar.nl)

Snoek, M., Van Tartwijk, J., & Pauw, I. (red.) (2020). Leraar: een professie met perspectief - deel 1: Een veelzijdig beroepsbeeld. Meppel: Ten Brink.

Dengerink, J., Onstenk, J., & Van der Meij, J. (red.) (2020). Leraar: een professie met perspectief - deel 2: Verbreding en verdieping in het beroep. Meppel: Ten Brink.

Ros, A., Geijssel, F., Dengerink, J., & De Wit, B. (red.) (2020). Leraar: een professie met perspectief - deel 3: De leeromgeving van leraren. Meppel: Ten Brink.

## 74 Luisteren: praktijkvoorbeeld – Samen taalvaardig(e) en taalbewust(e) vakbewame eerstegraads docenten biologie opleiden

Anne Kerkhoff, Mandy Klerkx, Fontys Lerarenopleiding Tilburg

masteropleiding / taalbeleid / taalgericht vakonderwijs

### Abstract

Aan eerstegraads lerarenopleidingen in het hbo studeren alleen studenten die in het bezit zijn van een tweedegraads onderwijsbevoegdheid en die derhalve geacht mogen worden bij hun entree in de masteropleiding Nederlands te beheersen op niveau 4F van het Referentiekader Taal. Toch blijkt het schrijven van een samenhangende tekst zonder al te veel taalfouten óók voor veel masterstudenten een zware opgave die veel ondersteuning van de begeleidende docenten vergt.

De masteropleiding biologie van Fontys Lerarenopleiding Tilburg heeft besloten werk te maken van taalbewust opleiden. We hebben daarbij een aantal stappen gezet:

- We hebben kritisch gekeken naar de schrijftaken in de opleiding: hoe verhoudt wat we in de opleiding van studenten vragen zich tot wat de onderwijspraktijk aan ‘professionele schrijfvaardigheid’ vraagt?
- We hebben, geïnspireerd door inzichten over taalgericht vakonderwijs en genredidactiek, een module ‘vakdidactiek’ uit de masteropleiding bewerkt.
- We hebben de bewerkte module uitgevoerd en geëvalueerd.
- We hebben onze bevindingen en ervaringen gedeeld met collega’s binnen en buiten de eigen vakgroep.

Tijdens het Veloncongres delen we onze bevindingen en ervaringen met meer collega’s. We hopen dat zij, net als onze collega’s én onze studenten in Tilburg, geïnspireerd zullen worden. Eigenlijk is het helemaal niet zo ingewikkeld, taalbewust lesgeven.

### **Korte beschrijving**

Wij presenteren een ‘good practice’ van de samenwerking tussen een lerarenopleider die vakdidactiek onderwijst aan masterstudenten biologie en een docent Nederlands. We beschrijven de achtergronden en doelen van onze samenwerking, onze werkwijze én de opbrengsten: een vernieuwde module vakdidactiek, actief lerende studenten, een tevreden docent en een taalbewustere vakgroep.

### **Praktijk van waaruit geschreven**

Aan masteropleidingen in het hbo studeren studenten die in het bezit zijn van een tweedegraads bevoegdheid en die derhalve geacht mogen worden Nederlands te beheersen op niveau 4F van het Referentiekader Taal. Volgens het Referentiekader zou dat inhouden dat voor elke masterstudent onder meer geldt dat die “(...) *goed gestructureerde teksten (kan) schrijven over allerlei onderwerpen waarbij het woordgebruik rijk is en zeer gevarieerd en de lay-out bewust en consequent is toegepast.* De praktijk is helaas vaak anders. Ook bij FLOT maken veel opleiders zich zorgen over met name de schrijfvaardigheid van hun masterstudenten. Tekorten in de schrijfvaardigheid komen vooral naar voren als de studenten verslag moeten gaan doen van hun praktijkonderzoek. Dan blijkt het schrijven van een samenhangend rapport of artikel voor veel studenten een zware opgave die héél veel ondersteuning van de begeleidende docenten vergt. Daardoor blijft er weleens te weinig tijd over voor het gesprek over de inhoud van het onderzoek.

De geschetste problematiek leeft ook in de vakgroep Biologie van FLOT. De vakgroep is op zoek naar oplossingen.

### **Theoretisch kader**

De vakgroep biologie laat zich bij het zoeken naar manieren om masterstudenten te ondersteunen bij het verder ontwikkelen van hun professionele taalvaardigheid vooral leiden door inzichten over taalgericht vakonderwijs en genredidactiek.

## Onderzoeksvraag

Hoe kunnen we masterstudenten biologie ondersteunen bij het verwerven van de ‘professionele schrijfvaardigheid’ die zij als eerstegraads docent nodig hebben? Deelvragen:

- Wat betekent ‘professionele schrijfvaardigheid’ voor eerstegraads docenten biologie?
- Wat vraagt de eerstegraads lerarenopleiding biologie van de schrijfvaardigheid van studenten?
- Hoe kunnen we de schrijftaken in de opleiding zo goed mogelijk laten aansluiten bij de schrijftaken die het beroep van eerstegraads docenten vraagt?
- Hoe kunnen we masterstudenten ondersteunen bij het verwerven van professionele schrijfvaardigheid?
- Hoe kunnen we bevorderen dat de masteropleiding ‘taalgericht’ wordt en studenten en collega’s ‘taalbewust’?

## Methode

We zijn gestart met een verkenning van ‘professionele schrijfvaardigheid’: wat moeten eerstegraads docenten biologie eigenlijk kunnen schrijven? Vervolgens hebben we de uitkomsten van die verkenning vergeleken met de schrijftaken die studenten tijdens de masteropleiding krijgen opgedragen. De uitkomsten van onze analyse, en de mogelijke consequenties daarvan voor de opleiding, hebben we besproken met collega’s.

Daarna zijn we met één module in de masteropleiding aan het werk gegaan. We hebben de module bewerkt, gebruikmakend van inzichten over taalgericht vakonderwijs en genredidactiek. De bewerkte module is intussen door de betrokken lerarenopleider biologie twee keer uitgevoerd en geëvalueerd.

## Resultaten

Studenten en docent zijn tevreden over de bewerkte module. De ervaringen laten zien dat de module niet alléén ‘taalgericht’ is geworden maar dat studenten ook inhoudelijk tot een beter product komen. Studenten zijn zich meer bewust geworden van het belang van taal en besteden daardoor meer aandacht aan het element taal.

## Discussiepunt

Waarom is het zo moeilijk om opleiders en studenten te enthousiasmeren voor taal en aandacht voor taal in het curriculum? Moeten we misschien wat minder over ‘taal’ en ‘taalgericht onderwijs’ praten en wat meer over ‘professionele vaardigheden’ en ‘goed onderwijs’?

## Referenties

Gibbons, P. (2009). *English Learners, Academic Literacy and Thinking*. Learning in the challenge zone. Portsmouth: Heinemann. Hajer, M., & Meestringa, T. (2009). *Handboek Taalgericht Vakonderwijs*. Bussum: Coutinho. Leeuw, Bart van der & Meestringa, T. (2014). *Genres in schoolvakken. Taalgerichte didactiek in het voortgezet onderwijs*. Bussum: Coutinho.  
[http://www.taalenrekenen.nl/ref\\_niveaus\\_taal/uitwerkingen/uitgelegd/](http://www.taalenrekenen.nl/ref_niveaus_taal/uitwerkingen/uitgelegd/)

## 76 Doen: workshop – Nieuw kwaliteitskader 2020! Waar begint en eindigt Partnerschap bij Inductie?

*Christine Kemmeren, Edmée Suasso de Lima de Prado, Saxion; Hester Langkamp, Stichting Brigantijn; Anneloes Muller, Stichting Roos*

inductie / kwaliteitskader / partnerschap

### Abstract

In deze workshop staat het onlangs vastgestelde landelijke kwaliteitskader Samen Opleiden en Inductie centraal. Vanaf 2020 fungeert dit als basis voor het vaststellen van de kwaliteit van de partnerschappen Samen Opleiden en Inductie. Alle partnerschappen krijgen hiermee dus te maken. In deze workshop ligt de focus op Inductie in het beroep. Gedeelde verantwoordelijkheid voor Inductie in het beroep stelt ons, na het Samen Opleiden, opnieuw voor dilemma's die vragen om creatief denken en het doorbreken van grenzen. Concrete voorbeelden worden gegeven van de aanpak in de Twentse partnerschappen, waar daadwerkelijke samenwerking plaatsvindt tussen PO, MBO en HBO. Deze organisaties vormen het Kennisnetwerk Lerende Leraren ([www.lerendeleraren.nl](http://www.lerendeleraren.nl)). We voeren het gesprek over de mogelijkheden om traditionele grenzen en denkpatronen te doorbreken, zodat verschillende expertises samengebracht kunnen worden.

### **Korte beschrijving**

Het kwaliteitskader wordt kort toegelicht. Ter inspiratie worden enkele ervaringen vanuit het Kennisnetwerk Lerende Leraren gedeeld. In subgroepen bespreken we vervolgens de vier thema's van het kwaliteitskader. Per thema worden ideeën gegenereerd om grensverleggend naar Inductie te kijken in ieders context.

### **Praktijk**

Deze workshop gaat over het onlangs vastgestelde kwaliteitskader Samen Opleiden en Inductie. In deze workshop ligt de focus op inductie: Hoe kan daaraan in een partnerschap vormgegeven worden? In Twente vindt dit voor het primair onderwijs plaats in het Kennisnetwerk Lerende Leraren, een netwerk van leraren, lerarenopleiders en onderzoekers.

### **Onderwerp**

In opdracht van OCW en de vijf sectorraden heeft een ontwikkelteam recent een kwaliteitskader Samen Opleiden & Inductie en een werkwijze voor peer review uitgewerkt. Dit kader beschrijft de basiskwaliteit waaraan een partnerschap zou moeten voldoen en geeft zicht op de ontwikkeling van het betreffende partnerschap en op de landelijke ontwikkeling van Samen Opleiden en Inductie. Het landelijk kwaliteitskader fungeert vanaf 2020 als basis voor een peer review-systeem waarmee de kwaliteit van Samen Opleiden en Inductie wordt geborgd en toekomstige kwaliteitsontwikkeling wordt gestimuleerd. In veel partnerschappen heeft Samen Opleiden al een ontwikkeling doorgemaakt en een eigen vorm gekregen; grenzen tussen scholen en opleidingsinstituten, tussen theorie en praktijk zijn al overbrugd. Het in partnerschap werken aan Inductie daarentegen stelt ons opnieuw voor dilemma's die vragen om het doorbreken van grenzen. Want waar ligt bijvoorbeeld de verantwoordelijkheid voor beginnende leraren en hun professionalisering? Heeft het partnerschap eigenlijk een visie geformuleerd op de rol en positie van startende leraren? En is er bijvoorbeeld sprake van een beoogd bekwaamheidsniveau oftewel wanneer ben je starter-af? Deze en meer thema's komen aan de orde in de workshop. Concrete voorbeelden worden gegeven van de aanpak in de Twentse partnerschappen. Daadwerkelijke samenwerking vindt plaats in een expertgroep van begeleiders die starters begeleiden in het primair onderwijs, het mbo en het hbo. Het begrip starters wordt ruim opgevat: beginnende leraren, invallers, herintreders, zij-instromers, bouwwisselaars etc.

**Context**

De partnerschappen in Twente maken deel uit van het Kennisnetwerk Lerende Leraren. In het netwerk participeren 17 schoolbesturen primair onderwijs, de Academie Pedagogiek & Onderwijs van Saxion Enschede, ROC van Twente en het regionale mobiliteitscentrum (ObT).

**Doel**

- Mogelijkheden verkennen voor partnerschappen om de Inductie vorm te geven in het licht van het nieuwe kwaliteitskader Samen Opleiden & Inductie.
- Inspirerende voorbeelden uitwisselen.

**Activering**

Korte interactieve presentatie. In subgroepen worden de vier thema's van het kwaliteitskader verkend. Per tafel worden ideeën gegenereerd om grensverleggend naar Inductie in de eigen context te kijken. Plenair vindt uitwisseling plaats.

**Discussiepunt**

Waar begint en eindigt de verantwoordelijkheid van het partnerschap?

**Referenties**

Platform Samen Opleiden en Professionaliseren (2019). Kwaliteitskader Samen Opleiden en Inductie (concept).

## 79 Dialoog: rondetafelgesprek – Burgerschap en boeken. Hoe verhalen aankomend leerkrachten uitnodigen om over grenzen heen te kijken

*Inouk Boerma, Monique Leygraaf, Annerieke Boland, Hogeschool iPabo*

burgerschap / multiperspectiviteit / verhalen

### Abstract

Door het lezen van of luisteren naar verhalen kunnen kinderen leren om zich te verplaatsen in andere mensen en ze kunnen kennismaken met andere werelden en culturen. Dit vereist een bepaald inlevingsvermogen in de verschillende perspectieven van mensen. Het vermogen om zich te verplaatsen in anderen laat zich verbinden met de burgerschapsopdracht die is vastgelegd in de Wet op het Primair Onderwijs. Volgens de Inspectie van het Onderwijs (2016) geven scholen wel invulling aan burgerschapsonderwijs, maar weinig plan- en doelmatig. Hier liggen dus kansen voor verbetering. Als leerkrachten kinderen willen leren om verschillende perspectieven aan te nemen is het van belang dat zij ook zelf in staat zijn om zich te verplaatsen in anderen. In deze congresbijdrage staat de vraag centraal hoe wij als lerarenopleiders aankomend basisschoolleerkrachten zo goed mogelijk kunnen voorbereiden op de combinatie boeken en burgerschap, oftewel: hoe kunnen we verhalen inzetten in ons opleidingsonderwijs om multiperspectiviteit bij aankomend leerkrachten te stimuleren? En hoe kunnen zij dit vervolgens vertalen naar hun eigen (lees)onderwijs op de basisschool? Tijdens de congresbijdrage gaan wij over dit onderwerp in discussie aan de hand van een aantal vragen over dit onderwerp en de eigen ervaringen van de deelnemers.

### **Korte beschrijving**

Als we grensverleggend leraren willen opleiden, dan impliceert dat dat aankomend leerkrachten leren om over hun eigen grenzen heen te kijken en de wereld te beschouwen vanuit een ander perspectief dan dat van henzelf. In dit voorstel staat de vraag centraal hoe opleiders dit kunnen doen met behulp van verhalen.

### **Praktijk**

Dit voorstel is geschreven vanuit de praktijk van de pabo, waar de drie auteurs werkzaam zijn als docent/onderzoeker. Het onderwerp staat tevens centraal in het postdoctoraal onderzoek van de eerste auteur, in het verlengde van haar promotieonderzoek (Boerma, 2016).

### **Onderwerp**

Het inzetten van verhalen in het opleidingsonderwijs om multiperspectiviteit te stimuleren bij aankomend leerkrachten.

### **Theoretisch kader**

Het (voor)lezen van verhalen stelt ons in staat om de wereld beter te begrijpen. Een verhaal kan helpen om je te verplaatsen in andere mensen en je de wensen en emoties van die ander in te beelden, een begrip dat Nussbaum (1997, 2010) 'narrative imagination' noemt. Voor Nussbaum behoort 'narrative imagination' tot de kenmerken van een kritisch burger. Deze 'narratieve verbeelding' laat zich daarom nauw verbinden met de burgerschapsopdracht die sinds 2006 is vastgelegd in de Wet op het Primair Onderwijs. Ook in de voorstellen van Curriculum.nu (2019) is een belangrijke plek ingeruimd voor het leren aannemen van verschillende perspectieven en het ontwikkelen van empathie binnen het leergebied 'Burgerschap'. Ook binnen het leergebied 'Nederlands', specifiek 'Meertaligheid en cultuurbewustzijn' en 'Leesmotivatie en literaire competentie' benoemt Curriculum.nu nadrukkelijk de kracht van verhalen in het kader van empathie en perspectiefname. De Inspectie van het Onderwijs constateerde in 2016 dat scholen wel invulling geven aan burgerschapsonderwijs, maar weinig plan- en doelmatig. Er zijn dus kansen voor verbetering en die kansen lijken zich voor te doen in de combinatie van het (voor)lezen van verhalen en burgerschap.

Als leerkrachten de combinatie van verhalen en burgerschap willen vertalen naar hun onderwijspraktijk, dan moeten zij zelf ook in staat zijn om verschillende perspectieven in te nemen en zich te verplaatsen in anderen. Eerder onderzoek wijst uit dat het selecteren en lezen van cultureel diverse teksten en hierop reflecteren een goede manier is om leerkrachten te helpen om een cultureel sensitieve visie op (lees)onderwijs te ontwikkelen (Christ & Sharma, 2018). In onze studie onderzoeken wij deze en andere mogelijkheden voor leerkrachten en aankomend leerkrachten binnen het opleidingsonderwijs van de pabo.

### **Methode**

Wij starten deze congresbijdrage met een korte inleiding op het onderwerp en willen vervolgens met de aanwezigen in gesprek gaan aan de hand van enkele vragen. Wij zijn o.a. benieuwd naar de eigen ervaringen van opleiders met (het ontbreken van) multiperspectiviteit bij studenten/leerkrachten en de vraag of en hoe verhalen hier een rol in hadden kunnen spelen. Met behulp van de werkvorm Denken, Delen, Uitwisselen vragen wij deelnemers om eerst zelf na te denken over de vragen, hier iets over op papier te zetten, hun reacties uit te wisselen met een ander (in tweetallen of in groepjes afhankelijk van de groepsgrootte) en vervolgens te reageren in een plenaire discussie.

### **Discussiepunt**

Tijdens deze congresbijdrage staat de vraag centraal op welke manier en in welke contexten verhalen kunnen bijdragen aan burgerschapsonderwijs, zowel op de basisschool als op de opleiding. De ideeën die uit deze discussie voortkomen worden in een volgende fase van het onderzoek voorgelegd aan leerkrachten en pabostudenten.

### **Referenties**

Boerma, I. (2016). *Setting the scene for story engagement: On determinants of primary school children's reading enjoyment and comprehension*. [Doctoral dissertation]. Vrije Universiteit Amsterdam.

Christ, T., & Sharma S. A. (2018). Searching for mirrors: Preservice teachers' journey toward more culturally relevant pedagogy. *Reading Horizons*, 57(1), 55-73. Retrieved from [https://scholarworks.wmich.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3429&context=reading\\_horizons](https://scholarworks.wmich.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3429&context=reading_horizons)

Curriculum.nu (2019). *Voorstellen ontwikkelteams*. Retrieved from <https://www.curriculum.nu/>

Inspectie van het Onderwijs (2016). *Burgerschap op school. Een beschrijving van burgerschapsonderwijs en de maatschappelijke stage*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Nussbaum, M. C. (1997). *Cultivating humanity: a classical defense of reform in liberal education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Nussbaum, M. C. (2010). *Not for profit. Why democracies needs the humanities*. Princeton, NJ: Princeton University Press.



## 121 Luisteren: onderzoekspresentatie – De effecten van formatieve toetsvormen op de kwaliteit van schrijfproducten

*Kelly Beekman, HZ University of Applied Sciences; Desiree Joosten - ten Brinke, Fontys Lerarenopleiding Tilburg*

formatief toetsen / primair onderwijs / schrijfproducten

### Abstract

De implementatie van formatief toetsen in de bovenbouw van het basisonderwijs leidt tot de ontwikkeling van zelfregulatievaardigheden en een toename in motivatie. Een belangrijke vraag is of formatief toetsen hiernaast ook een positief effect heeft op de leeropbrengsten. Onderzocht is wat de effecten zijn van formatief toetsen, in de vorm van self- en peer assessment, op de kwaliteit van schrijfproducten van leerlingen in de bovenbouw van het basisonderwijs. Er is een vergelijking gemaakt tussen de kwaliteit van producten van leerlingen die eigen werk of andermans werk hebben beoordeeld, en de kwaliteit van producten die alleen door een docent beoordeeld zijn. Op basis van de resultaten kan geconcludeerd worden dat self- en peer assessment een positief effect hebben op de kwaliteit van schrijfproducten.

### **Korte beschrijving**

Het doel is te onderzoeken welke effecten self- en peer assessment hebben op de kwaliteit van schrijfproducten.

### **Theoretisch kader**

Formatief toetsen is een leer- en instructiestrategie, dat continu plaatsvindt tijdens het leerproces om informatie te verzamelen over de voortgang van een leerling richting een gewenst doel, om de kloof te dichten tussen de huidige kennis en kunde en de gewenste uitkomsten (Sluijsmans, Joosten-ten Brinke, & Van der Vleuten, 2013). Black en Wiliam (1998) onderscheiden vijf effectieve strategieën van formatief toetsen: leerlingen beoordelen elkaar (peer-assessment), leerlingen beoordelen zichzelf (self-assessment), het stellen van rijke vragen, het geven van feedback en het delen van criteria voor succes. Eerder onderzoek heeft aangetoond dat de implementatie van formatief toetsen in de bovenbouw van het basisonderwijs een positief effect heeft op de ontwikkeling van zelfregulatie bij leerlingen van groep acht, maar of ze ook heeft bijgedragen aan de kwaliteit van de schrijfproducten van deze leerlingen is nog niet eerder onderzocht.

### **Onderzoeksmethode**

Om de impact van formatief toetsen op de schrijfvaardigheid bij groep acht leerlingen te kunnen onderzoeken, is een gerandomiseerde gecontroleerde studie uitgevoerd. Hierbij is gekeken naar schrijfproducten van 293 leerlingen uit groep 8 van vier random geselecteerde basisscholen in Nederland. Een derde van de leerlingen ging aan de slag met peer-assessment bij het schrijfonderwijs ( $n = 102$ ), een derde met self-assessment bij het schrijfonderwijs ( $n = 100$ ) en een derde volgde het reguliere schrijfonderwijs zonder peer- of self-assessment ( $n = 89$ ).

### **Resultaten en/of onderbouwde conclusies**

Het onderzoek laat zien dat de gemiddelde scores toegekend aan de kwaliteit van schrijfproducten voor de leerlingen die gewerkt hebben met formatief toetsen hoger zijn dan voor de leerlingen die dat niet hebben gedaan. Post hoc-vergelijkingen (Tukey HSD test) tonen aan dat de gemiddelde scores op de schrijfproducten behaald door leerlingen in de controleconditie bij de nameting significant verschilden met de peer assessment conditie en de self-assessment conditie ( $p = ,02$ ). Er was geen significant verschil in de kwaliteit van de resultaten tussen de groepen die gewerkt hadden met peer-assessment en de groepen die gewerkt hadden met self-assessment. Uit de resultaten blijkt dat formatief toetsen wezenlijk bijdraagt aan de kwaliteit van schrijfopdrachten bij groep acht leerlingen. Wanneer formatief toetsen wordt toegepast binnen het domein schrijven, worden

zelfregulatiestrategieën geïntegreerd in het schrijven, met als gevolg een toename van zowel zelfregulatie, motivatie als de kwaliteit van de schrijfproducten. Het gebruik van zelfregulatievaardigheden lijkt daarmee dus te leiden tot strategische aanpassingen in schrijfgedrag (Graham & Harris, 2000).

### **Wetenschappelijke betekenis**

Dit onderzoek sluit aan bij de behoefte om kennis te vergroten over hoe de implementatie van formatief toetsen zou kunnen leiden tot effectievere ondersteuning van kinderen in het basisonderwijs. Leerkrachten hechten steeds meer waarde aan formatief toetsen, maar zien uitdagingen in de implementatie ervan. Door formatief toetsen te integreren in het onderwijs, zouden kinderen niet alleen leervaardigheden kunnen ontwikkelen om hun leerproces te sturen, ook kunnen hun leerprestaties worden verbeterd.

### **Referenties**

Black, P., & Wiliam, D. (1998b). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21, 5-13. Epstein, R. M., Dannefer, E. F., Nofziger, A. C., Hansen, J. T., Schultz, S. H., Jospe, N., Connard, L. W., Medrum, & S. C., Henson, L. C. (2004). Comprehensive assessment of professional competence: the Rochester experiment. *Teaching and Learning in Medicine*, 16, 186-196. Sluijsmans, D. M. A., Joosten-ten Brinke, D., & Van der Vleuten, C. P. M. (2013). Toetsen met leerwaarde. Een reviewstudie naar effectieve kenmerken van formatief toetsen. Den Haag: NWO. Topping, K. J. (2009). Peer-assessment. *Theory into Practice*, 48, 20-27.

## 126 Dialoog: rondetafelgesprek – Regionale samenwerking opvang, onderwijs en jeugdzorg master Leiderschap en Innovatie

*Anne Looijenga, Jorien van Heerde, Katholieke Pabo Zwolle*

boundary crossing / regionale samenwerking kinderopvang, onderwijs / toekomstige beroepsbeelden Jeugd en Kindcentra

### Abstract

Werkgevers in de (kinder-)opvang, jeugdhulp, schoolbesturen primair- en voortgezet onderwijs en lokale overheden in de Provincie Friesland willen grenzen en systemen doorbreken door een interprofessioneel professionaliseringsprogramma. Het doel is het ontwerpen van effectieve (preventieve) interventies gericht op ontwikkeling van kinderen en jongeren van 0-18. Dit willen de partners realiseren in samenwerking met hogeschool KPZ door interprofessionele teams vanuit verschillende werkgevers de Master Leiderschap en Innovatie Gedrag en Maatschappij te laten volgen.

De multidisciplinaire - en interprofessionele teams werken drie jaar aan diverse thema's, als vorming van Kindcentra's, interprofessionele samenwerking onderwijs-jeugd en zorg, verbeteren van de aansluiting en integratie onderwijs, opvang, zorg en jeugd, doorgaande leerlijnen, preventie laaggeletterdheid, sociale armoede en terugdringen van veel en specialistisch jeugdhulpverlening. Middels boundary crossing zullen de professionals barrières wegnemen en grenzen doorbreken. Dit alles in het belang van de ontwikkeling van kinderen en jongeren.

De master is gericht op innovatieve en effectieve interventies door studenten en betrokken teams of organisaties. Door de interprofessionele samenstelling van de opleiding en teams, met een diversiteit aan kernopgaven, hiaten, projecten is er sprake van een leereffect met grote impact. De master richt zich op de rollen van civic entrepreneur, boundary crosser en research-based designer.

### **Korte beschrijving**

Hoe kunnen teams de integratie en samenwerking verbeteren met een interprofessionele master Leiderschap en Innovatie? Jeugdprofessionals en opleiders kunnen barrières en (systeem) grenzen doorbreken door effectieve interventies te ontwerpen en in interprofessionele teams samen te werken aan diverse thema's die de ontwikkeling van kinderen en jongeren versterken.

### **Praktijk van waaruit ingediend**

De Dialoog komt voort uit landelijke en regionale initiatieven om professionals van verschillende disciplines samen inzichten te geven in onderzoeken en bewezen interventies. Dit sluit aan bij actuele thema's als Zorg voor de Jeugd, Coalitie en implementatieplan samenwerking en integratie zorg-onderwijs-jeugdhulp, maar ook bij de ontwikkeling van toekomstige Beroepsrollen Kindcentra door Pact voor Kindcentra. Er ontstaan initiatieven gericht op urgente hiaten als laaggeletterdheid, sociale armoede en een diversiteit aan jeugdproblematieken. Door de forse financiële tekorten op de jeugdhulpverlening nemen lokalen overheden steeds meer een voortrekkersrol.

### **Onderwerp**

Er is meer aandacht voor toekomstige beroepsrollen binnen Kindcentra of Centra voor Kind en Gezin. Het interprofessioneel samenwerken tussen professionals uit de (kinder-)opvang, onderwijs, jeugdzorg en lokale overheden vraagt nieuwe inzichten en gezamenlijke professionele taal, maar ook actualisatie van curricula van de lerarenopleidingen en professionalisering door en van lerarenopleiders.

### **Context**

Door de nieuwe Jeugdwet, diversiteit aan Kindcentra, samenwerkingsvormen wijk- en onderwijsteams en afstemming tussen diverse professionals rondom de ontwikkeling van kinderen en toekomstperspectieven van jeugdigen ontstaan er nieuwe behoeften aan opleidingen en

professionalisering. Hogeschool KPZ is met de partners Campus Kind en Educatie in Zwolle, hogeschool Viaa en de mbo's Landstede en Menso Alting, vijf jaar geleden gestart met interprofessioneel samenwerken door twee nieuwe opleidingen ad Pedagogisch Professional en Master Leiderschap en Innovatie voor de kinderopvang, onderwijs, jeugdzorg in de sector Gedrag en Maatschappij.

### **De vorm: Dialoogtafel Samen Nieuwsgierig**

De dialoogtafel Samen Nieuwsgierig is een groep van acht tot tien personen die met elkaar in gesprek gaan. Op basis van twee succesvolle praktijkvoorbeelden van een minuut krijgen de deelnemers praktijkvoorbeelden om verder te verkennen. Ze verkennen het thema en wisselen ervaringen, dromen en mogelijkheden uit. De dialoogbegeleider begeleidt het gesprek en zorgt ervoor dat iedereen naar elkaar luistert en aan bod komt.

### **Doel**

Aan de hand van de dialoog krijgen deelnemers ideeën, inspiratie en voorbeelden van interprofessionele praktijken en hiaten. De deelnemers krijgen beelden waar belemmerende grenzen zitten, hoe zij grenzen kunnen verleggen of doorbreken en wat voor gevolgen dit heeft voor curricula of professionalisering.

### **Activering deelnemers en organisatie Dialoog**

Hoe kan binnen de initiële opleiding meer aandacht komen voor interprofessionele samenwerking en inzichten op het gebied van kinderopvang, jeugdzorg en sociaal werk voor leraren?

Hoe kan in opleidingen en inductieprogramma's van professionals meer aandacht komen voor interprofessioneel samenwerken en hoe komt dit ten goede aan de ontwikkeling van kinderen en jeugdigen?

Welke rol hebben lerarenopleidingen in het doorbreken van grenzen en stimuleren van het grensoverschrijdende samenwerking tussen professionals?

De opbrengst van de groepen wordt verzameld en gepubliceerd op de vernieuwde website <http://www.pactvoorkindcentra.nl/> en zullen worden gedeeld met de samenwerkende besturen in Friesland en Kwartiermaker Coalitie Onderwijs-Onderwijs-Zorg.

### **Discussiepunt**

In hoeverre is het noodzakelijk dat professionals in de zorg-onderwijs-jeugd samenwerken met lerarenopleiders aan innovaties en interventies in het belang van kinderen en jeugdigen?

### **Referenties**

Bakker, A., Zitter, I., Beausaert, S., & de Bruijn, E. (2016). Tussen opleiding en beroepspraktijk. Het potentieel van boundary crossing. Assen: Koninklijke Van Gorcum BV.

De Waal, V. (2018). Interprofessioneel werken en innoveren in teams. Bussum: Coutinho.

## 134 Luisteren: onderzoekspresentatie – Het ontwerp van educatieve escape rooms voor het ondernemerschapsonderwijs

*Sultan Göksen, Richard Martina, Hogeschool van Amsterdam*

educatief ontwerp / educatieve escape rooms / ondernemerschapsonderwijs

### Abstract

Educatieve escape rooms (EER) worden in het onderwijs steeds vaker gebruikt als een niet-digitale vorm van game-based learning (GBL), omdat EER de motivatie van studenten positief beïnvloedt. Ze komen vaak voor in educatieve gebieden waar praktische competenties van vitaal belang zijn, zoals geneeskunde, verpleegkunde en informatica, en worden geleidelijk geïmplementeerd in het ervaringsgericht ondernemerschap onderwijs (OO). Er is echter een gebrek aan gevalideerde instructies om een EER te ontwerpen voor het ervaringsgericht OO. Daarom valideren we in deze studie ontwerpelementen van een EER voor het ervaringsgerichte OO. We gebruikten een onderzoek-door-ontwerp (research-through-design) benadering en creëerden een EER op basis van ontwerpelementen afgeleid van de literatuur over ervaringsleren, ondernemerscompetenties en gamification. We hebben de EER in twee testcycli gevalideerd met twee verschillende groepen studenten van de Hogeschool van Amsterdam. We dragen bij aan de literatuur van OO door aan te tonen dat EER een duidelijke belofte inhoudt en een nieuwe onderwijsaanpak kan bieden die zowel aantrekkelijk als effectief is voor studenten.

### **Korte beschrijving**

Educatieve escape rooms (EER) worden in het onderwijs steeds vaker gebruikt als een niet-digitale vorm van game-based learning (GBL), omdat EER de motivatie van studenten positief beïnvloedt. Er is echter een gebrek aan gevalideerde ontwerpelementen. Daarom valideren we in deze studie ontwerpelementen van een EER voor het ondernemerschapsonderwijs.

### **Praktijk van waaruit geschreven**

Dit onderzoek is uitgevoerd in opdracht van het Kenniscentrum van de faculteit Business en Economie van de Hogeschool van Amsterdam en Innovation Exchange Amsterdam IXA. CAREM is een expertisecentrum voor praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek. Meer info: <https://www.ixa.nl/about/> & <https://www.hva.nl/carem/over-carem/over-carem.html>

### **Inleiding**

Studies tonen een verschuiving aan van lesgeven over ondernemerschap naar lesgeven voor en door ondernemerschap (Lackéus, 2015). Studenten moeten worden blootgesteld aan ervaringsgerichte ondernemerschapsonderwijs (OO). Een vorm van ervaringsgerichte OO die vaak wordt gebruikt, is game-based learning (GBL). Een recente trend binnen GBL zijn educatieve escape rooms (EER). Deze pedagogiek is veelbelovend, omdat is gebleken dat EER positief gerelateerd is aan de motivatie van studenten (Wiemker, Elumir en Clare, 2015). Desondanks is er een gebrek aan het toepassen van OER's op deze discipline, voornamelijk vanwege een gebrek aan instructies voor het ontwikkelen van EER's als innovatieve pedagogieën voor ervaringsgerichte OO. Het ontwikkelen van deze games is moeilijk, tijdrovend en kostbaar (Kapp, 2012). Daarom is het doel van deze studie om de ontwerpcriteria voor EER's in ervaringsgerichte OO te bestuderen.

### **Theoretisch kader**

In het ondernemerschapsonderwijs is er een verschuiving geweest van een cognitivistische leertheorie naar een constructivistische leertheorie (Ertmer & Newby, 1993). Dit komt vooral door de toegenomen populariteit van de theorieën over ervaringsleren (Piaget, 2000; Dewey, 1946) en probleemgestuurd leren (Bruner, 1996).

GBL heeft positieve effecten op verschillende vormen van leren: gesitueerd leren (Van Eck, 2006), leren door te doen (Belloti, Berta et al 2014), en cognitief leren (Vogel et al. (2006). Bovendien, de onmiddellijke feedback van GBL verbetert procedureel leren (Belloti, 2013). Een voorbeeld van GBL zijn EER. EER's kunnen worden omschreven als competitieve fysieke avonturengames (Jambhekar, Pahls en Deloney, 2019). Deze games zijn niet digitaal (Deterding et al., 2011) en er is een oproep voor meer studies met behulp van EER's voor het richten op grote studentengroepen (Clarke et al., 2017). Verschillende EER's zijn ingezet in hoger onderwijs, met name op het gebied van geneeskunde, verpleging en informatica (Adams, Burger, Crawford, & Setter, 2018; Borrego, Fernández, Blanes, & Robles, 2017; Eukel, Frenzel, & Cernusca, 2017; Kinio, Dufresne, Brandys, & Jetty, 2019; Williams, 2018).

### **Onderzoeksvraag**

Wat zijn de ontwerpcriteria van EER's voor het ervaringsgerichte ondernemerschapsonderwijs (OO)?

### **Methode**

Deze studie betreft een onderzoek-door-ontwerpbenadering (Hevner, March, Park, & Ram, 2008; Zimmerman, Forlizzi, & Evenson, 2007). We hebben ontwerpcriteria ontwikkeld op basis van de literatuur over ervaringsleren, ondernemerscompetenties en gamification. Vervolgens hebben we de gecreëerde EER onder twee studentenpopulaties (1e jaars HBO studenten) aan de Hogeschool van Amsterdam gevalideerd. Hiervoor hebben wij gebruik gemaakt van survey's, interviews, observaties en 360 graden camera's.

### **Resultaten**

Hoewel verdere game-ontwikkeling en onderzoek naar de effecten van dergelijke games noodzakelijk is, toonde dit onderzoek aan dat EER's een duidelijke belofte inhouden en een nieuwe onderwijsaanpak kunnen bieden die zowel aantrekkelijk als effectief is voor studenten. We dragen bij aan de literatuur van OO door richtlijnen voor te stellen voor niet-klassikaal ervaringsleren.

### **Discussiepunt**

Zijn deze ontwerpcriteria ook toepasbaar voor andere vaardigheden/vakken?

## 145 Dialoog: rondetafelgesprek – Trion Opleidingsschool: Internationalisation@Home

*Saskia Heunks, Trion Opleidingsschool; Tess Holtermans, Fontys Lerarenopleiding Tilburg; Farran Mackay, Trion Opleidingsschool; Susanne Smulders, Fontys Lerarenopleiding Tilburg*

wisselende internationale leercontexten

### Abstract

Binnen de Trion Opleidingsschool wordt sinds 2015 de verdiepingsmodule I@H aangeboden aan studenten die “thuis” aan hun internationale docentcompetenties willen werken. Binnen de regio Eindhoven is er een toenemende vraag naar docenten die ervaring hebben met internationalisering in het onderwijs en/of kennis hebben over lesgeven aan leerlingen in superdiverse klassen (Vertovec, 2007, Crul, 2015, El Hadioui, 2017).

Trion biedt studenten (en geïnteresseerde docenten) de kans om in de authentieke context van de internationale school, het tweetalig onderwijs en de eerste opvang anderstaligen, op zoek te gaan naar de overeenkomsten verschillen in didactische en pedagogische aanpak.

Het I@H ontwikkel- en opleidingsteam, bestaande uit lerarenopleiders van FLOT en expertdocenten uit de Trionscholen, wil graag in gesprek met experts op de Velon over de vragen die er leven binnen en over dit opleidingsmodel.

### **Korte beschrijving**

Deze presentatie past binnen het thema vanwege:

1. de manier van ècht Samen opleiden; binnen deze module wordt alles van A tot Z gedaan door de gouden duo's;
2. de opleidingsdidactiek van steeds wisselende contexten waarin studenten in korte tijd worden ondergedompeld a.h.v. dezelfde actuele vraagstukken uit de praktijk.

### **Praktijk**

De Trion Opleidingsschool bevindt zich in het hart van Eindhoven en de Brainportregio. Ons partnerschap bestaat uit drie TTO-scholen met senior expertise, drie EOA-afdelingen en een international school met een tweetalige primary stroom (TPO) en international primary en secondary education en Fontys lerarenopleiding. In 2015 is er een start gemaakt met de ontwikkeling van een verdiepingsmodule voor derdejaars studenten die graag in eigen land aan internationale competenties wilden werken: **Internationalisation@Home**. Studenten worden in 9 weken tijd ondergedompeld in de drie bovengenoemde contexten van de ISE, het TTO en de EOA, om op die manier de overeenkomsten en verschillen te ontdekken tussen taalonderwijs, burgerschapsvorming en lesgeven aan superdiverse en internationale leerlingdoelgroepen. De ontwikkeling van hun eigen professionele identiteit loopt als vierde rode draad door het programma heen. Trion wil met deze module een aandeel leveren in het opleiden van docenten voor scholen de Brainportregio Eindhoven en tegelijkertijd, door boundary crossing, samen leren rondom deze thema's.

### **Onderwerp**

Language education, global citizenship (cultural awareness, skills for international cooperation & communication) en professional identity.

### **Theoretisch kader**

Bij het ontwerpen van deze module is gebruik gemaakt van de principes uit boundary crossing, zoals die door Bakker & Akkerman (2011) worden gebruikt, om te verwijzen naar de inspanningen die mensen leveren om positief en productief met grenzen om te gaan. Bakker en Akkerman (2014) stellen dat we ook de positieve kant zouden moeten beschouwen, namelijk dat grenzen juist leiden tot leren. Zij spreken in dit verband over het leerpotentieel van grenssituaties.

## **Urgentie**

Na het ontwerpproces van deze module herkennen we ook de bouwstenen uit het Hill-model (Dochy, 2015) in de aanpak. Het startpunt van het leren in de module I@H vormt een hele duidelijke urgentie; een hiaat in de kennis van docenten in de praktijk. De urgentie wordt gevormd door de ontwikkelingen in de Brainportregio die wordt gevoeld door ervaren docenten in de scholen en die wordt voorgelegd als uitdaging aan aankomende docenten.

## **Trion didactiek**

Tot slot sluit de opzet van de module aan bij de principes die binnen Trion gelden als ontwerpprincipes voor het werkplekcurriculum (Schildwacht, 2019). Door studenten in korte tijd onder te dompelen in minstens drie verschillende contexten en zowel de praktijkkennis als theoretische kennis te ontsluiten op die locatie, sluit aan bij de principes van modellering, sharing, scaffolding en focussing.

## **Dialoog**

In deze dialoogsessie willen we graag met anderen in gesprek over de opzet en inhoud van de module I@H. Na een korte intro en uitleg over de aanleiding, opzet en werkwijze in de module, lassen we een vragen- en adviesronde in waarin we input willen vragen vanuit verschillende perspectieven. Met dit multidisciplinaire team zoeken we naar:

- Wat zien we over het hoofd (inhoud, vorm)?
- Welk advies heb je voor ons t.a.v. het curriculum?
- Welk advies heb je voor ons t.a.v. de methodiek/didactiek?
- Waar moeten we vooral mee door gaan?



## 154 Doen: workshop – TTI: Internationaliseren op de lerarenopleidingen

Marleen Lapidaire, Nuffic

interculturele vaardigheden / internationalisering / online samenwerking

### Abstract

De lerarenopleiders hebben de taak de nieuwe generatie leraren op te leiden. Samenwerking, communicatie en creativiteit is belangrijker dan ooit. Door eTwinning worden studenten betere leraren! De landsgrenzen vervagen en er wordt in het bedrijfsleven steeds meer internationaal samengewerkt. De studenten en leerlingen krijgen mee wat écht belangrijk is in het leven. Je werkt digitaal samen met docenten, studenten en leerlingen uit het buitenland via de veilig, afgeschermd website van eTwinning. Zo komen zij in contact met elkaar en communiceren daarbij in het Engels.

Er worden projecten opgestart waar het doel en de activiteiten centraal staan. Dit kunnen activiteiten zijn in alle soorten vakgebieden. Met je partnerschool maak je een lessenplan; Wat willen we van elkaar leren? En hoe gaan we dit doen? De resultaten worden gedeeld in de vorm van verslagen, foto's en filmpjes.

### **Korte beschrijving**

Ik als ervaren trainer, motivator en spreker, zet een interactieve workshop neer, waarbij de lerarenopleiders naar buiten lopen met een hoofd vol ideeën en een direct uit te voeren project. Ze worden geïnspireerd met voorbeelden die zij met hun studenten kunnen doen, maar ook de studenten met hun stageklassen!

### **Praktijk van waaruit ingediend**

Het wordt steeds belangrijker om met de lerarenopleiding aan internationalisering te doen. Studiereisjes en buitenlandse stages zijn voor veel lerarenopleidingen heel normaal. Maar wat als studenten hier niet voor kiezen? Of daar de mogelijkheden niet voor hebben? Of wat als de student niet de juiste doelen wist te behalen tijdens de buitenlandse ervaring? Veel pabo's en lerarenopleidingen kampen met dit probleem. Daarvoor is eTwinning een geweldige oplossing. Met deze tool binnen Internationalisation@home kunnen studenten en docenten tóch een waardevolle, internationale ervaring opdoen, zonder ervoor naar het buitenland te gaan.

### **Onderwerp**

Het TTI netwerk staat voor Teacher Trainer institutes en is een drukbezocht Europees netwerk met meer dan 300 actieve docenten op een lerarenopleiding, op zoek naar een partner om online activiteiten mee te doen.

### **Context**

eTwinning is een veilig online platform waar 42 landen aan mee doen om online samenwerkingen tussen docenten te stimuleren. Via eTwinning kan er laagdrempelig contact gelegd worden met leerkrachten en docenten uit het buitenland, waarna er een mooie samenwerking ontstaat. Tijdens deze samenwerking wordt er gewerkt in de Twinspace; een soort Dropbox, Powerpoint, MSN en Skype in één! En dit alles in een AVG-proof omgeving. Docenten, studenten en leerlingen kunnen hier overzichtelijk documenten met elkaar delen (zoals afbeeldingen, video's, presentaties enz), met elkaar praten via de chatbox en zelfs een live meeting plannen waarbij alle partijen in beeld kunnen. TTI is voor docenten die hun huidige curriculum nét iets anders willen inzetten, waarbij er een veel hogere betrokkenheid en impact heeft. eTwinning doe je er niet 'bij', maar 'in plaats van'!

### **Doel**

Het doel van deze workshop is docenten van een lerarenopleiding laten ervaren dat een internationale ervaring ontzettend makkelijk en waardevol is.

### **Activering deelnemers en organisatie workshop**

In deze workshop zit iedereen in groepjes waar in de loop van de workshop mee wordt samengewerkt. Er wordt steeds kort iets uitgelegd, waarna de groep actief betrokken wordt in het beantwoorden van vragen in groepjes. Zo zorg ik ervoor dat de deelnemers niet alleen betrokken blijven bij mijn verhaal, maar ook om direct de koppeling te maken naar hoe dit zich verhoudt tot hun eigen praktijk. Ik laat voorbeelden zien van mooie samenwerkingen; van klein naar groot. Om ze vervolgens zelf te laten brainstormen over een mogelijke samenwerking. Ze ontwerpen met de collega's in hun groepje een gave activiteit rondom een doel. Vervolgens ontvangen zij een duidelijk stappenplan hoe zij dit écht kunnen doen met de studenten en om dit te delen met hun collega's.

## 155 Doen: escaperoom – Anno N. vs. skoalbern

Fokke Jagersma, Afûk; Wieger van Keulen, Friesland College

gamification / mensvorming / taalonderwijs

### Abstract

Het project *Anno N. vs. skoalbern* krijgt vorm door een intensieve samenwerking met verschillende partners. Studenten van ROC Friesland College (en mogelijk later ook andere beroepsopleidingen) spelen hierbij een belangrijke rol. Aan de hand van een raamprogramma, bestaande uit diverse video's, ontwikkelen zij opdrachten, spellen en puzzels voor basisschoolleerlingen. Hierbij moeten de studenten er gezamenlijk voor zorgen dat alle leerlingen van de deelnemende basisschool mee kunnen doen. De opdrachten moeten aansluiten op het niveau én de belevingswereld van de leerlingen. Doordat de studenten ook zelf de begeleiding op de basisschool verzorgen, ervaren zij direct wat wel, of juist niet goed werkt.

Het project krijgt vorm vanuit het keuzedeel Fries binnen het beroepsonderwijs. Naast de taalvaardigheden werken de studenten ook aan diverse 21e eeuwse vaardigheden, zoals samenwerken, creatief denken, communiceren, sociale & culturele vaardigheden en mediawijsheid. Ook de leerlingen van de basisschool werken volop aan diverse 21e eeuwse vaardigheden, maar er is bovenal aandacht voor het pestgedrag op school en de sociale omgang met medeleerlingen. Dit zeer actuele thema is de kern van het Friestalige project *Anno N. vs. skoalbern*. De workshop en presentatie zal in het Nederlands gehouden worden.

### **Korte beschrijving**

Met *Anno N.* laten we studenten kennismaken met bedrijven uit de sector en hun eigen (toekomstige) doelgroep. Hierbij werken zij vakoverstijgend en multidisciplinair en hebben ruimte voor hun eigen creatieve inbreng, gekoppeld aan maatschappelijke waarden. De inbreng van studenten zorgt voor telkens nieuwe inhoud voor het programma op de basisscholen.

### **Praktijk van waaruit ingediend**

Stichting Afûk werkt samen met verschillende partners aan een spannend educatief project rondom pesten. *Anno N. vs. skoalbern* is geschikt voor een schoolbrede aanpak binnen het basisonderwijs. Studenten van ROC Friesland College zijn verantwoordelijk voor de ontwikkeling van opdrachten en puzzels binnen het project en verzorgen de begeleiding op de deelnemende basisscholen.

### **Onderwerp**

Het project wordt geïntroduceerd via diverse nieuwsbulletins en verteld over de uitbraak van Anno N. Deze zeer intelligente hacker is tijdens zijn basisschoolcarrière veelvuldig gepest. Nu hij ontsnapt is uit de gevangenis, zint Anno N. op wraak. Hij wil alle basisschoolleerlingen laten voelen, wat hij altijd gevoeld heeft. Daarom saboteert hij het digibord, zet het speelgoed achter slot en grendel en uiteindelijk sluit hij zelfs de directeur van de basisschool op. Alles om kinderen te laten ervaren dat het niet altijd leuk is op de basisschool.

De leerlingen van de basisschool kunnen de regie weer over nemen door samen te werken. Van groep 1 tot en met groep 8 zullen de leerlingen opdrachten moeten uitvoeren en puzzels op moeten lossen om zo Anno N. te verslaan en te bewijzen dat vriendschap en samenwerking sterker is dan pestgedrag en wraak.

### **Context**

Studenten die het keuzedeel Fries volgen, krijgen de gelegenheid om het geleerde in de beroepspraktijk uit te voeren. Dit kan direct gekoppeld zijn aan de eigen BPV, maar ook een opdracht van een externe partner zijn. Het project *Anno N. vs. skoalbern* valt in de laatste categorie.

De opdrachten en de puzzels binnen het programma worden vanaf schooljaar 2019-2020 ontwikkeld door studenten van ROC Friesland College. Binnen het keuzedeel Fries krijgen zij begeleiding van professionals die escaperooms ontwikkelen en helemaal thuis zijn in spellen en spelvormen voor

basisschoolleerlingen.

### Doel

Door studenten te betrekken bij de ontwikkeling en begeleiding van de opdrachten en puzzels krijgen we een passend en uitdagend programma voor de basisschoolleerlingen, maar het zorgt vooral voor een nieuwe kijk op onderwijs bij de studenten. Zij ontwikkelen namelijk een programma met volop aandacht voor de Friese taal, pestgedrag, leesbevordering en brede mensvorming. Hierbij werken zij multidisciplinair en vakoverstijgend aan de hand van een vernieuwende aanpak binnen het onderwijs. Deze aanpak (gamification) sluit aan bij belevingswereld van de leerlingen (in het basisonderwijs). Tegelijkertijd ervaren zij hoe het is om samen met externe partijen vorm te geven aan het onderwijs.

### Activering deelnemers

Aan het begin van de workshop zal één van de video's gepresenteerd worden (deze zijn inmiddels al beschikbaar). Deze inleidende video zorgt voor een goede introductie van het project. De hack van Anno N. aan het eind van de video, zorgt voor urgentie bij de deelnemers om gezamenlijk een korte puzzel te lossen. Hierna kunnen we het gehele project bespreken en de ervaringen tot nu toe.

### Discussiepunt

Vanwege de brede, vakoverstijgende aanpak biedt het project veel mogelijkheden binnen het vaste curriculum van de diverse beroepsopleidingen en is het te koppelen aan diverse leerdoelen uit de kwaliteitsdossiers. Hoe is de aanpak in te passen binnen het vaste curriculum van het (beroeps)onderwijs?

## Anno N. vs. skoalbern

programma rondom pesten voor groep 1 o/m 8, ontwikkeld i.s.m. studenten van ROC Friesland College



*Anno N. vs. skoalbern* is een educatief en 'talig' escaperoomspel voor alle groepen in het basisonderwijs, mede ontwikkeld door mbo-studenten. Aan de hand van een escaperoomachtige opdracht laten we de zaal ervaren wat de leerlingen in het basisonderwijs ondergaan. Deze ervaring is de basis voor het vervolgesprek over het project.

## 159 Doen: workshop – Samen reflecteren en leren: tool voor kwaliteitsontwikkeling samen opleiden en professionaliseren

*Myrte Legemaate, Chris Kroeze, HAN University of Applied Sciences; Karin Derksen, Radboud Docenten Academie; Helma Oolbekkink-Marchand, HAN University of Applied Sciences/Radboud Docenten Academie; Carla Reijnierse, Passie voor Leren*

gezamenlijke betekenisgeving / kwaliteitsontwikkeling / samen opleiden

### Abstract

Opleidingsschool Passie voor Leren heeft een zelfevaluatieinstrument ontwikkeld op thema's (zie kader rechts) die gezamenlijk de kwaliteit van samen opleiden inzichtelijk maken.

Doel van de tool is om zicht te krijgen in waar je staat als school en te verwoorden waar je naartoe wilt. Daarnaast biedt het op het niveau van het partnerschap zicht op de sterke punten en ontwikkelpunten van het partnerschap evenals de parels binnen het partnerschap die benut kunnen worden om van en met elkaar te leren.

De tool is adaptief en sluit daarmee, per thema, aan bij de fase van ontwikkeling van de school. Dit om vanuit de sterke punten volgende stappen te verkennen in de unieke context van de school. Door de multidisciplinaire aanpak met doe-opdrachten creëren we ter plekke een concreet beeld van wat en hoe wij nu werken. Dat biedt een concrete basis om met elkaar te reflecteren en vervolgstappen te verkennen. Door het aanreiken van reflectiekaarten worden betrokkenen uitgedaagd om zich naar de volgende fase te ontwikkelen.

Door de aanpak realiseren we gezamenlijk betekenisgeving en collectief inzicht en eigenaarschap in waar we staan en waar we naartoe willen. Dit gesprek levert veel inzichten op voor alle betrokkenen en geeft veel energie!

### **Korte beschrijving**

We werken grensoverschrijdend qua rollen en organisaties. We brengen sterke punten en ontwikkelpunten in kaarten aan de hand van concrete "doe-opdrachten". Daarbij vervagen de grenzen en geven we gezamenlijk betekenis aan de gedeelde bedoeling en verkennen we volgende stappen, passend in de unieke context.

### **Praktijk van waaruit ingediend**

De tool is ontwikkeld binnen de opleidingsschool Passie voor Leren, het samenwerkingsverband van scholen in de regio Uden & Nijmegen, de Radboud Docentenacademie, HAN-ALO, HAN masters en HAN Instituut voor Leraar en School.

### **Onderwerp**

De tool is een zelfevaluatieinstrument dat in één dagdeel in een multidisciplinaire groep van betrokkenen bij een opleidingsschool (werkplekbegeleiders, schoolopleiders, onderzoeksbegeleiders, instituutopleiders, schoolleiders, coaches, studenten en startende collega's) middels "doe-opdrachten" het gesprek faciliteert over wat we samen willen bereiken en waarom, hoe het nu gaat en waar we naartoe willen.

Behalve dat we de tool jaarlijks inzetten op de scholen binnen het partnerschap met als doel om kwaliteitsontwikkeling op de scholen te ondersteunen, gebruiken we de tool ook als "nul-meting" bij scholen die willen toetreden tot het partnerschap. De opbrengst van de tool geeft alle scholen, ook de toetreders, input voor hun ontwikkelplan middels inzicht in sterke punten, ontwikkelpunten, duiding van waar men nu staat per thema en gezamenlijke duiding waar we per thema naartoe willen. Door de aanpak van het tool wordt een stevige basis gelegd voor de daadwerkelijke uitvoering van het ontwikkelplan door gezamenlijk betekenisgeving en het opgebouwde draagvlak/eigenaarschap.

### **Thema's in de tool**

- Visie en commitment samen opleiden
- Gedeeld leiderschap en doelrealisatie
- Kwaliteitsontwikkeling
- Samen leren en professionaliseren
- Opleidingscurriculum
  - o Verbinden van theorie, praktijk en persoon
  - o Contextrijke leeromgeving
  - o Toetsing en feedback
  - o Professionele identiteit
  - o Onderzoekende houding en onderzoekend handelen

### **Context**

De tool wordt ingezet in de context van opleidingsscholen ten behoeve van de kwaliteitsontwikkeling van samen opleiden en professionaliseren. Hierbij streven we naar een kwaliteitscultuur: collectief eigenaarschap voor de kwaliteit van het samen opleiden en professionaliseren en continu verbeteren.

### **Doel**

Het doel van de workshop is om zelf aan de slag te gaan met tool en te ervaren wat het is. Vervolgens het gesprek over wat men heeft ervaren, welke toepassingen men ziet van het instrument in de eigen context.

### **Activering deelnemers en organisatie workshop**

*Indeling workshop:*

0:00 Welkom en korte pitch over de tool en de context

0:10 Aan de slag in groepjes van 4 collega's met een thema (afhankelijk van aantal deelnemers)

0:50 Nabespreking en kijken naar toepassing in eigen context:

- Wat zijn je ervaringen

0:90 Einde

### **Discussiepunt**

Welke sterke punten die je aan de tool die je zou willen benutten in je eigen praktijk?

Welke verbeter suggesties/vragen heb je rondom de tool?

## 162 Doen: workshop – Spelvormen die communicatie in de klas verbeteren

*Edith de Vries, FROSK*

Stevig voor de klas

### Abstract

In deze workshop doe je een aantal spelvormen die de communicatieprocessen in de klas zichtbaar maken en waarin studenten kunnen experimenteren met manieren van communiceren. Het experimenteren met spelvormen maakt deel uit van de training Stevig voor de Klas, die aangeboden wordt aan studenten op de NHLStenden Hogeschool en de studenten verbonden aan de Fryske OpliedingsSkoalle (FROSK). Studenten geven aan dat ze juist door de spelvormen inzicht krijgen in hoe communicatie werkt en wat voor effect zij op anderen kunnen hebben, door net iets anders in te zetten dan ze gewend zijn vanuit zichzelf.

## 163 Dialoog: dialogische presentatie – Velon Themagroep Beginnende Lerarenopleiders

*Peter Sniekers, Fontys Hogescholen; Marije Bent, Aeres Hogeschool; Anna van der Want, Hogeschool van Arnhem en Nijmegen; Evelien van Geffen, Hogeschool van Amsterdam*

### Abstract

In deze bijeenkomst praten we, aan de hand van de acht grondslagen van lerarenopleiders van BRLO, over wat het inhoudt om een (beginnende) lerarenopleider te zijn. Wat zijn de mooie kanten van het beroep en welke uitdagingen ervaar je? Iedereen is welkom bij deze bijeenkomst!

Wat maakt een goede lerarenopleider? En hoe kan een lerarenopleider zich ontwikkelen en zijn eigen grenzen blijven verleggen? In deze bijeenkomst zal de themagroep Beginnende Lerarenopleiders door middel van activerende werkvormen een beeld proberen te krijgen van wat de lastige en leuke aspecten zijn van het lerarenopleiderschap.

De BRLO onderscheidt acht grondslagen van een lerarenopleider (zie ook [beroepsregistratie lerarenopleiders](#)). Een lerarenopleider:

- is een leraar van (aanstaande) leraren en heeft daarin een voorbeeldfunctie;
- is betrokken docent die bekwaam en deskundig is;
- beschikt over kennis van relevante (wetenschappelijke) inzichten over leren;
- is zich bewust van eigen waarden, normen en onderwijskundige opvattingen;
- neemt zijn verantwoordelijkheid in een multidisciplinair team;
- heeft een onderzoekende houding;
- is reflectief;
- baseert zijn handelen op inzichten uit relevante (wetenschappelijke) bronnen.

In onze bijeenkomst staan we stil bij deze acht grondslagen door middel van casussen van lerarenopleiders en studenten en bij dilemma's uit de praktijk. Uiteraard is er ook ruimte voor eigen inbreng.



## 164 Dialoog: world café – Velon ledenraad: Wat voor lerarenopleider zou je (over 5 jaar) willen zijn?

*Harry Stokhof, HAN University of Applied Sciences; Lennart Visser, Driestar educatief; Niek van den Berg, Aeres Hogeschool; Regie Driessen, AOS Midden Brabant; Wilma Weekenstroom-Vorenkamp, WFWijz; Jantsje van der Wal, NHL Stenden Hogeschool; Elsje Huij, Hanzehogeschool Groningen; Gerjon Elings, Hogeschool Inholland/Penta Nova; Peter Lorist, Hogeschool Utrecht; Paul Hennissen, Zuyd Hogeschool*

### Abstract

Wat voor lerarenopleider zou je (over 5 jaar) willen zijn? De eigen professionele identiteit en professionele ontwikkeling van de lerarenopleiders in tijden van gepersonaliseerde en flexibele inzet en ruim baan voor leraren en lerarenopleiders.

Het beroep van leraar is continu in ontwikkeling, met momenteel bijvoorbeeld toenemende aandacht voor gepersonaliseerd leren en flexibele leerroutes, ook over de traditionele grenzen van de sectoren en leeftijdsgroepen heen. Lerarenopleiders in instituten en scholen zoeken samen naar vormen om studenten optimaal voor te bereiden op het veranderende beroep. Hoe kunnen wij als lerarenopleiders inspelen en anticiperen op deze veranderingen en tegelijk oog houden voor de continuïteit in de kwaliteit van de leraren die wij opleiden? In deze sessie gaan wij als ledenraad van de Velon, graag in gesprek met jullie aan de hand van een aantal prikkelende stellingen. Tijdens het Velon congres 2019 hebben we dit gedaan in de vorm van een World café rond 'Ruim baan voor leraren' ([klik hier voor een verslag](#)). We zetten deze traditie graag voort. De ledenraad van Velon is zowel een voelspriet voor het Velon bestuur als een klankbord voor de leden. Vanuit deze dubbele rol organiseren wij deze sessie om inhoudelijke input op te halen voor onze adviserende rol richting het bestuur.

## Parallelsessies 6

## 4 Doen: workshop – Zullen we eens gaan doen wat de WPO voorschrijft?

*Dolf Janson, JansonAdvies; Gertjan Boog, Hogeschool Utrecht - Instituut Theo Thijssen*

basisonderwijs / brede ontwikkeling / diversiteit honoreren

### Abstract

In artikel 8 van de WPO staat het heel duidelijk: Het onderwijs wordt zodanig ingericht dat de leerlingen een ononderbroken ontwikkelingsproces kunnen doorlopen. Het wordt afgestemd op de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen.

De consequentie van deze zin is onder meer dat het leerstofjaarklassensysteem niet past en dat het volgen van een methode dit eveneens in de weg staat.

In de tot nu gebruikelijke invulling van de opleidingen tot leraar basisonderwijs is dit inzicht niet leidend, met als gevolg dat de studenten niet worden voorbereid op die rol.

In deze workshop verkennen we de consequenties van deze visie voor het beroep van leraar basisonderwijs en in het verlengde daarvan, voor de opleiding tot dit beroep.

### **Korte beschrijving**

De opleiding tot leraar basisonderwijs moet leraren toerusten tot een invulling van het vak, die de doorlopende ontwikkeling van de kwaliteiten van leerlingen als uitgangspunt neemt. Tegelijk betekent dit dat ook dat het herkennen en honoreren van de verschillen tussen de leerlingen een kernkwaliteit van leraren moet worden.

### **Lopende tekst**

Bij het opleiden tot leraar basisonderwijs moet een kernpunt van basisonderwijs centraal staan.

Artikel 8 van de WPO is daarover heel duidelijk: *Het onderwijs wordt zodanig ingericht dat de leerlingen een ononderbroken ontwikkelingsproces kunnen doorlopen. Het wordt afgestemd op de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen.*

Dit stamt uit de voorgeschiedenis, waarin kleuteronderwijs en lager onderwijs werden samengevoegd. De verworvenheden van m.n. het kleuteronderwijs moesten doorwerken in de hele basisschool.

De consequentie van dit uitgangspunt is dat het leerstofjaarklassensysteem niet daarbij past.

Kinderen beginnen zodra ze vier zijn op school en dat gebeurt dus het hele jaar door. Toch wordt op de meeste scholen gedaan alsof na de zomervakantie voor alle leerlingen tegelijk steeds weer een nieuwe fase start. Het volgen van een methode die op zo'n schooljaar is afgestemd illustreert dit.

Ook dat maakt een ononderbroken ontwikkeling niet mogelijk.

In de opleidingen tot leraar basisonderwijs zou dit inzicht leidend moeten zijn. Het doel van de opleiding zou moeten zijn dat de studenten worden voorbereid op die rol, zowel pedagogisch als didactisch.

In deze workshop verkennen we de consequenties van deze visie voor het beroep van leraar basisonderwijs en in het verlengde daarvan, voor de opleiding tot dit beroep.

### **Referenties**

Dolf Janson & Gertjan Boog (2019). *Leren kun je observeren - Hoe je zo je onderwijs kunt afstemmen op je leerlingen*. Rotterdam: MJEO.

## 13 Luisteren: onderzoekspresentatie – Een photovoice-onderzoek naar vernieuwende praktijken in de eerste graad secundair onderwijs

Alice Dumon, Anne Decelle, Leen Alaerts, Ruth Wouters, UCLL Lerarenopleiding

onderwijsvernieuwing / participatief onderzoek / photovoice-onderzoek

### Abstract

De centrale onderzoeksvraag is: Welke artefacten, processen en onderwijspraktijken dragen bij tot een succesvolle eerstegraadsschool? Hieronder verstaan we een school die de eindtermen behaalt, die inzet op het zelfwaardergevoel en welbevinden van de leerlingen en die inzet op een talentgerichte oriëntering en studiekeuze, en dit voor alle leerlingen. Om deze onderzoeksvraag te beantwoorden bestudeert dit collaboratieve onderzoek de onderwijskundige praktijken van vijf vernieuwende eerstegraadsscholen. Een aantal innovatieve praktijken die aan bod komen zijn een alternatieve organisatie van het lessenrooster, gebruik van verschillende differentiatiemethoden, flexibele leerwegen, vakkenintegratie en praktijk-gebaseerd leren. Via een *mixed methods* onderzoek, met een combinatie van onder andere literatuuronderzoek en photovoice, brengen we voor deze vijf pilotscholen de knelpunten en hefboomen van hun innovatieve praktijken in kaart. Photovoice vindt plaats met zowel leerlingen als leerkrachten. Op voorhand wordt de opdracht gegeven om een foto te trekken als antwoord op een onderzoeksvraag. Deze foto's vormen vervolgens het startpunt van een focusgesprek. Door de photovoice wordt in kaart gebracht hoe leerlingen en leerkrachten verschillende onderwijspraktijken ervaren, dit wordt teruggekoppeld aan de scholen in een participatief traject, met als doel deze praktijken steeds te verbeteren. Daarnaast kunnen andere scholen die met gelijkaardige onderwijsvernieuwingen starten leren uit deze succesfactoren en pijnpunten.

### **Korte beschrijving**

Het grensverleggende is op twee manieren zichtbaar. Vooreerst brengt dit onderzoek vernieuwende onderwijsprocessen in kaart. Hierbij worden zowel de ervaringen van leerlingen als leerkrachten bevraagd. Vervolgens is photovoice-onderzoek niet gekend bij het grote publiek, hoewel het zeer geschikt is om gedachten te verzamelen, te delen en te verdiepen.

### **Lopende tekst**

Op 1 september 2019 werd in Vlaanderen gestart met de modernisering in de eerste graad van het secundair onderwijs. Deze modernisering heeft onder andere als doel om leerlingen meer inzicht te geven over hun interesses en mogelijkheden, opdat ze een beter beeld krijgen van hun toekomstperspectieven. Wanneer leerlingen in deze 'brede' eerste graad verschillende studiekeuzedomeinen leren kennen, zal de studiekeuze meer overwogen gemaakt worden. De invloed van de omgeving van de leerling wordt dan verkleind, waardoor leerlingen meer gelijke kansen hebben bij hun studiekeuzeprocessen. (Masterplan hervorming S.O., 2013)

Verschiedende scholen gingen reeds voor de start van deze modernisering aan de slag met vernieuwende elementen die hieraan bijdragen. Voorbeelden hiervan zijn: vakkenintegratie, flexwerking, projectwerking, coachingsgesprekken,... Vanuit de UCLL Lerarenopleiding werd een praktijkwetenschappelijk onderzoek opgestart in samenwerking met vijf scholen in de regio's Vlaams-Brabant en Limburg. De deelnemende scholen werden geselecteerd omwille van hun complementaire innovatieve praktijken. De centrale onderzoeksvraag van dit onderzoek is: Welke artefacten, processen en onderwijspraktijken dragen bij tot een succesvolle eerstegraadsschool? Onder een succesvolle eerstegraadsschool verstaan we een school die de eindtermen behaalt die inzet op het zelfwaardergevoel en welbevinden van de leerlingen en die inzet op een talentgerichte oriëntering en studiekeuze, en dit voor alle leerlingen.

Het doel van het onderzoek is tweezijdig. Vooreerst ondersteunt het scholen bij hun interne kwaliteitszorg. De succesfactoren en pijnpunten van de vernieuwende onderwijspraktijken die de leerlingen en leerkrachten aangeven, worden in een participatief traject teruggekoppeld naar de scholen. Ten tweede worden andere scholen geïnspireerd door deze schoolinnovaties. Wanneer scholen aan de slag gaan met gelijkende onderwijspraktijken, kunnen zij leren uit de ondervonden succesfactoren en pijnpunten.

Om de onderzoeksvraag te beantwoorden werd gekozen voor een *mixed methods* methode waarin zowel een literatuurstudie als photovoice gebruikt worden. Bij het photovoice-onderzoek worden focusgesprekken met leerlingen en leerkrachten georganiseerd. Voor het gesprek kregen de deelnemers de opdracht om een foto te trekken als antwoord op een onderzoeksvraag. Deze foto's worden in een focusgesprek besproken en vormen het startpunt van het groepsgesprek. Deze data werden gecodeerd en geanalyseerd.

De voorlopige resultaten geven aan dat de leerlingen binnen de vernieuwende praktijken de keuzevrijheid, de kans om zelf te leren plannen en de mogelijkheid om op eigen niveau te werken, qua tempo, ondersteuning en complexiteit over het algemeen als positief ervaren. Een belangrijke conditie voor die positieve evaluatie is wel dat bij deze praktijken aan bepaalde randvoorwaarden wordt voldaan, zoals voldoende ondersteuning door de leerkrachten, duidelijke communicatie over wat en hoe geëvalueerd wordt, het creëren van een rustige leeromgeving, voldoende keuzemogelijkheden en voldoende flexibiliteit. Mits aan deze randvoorwaarden wordt voldaan, zijn de resultaten m.b.t. welbevinden overwegend positief.

Op het congres zouden we graag de link leggen met de lerarenopleiding door het volgende discussiepunt op te werpen: "De modernisering van de eerste graad secundair onderwijs in Vlaanderen verwacht van leerkrachten dat ze sterk buiten de rol van vakexpert treden; namelijk de leraar als studiekeuzebegeleider met een focus op meer geïntegreerd en zelfgestuurd werken. Hoe bereiden we toekomstige leraars hierop voor?"



*Waarom licht en donker? Omdat er altijd hoop is. Omdat het soms goed en slecht is. Omdat er altijd hoop is. Omdat je altijd denkt het komt nog wel goed.*



#### **Referenties**

Codesal, Diana Mata, Sónia Pereira, Concepción Maiztegui-Oñate, Edith Ulloa Chevez, Eztizen Esesumaga, and Andrea López del Molino. 2017. 'Walking Around With a Camera. The Uses of Photography in Participatory Research and Social Intervention Processes.' *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research* 19 (1).  
Duyck, Wouter, and Frederik Anseel. 2012. *Gelijke kansen, gelijke kinderen, gelijke klassen? Early tracking in het onderwijs*. Brussel: Itinera Institute.  
Goosen, Karin, and Simon Boone. 2017. *Is dat iets voor mij juf? Leerlingen versterken in het keuzeproces van basis naar secundair*. Leuven: LannooCampus.  
Nicaise, Ides, Bram Spruyt, Mieke Van Houtte, and Dimokritos Kavadias. 2014. *Het onderwijsdebat: waarom de hervorming van het secundair broodnodig is*. Berchem: Epo.  
Wang, Caroline, and Mary Ann Burris. 1997. 'Photovoice: Concept, methodology, and use for participatory needs assessment.' *Health education & behavior* 24 (3):369-387.  
Masterplan hervorming S.O., (4th of April, 2013).  
<https://onderwijs.vlaanderen.be/sites/default/files/atoms/files/Masterplan-hervorming-secundair.pdf>



## 21 Doen: workshop – Een gezamenlijk curriculum van 3 bij 3 bij 3. Opbrengsten van ontwerpnetwerken

Miranda Timmermans, Velon/Avans Hogeschool; Chris Kroeze, HAN University of Applied Sciences

gezamenlijk curriculum / samen opleiden / werkpleklers

### Abstract

Een uitdaging voor partnerschappen Samen Opleiden is om te komen tot een curriculum dat recht doet aan de opleidingseisen, de mogelijkheden van de school en de leervragen van de individuele student. Onder het mom van 'het is niet mislukt, we hebben 10duizend manieren gevonden waarop het niet lukt' is in vier ontwerpnetwerken van 20 partnerschappen aan deze uitdaging gewerkt. Uitgangspunt voor deze netwerken was het werken in 'driehoeken' van een student samen met zijn of haar begeleiders van de school en van de lerarenopleiding. Deze driehoeken hebben verkend hoe je gesprekken kunt voeren over opleidingseisen en leervragen van de student, over de noodzakelijke inhoud en passende opleidingsdidactiek, en over het te behalen niveau. Deze inhoudsrijke gesprekken kunnen leiden tot afstemming en uiteindelijk tot een gezamenlijk en betekenisvol curriculum.

De opbrengsten van de ontwerpnetwerken zijn samengebracht in een Tool die partnerschappen Samen Opleiden kunnen gebruiken in hun eigen praktijk. Kennismaken met en uitproberen van onderdelen van die tool staat centraal in deze workshop.

### **Korte beschrijving**

Grensverleggend samen opleiden betekent o.a. dat we opnieuw moeten bezien op welke wijze we een curriculum voor het opleiden in de school kunnen realiseren. Dat vraagt om verder te kijken dan we nu al vaak doen en vereist in ieder geval meer aandacht voor het actief betrekken van de student.

### **Praktijk van waaruit wordt ingediend**

Een uitdaging voor partnerschappen Samen Opleiden is om te komen tot een curriculum dat recht doet aan de opleidingseisen, de mogelijkheden van de school en de leervragen van de individuele student. In vier ontwerpnetwerken van 20 partnerschappen PO en VO, hebben we die uitdaging verkend met driehoeken van student, schoolopleider en instituutopleider.

### **Onderwerp**

Het bouwen aan een gezamenlijk curriculum staat centraal. In de driehoek zijn gesprekken gevoerd zijn over opleidingseisen en leervragen van de student, de noodzakelijke inhoud en passende opleidingsdidactiek alsook het te behalen niveau om zo te komen tot afstemming en tot uiteindelijk een gezamenlijk en betekenisvol curriculum.

### **Context**

Zowel in het primair onderwijs, voortgezet onderwijs als middelbaar beroepsonderwijs wordt inmiddels zo'n twintig jaar ervaring opgedaan met het Samen Opleiden. Is er de eerste jaren veel aandacht uitgegaan naar de ontwikkeling van een goede samenwerkingsstructuur en het realiseren van randvoorwaarden, gaandeweg komt er steeds meer aandacht en ruimte voor inhoudelijke aspecten van het Samen Opleiden.

Zo zoeken partnerschappen Samen Opleiden naar manieren om het leren op de leerwerkplek en het leren op het opleidingsinstituut optimaal met elkaar te verbinden. Juist daarin schuilt immers de meerwaarde van het Samen Opleiden. Het blijkt echter niet eenvoudig te zijn om die meerwaarde te realiseren. Nog te vaak ervaren studenten het opleidingsinstituut en de leerwerkplek als aparte werelden, als twee leeromgevingen die slechts mondjesmaat met elkaar zijn verbonden. Hoe kunnen partnerschappen werkelijk een *gezamenlijk* curriculum vormgeven? Een samenhangend curriculum,

dat recht doet aan de eisen van de opleiding, aan de mogelijkheden van de school en aan de leervragen van de student? Die vragen stond centraal in de ontwerpnetwerken.

### **Doel**

In het ontwerpnetwerk zijn trio's van studenten met opleiders en begeleiders van school en van de opleiding 'al doende' aan de hand van de leervraag van de student aan de slag gegaan. Elke 'driehoek' ontwikkelde een (stukje) curriculum met aandacht voor het leren op de werkplek van de betreffende student. Hierbij is gebruikgemaakt van theoretische noties, van onderzoeksresultaten en van de ervaringen die de deelnemers en de begeleiders in het verleden en tijdens het traject hebben opgedaan.

Gaandeweg werd duidelijk welke ontwerpprincipes en aanpakken werkzaam en effectief zijn. Hoewel er ook nog veel onbeantwoorde vragen zijn en de werkwijze zeker nog niet 'af' is, zijn de eerste opbrengsten van het ontwerpnetwerk veelbelovend. De ontwikkelde werkwijze helpt partnerschappen om het curriculum van studenten gezamenlijk in de driehoek - de student, een vertegenwoordiger van het opleidingsinstituut en een vertegenwoordiger van de school - vorm en inhoud te geven.

### **Activering tijdens workshop**

Tijdens de workshop lichten we de uitdaging toe. We presenteren de gevonden ontwerpprincipes en een (voorlopige) tool en we gaan actief aan de slag met onderdelen van de tool. Dit doen we in driehoeken, mogelijk met echte studenten dan wel in simulatievorm.

### **Discussiepunt**

De ontwerpprincipes werken prima wanneer er gewerkt wordt in een kleine driehoek van student, schoolopleider/ werkplekbegeleider en instituutopleider. De discussievraag is op welke wijze we ze ook kunnen laten werken met grote groepen studenten en opleiders.

### **Referenties**

Kroeze, C., & Van Veen, K. (2017). Samen opleiden in twee contexten. In M. Timmermans & C. Van Velzen (Eds.), Samen in de school opleiden. Katern 4. Kennisbasis Lerarenopleiders (pp. 39-51). Breda: Vereniging Lerarenopleiders Nederland (VELON).  
Nieuwenhuis, L., Hoeve, A., Nijman, D.-J., & Van Vlokhoven, H. (2017). Pedagogisch-didactische vormgeving van werkplekleren in het initieel beroepsonderwijs: een internationale reviewstudy. Onstenk, J. (2015). Het werkplekcurriculum in de school: leren op de werkplek. Kwaliteitsreeks Opleidingsscholen (PO). Utrecht: Steunpunt Opleidingsscholen - VOraad & POraad.  
Onstenk, J. (2016). Werkplekleren bevorderen. Kwaliteitsreeks Opleidingsscholen (VO). Utrecht: Steunpunt Opleidingsscholen - VOraad & POraad.  
Tynjälä, P. (2008). Perspectives into learning at the workplace. *Educational Research Review*, 3(2), 130-154.  
Van den Akker, J. (2003). Curriculum perspectives: An introduction. In J. van den Akker, W. Kuiper, & U. Hameyer (Eds.), *Curriculum landscapes and trends* (pp. 1-10). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.  
Van Velzen, C., & Timmermans, M. (2017). Opleiden in de school / in de school opleiden. In M. Timmermans & C. Van Velzen (Eds.), Samen in de school opleiden. Katern 4. Kennisbasis Lerarenopleiders (pp. 9-22). Breda: Vereniging Lerarenopleiders Nederland (VELON).



## 26 Dialoog: rondetafelgesprek – Leerkrachtcompetenties voor curriculum integratie

*Rens Gresnigt, Fontys Hogescholen*

docentcompetenties / vakintegratie

### Abstract

In deze dialoog staan de competenties centraal die leerkrachten en docenten nodig hebben voor de succesvolle implementatie van geïntegreerde curricula/vakken. Het integreren van vakken of leergebieden is een onderwerp dat al jaren veel aandacht krijgt. Recente ontwikkelingen zoals Curriculum.nu, bredere onderwijsbevoegdheden en aandacht voor 21st century skills zorgen ervoor dat kennis over het integreren van curricula steeds relevanter wordt.

Als input voor het gesprek starten we vanuit de aanbevelingen van een promotieonderzoek waarbij curriculum integratie in het basisonderwijs centraal stond. Het bleek dat leerkrachten regelmatig moeite hadden met het uitvoeren van geïntegreerde lessenseries. Deze problemen werden geanalyseerd en voorlopig beschreven in termen van eisen of beperkingen.

Het proefschrift geeft een eerste aanzet tot mogelijke competenties die leerkrachten nodig hebben. Dit was echter niet de primaire focus van het onderzoek. Daarom gaan we tijdens de dialoogsessie samen (verder)verkennen of 1) de eisen aan leerkrachten die in het proefschrift benoemd zijn herkenbaar zijn voor de deelnemers aan het gesprek 2) er ook nog andere competenties nodig zijn 3) in verschillende lagen van het onderwijs (primair, voorgezet en hoger onderwijs) vergelijkbare of juist andere competenties nodig zijn?

### **Korte beschrijving**

Deze dialoogsessie past binnen het thema ‘Grensoverschrijdende professionaliteit’ omdat de competenties die leerkrachten en docenten nodig hebben, om grenzen tussen vakken te overschrijden, centraal staan. Doordat de competenties die nodig zijn verkend worden met alle aanwezigen komen inzichten samen vanuit verschillende lagen van het onderwijs en vanuit meerdere disciplines/vakgebieden.

### **Praktijk van waaruit is geschreven**

De dialoogsessie start met de presentatie van een aantal competenties die leerkrachten nodig hebben bij geïntegreerd onderwijs. Deze inzichten zijn gebaseerd op onderzoek naar de integratie van ‘natuur & techniek’ met andere vakken in het basisonderwijs. De deelnemers van de dialoogsessie gaan samen nadenken over de herkenbaarheid en volledigheid van de competenties voor andere leer-/vakgebieden en onderwijssoorten.

### **Onderwerp / theoretisch kader**

Integratie past goed bij hedendaags onderwijs, dat minder belang hecht aan oppervlakkige feitenkennis en meer aan diepgaand begrip, het verbinden van kennis, het relaties kunnen leggen en het kritisch omgaan met het geleerde (Orpwood, 2007). Er is al ruim honderd jaar traditie in het maken van koppelingen tussen leergebieden en vakken (Wraga, 1996). Onderzoek geeft aan dat er diverse vormen van integratie zijn (Fogarty, 2009; Gresnigt, Taconis, Van Keulen, Gravemeijer, & Baartman, 2014; Van Boxtel, 2009). Deze worden meestal weergegeven in de vorm van een ‘trap’ waarbij onderaan de eenvoudigste vorm van integratie staat en bovenaan de meest vergaande vorm van integratie. Complexe integratievormen vragen meer van docenten, zie figuur 1 (gebaseerd op Gresnigt, 2018).

Een belangrijke succesfactor bij het implementeren van geïntegreerde curricula is de docent (Hargreaves & Moore, 2000). Veel docenten hebben weinig ervaring met integratie en onderzoek geeft nog weinig aanwijzingen welke impact integratie heeft op docenten en hoe docenten voorbereid kunnen worden op geïntegreerd lesgeven (Honey, Pearson, & Schweingruber, 2014).

Uit onderzoek van Gresnigt (2018) blijkt dat leerkrachten moeite hebben met het implementeren van complexere vormen van integratie. Het is belangrijk om meer zicht te krijgen op de competenties die docenten nodig hebben wanneer grenzen tussen vakken vervagen en brede thema's en leergebieden het curriculum gaan vormen.

### Methode

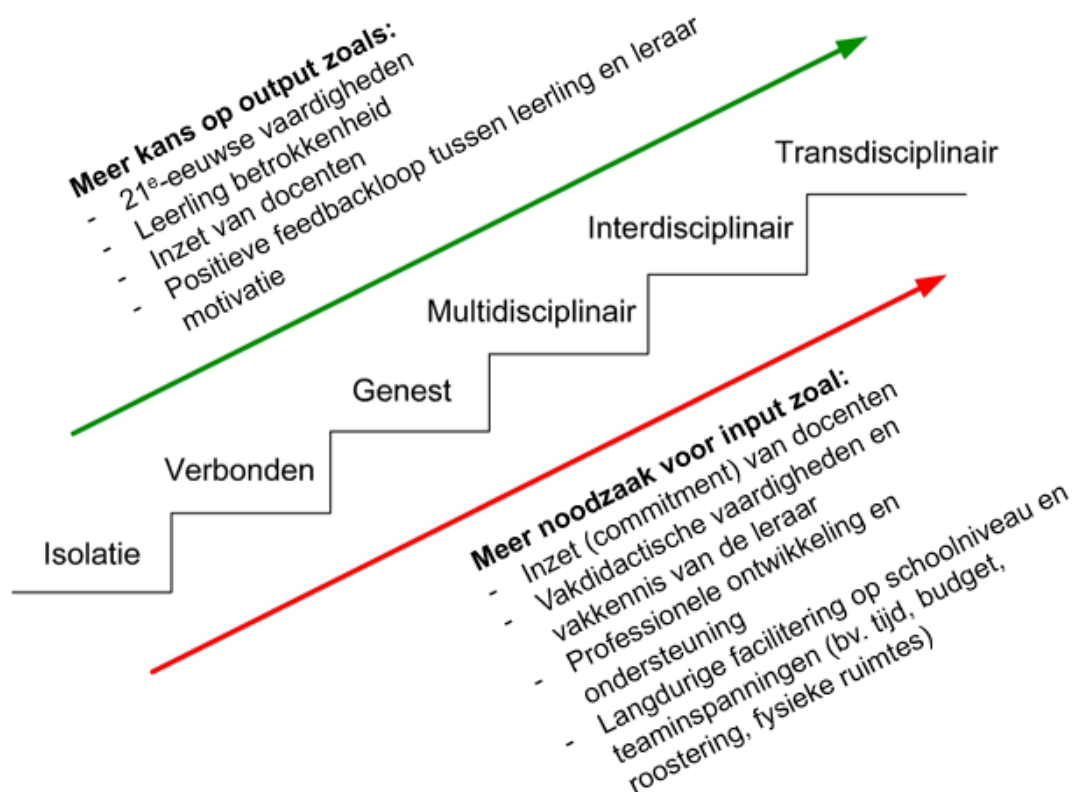
Op basis van twee casestudies werden in het onderzoek van Gresnigt (2018) moeilijkheden die leerkrachten ervoeren geanalyseerd en voorlopig beschreven in termen van eisen of beperkingen. In de casestudies hebben leerkrachten geïntegreerde lesactiviteiten geïmplementeerd in hun eigen klas. Leerlingenwerk ( $n=108$ ), audio- en video-opnames van de lessen, reflectieve interviews met de leerkrachten ( $n=6$ ) en veldnotities werden geanalyseerd op kritische episodes en gaven eerste inzichten in relevante competenties voor curriculum integratie.

Naar analogie van het veelgebruikte *Business model canvas* (Osterwalder & Pigneur, 2010) gaan we tijdens de dialoogsessie de competenties die docenten nodig hebben gezamenlijk verkennen via een canvas. Canvassen zijn hulpmiddelen die het mogelijk maken op een schematische manier een beeld te creëren van een bepaald onderwerp.

### Discussiepunt

Het promotieonderzoek dat de eerste input heeft gegeven voor competenties heeft plaatst gevonden in de context van het primair onderwijs. In de dialoog sessie gaan we gezamenlijk verkennen 1) of de eisen aan leerkrachten die in het proefschrift benoemd zijn herkenbaar zijn voor de deelnemers aan het gesprek, 2) welke eventuele andere competenties nodig zijn en 3) welke overlap of verschillen er zijn tussen competenties voor integratie in het primair, voorgezet en hoger onderwijs.

Lerarenopleidingen kunnen in hun onderwijs of bij het ontwikkelen van nascholingsactiviteiten rekening houden met de eisen die aan docenten worden gesteld bij het onderwijzen van geïntegreerde activiteiten.



## Referenties

- Fogarty, R. (2009). *How to Integrate the Curricula* (third ed.): Corwin Press.
- Gresnigt, R. (2018). *Integrated curricula: An approach to strengthen science & technology in primary education*. (Doctoral dissertation), Eindhoven University of Technology, Eindhoven. Retrieved from [https://research.tue.nl/files/104730356/20181108\\_GresnigtH.pdf](https://research.tue.nl/files/104730356/20181108_GresnigtH.pdf)
- Gresnigt, R., Taconis, R., Van Keulen, H., Gravemeijer, K., & Baartman, L. (2014). Promoting science and technology in primary education: a review of integrated curricula. *Studies in Science Education*, 50(1), 47-84. doi: 10.1080/03057267.2013.877694
- Hargreaves, A., & Moore, S. (2000). Curriculum Integration and Classroom Relevance: A Study of Teachers. *Journal of Curriculum and Supervision*, 15(2), 89-112.
- Honey, M., Pearson, G., & Schweingruber, A. (2014). *STEM integration in K-12 education: status, prospects, and an agenda for research*. Washington: National Academies Press.
- Orpwood, G. (2007). *Assessing scientific literacy: Threats and opportunities*. In Cedric Linder, Leif Östman & Per-Olof Wickman (Eds.), *Promoting Scientific Literacy: Science Education Research in Transaction: Proceedings of the Linnaeus Tercentenary Symposium* (pp. 120-129). Uppsala University, Uppsala, Sweden: Geotryckeriet.
- Osterwalder, A., & Pigneur, Y. (2010). *Business model generation: a handbook for visionaries, game changers, and challengers*: John Wiley & Sons.
- Van Boxtel, C. (Ed.). (2009). *Vakintegratie in de mens- en maatschappijvakken [Integration in the humanities]*. Enschede: Printpartners Ipskamp.
- Wraga, W. (1996). A century of interdisciplinary curricula in American schools. *Annual review of research for school leaders*, 118-145.

## 27 Doen: workshop – Lerarenopleider ZIJN

*Herma Korfage, Jose Middendorp, NHL Stenden Hogeschool*

ervaringsdialoog / professionele identiteit

### Abstract

Het lectoraat Professionele identiteit in het onderwijs (PIO) van de Academie van Primair Onderwijs van NHLStenden hogeschool ontwikkelt, deelt en valoriseert kennis op dit domein ten behoeve van opleidingen en werkveld.

Professionele identiteit begrijpen wij binnen het lectoraat als de manier waarop professionals tegen hun vak aankijken. Het is het 'weten wie je bent' dat ontstaat in een wisselwerking tussen individu en context. Professionele identiteit is een permanent proces van (her-)interpreteren van ervaringen.

De professionele identiteit van lerarenopleiders speelt een rol bij het begeleiden van de ontwikkeling van de professionele identiteit van studenten. Bewustzijn van die identiteit is dan van belang.

Binnen het lectoraat wordt een werkvorm ontwikkelt die we 'ervaringsdialoog' noemen. Dit is een gesprek tussen onderwijsprofessionals dat gericht is op het vergroten van het bewustzijn van de professionele identiteit en de grenzen daarin.

In deze workshop van 90 minuten wordt een dergelijke dialoog gevoerd.

### **Korte beschrijving**

Het lectoraat Professionele identiteit in het onderwijs brengt onderwijsprofessionals in gesprek over hun professionele identiteit. Deze professionele identiteit en het ontdekken van grenzen daarin speelt onder meer een rol in de begeleiding van studenten in lerarenopleidingen. Het lectoraat nodigt deelnemers uit voor een 'ervaringsdialoog' op basis van een narratief.

### **Lerarenopleider zijn**

*Professionele identiteit van lerarenopleiders*

### **Praktijk**

Het lectoraat Professionele identiteit in het onderwijs (PIO) van de Academie Primair Onderwijs van NHL Stenden ontwikkelt, deelt en valoriseert kennis op dit domein ten behoeve van de bacheloropleiding (Pabo), de masteropleidingen (Educational Leadership en Learning & Innovation) en het educatieve veld in Noord-Nederland.

### **Inleiding**

In de workshop 'Lerarenopleider zijn' staat een dialoog centraal over wie je bent -en nog wilt worden!- in de rollen die je vervult in de lerarenopleiding. Het thema van het congres; "Grensverleggend leraren opleiden" impliceert dat er grenzen zijn - en binnen grenzen is altijd sprake van een 'gebied'. In deze workshop kiezen we 'professionele identiteit' als gebied. Professionele identiteit begrijpen wij binnen het lectoraat als de manier waarop professionals, individueel en collectief, tegen hun vak aankijken. Het is het 'weten wie je bent' als professionals en als collectief dat ontstaat in wisselwerking tussen individu en context. Professionele identiteit vormt het richtsnoer van handelen in de praktijk. Deze identiteit is nooit statisch, maar is een permanent proces van het interpreteren en herinterpreteren van ervaringen. Het 'weten wie je bent' refereert aan bewustzijn en bewust zijn van professionals.

### **Context**

Binnen lerarenopleidingen is sprake van de begeleiding van de ontwikkeling van een beroepsidentiteit van leraren in opleiding. In de visie van het lectoraat veronderstelt dit het bewustzijn van de beroepsidentiteit van lerarenopleiders zelf; er is sprake van een parallel proces.

Daarmee wordt bedoeld dat de permanente ontwikkeling van de beroepsidentiteit van student en opleider elkaar raken, elkaar beïnvloeden en elkaar spiegelen in de ontmoetingen en activiteiten in de opleiding.

### **Doel en organisatie**

Binnen het lectoraat is een specifieke dialoogvorm in ontwikkeling die voorlopig een 'ervaringsdialoog' genoemd wordt. Deze heeft tot doel het bewustzijn van de eigen professionele identiteit en de grenzen daarin te vergroten en daarmee de identiteitsontwikkeling te voeden. Aan de hand van een narratief (ontleend aan een concrete ervaring van een van de workshopbegeleiders) en vragen die daarbij horen gaan de deelnemers stapsgewijs in dialoog over hun professionele identiteit. Tijdens het verloop van de ervaringsdialoog is aandacht voor de begripsbepaling van de concepten professionele identiteit en dialogiseren.

### **Discussiepunten**

Draagt een dergelijke ervaringsdialoog bij aan het bewustzijn van de professionele identiteit en het ontdekken van professionele grenzen?

Zou deze vorm van dialogiseren een bruikbaar instrument kunnen zijn in de lerarenopleidingen?

## 30 Dialoog: rondetafelgesprek – Leraren opleiden voor de klassen van de toekomst, hoe anders is dat?

*Ashwin Brouwer, Friesland College*

Leven Lang Ontwikkelen

### Abstract

Een Leven Lang Ontwikkelen vraagt van onze maatschappij de nodige inzet van leraren. Niet alleen meer op de manier van het reguliere onderwijs, maar juist ook op nieuwe manieren. Hybride leren, online leren, coachen, begeleiden, teaching on the job, al deze vormen komen voorbij in het toekomstbeeld van een onderwijsinstituut zoals het onze. Op het Friesland College vragen wij van onze leraren steeds meer nieuwe vaardigheden en aanpakken om didactisch en pedagogisch te doen wat nodig is, maar welke rol speelt de lerarenopleiding hierin? Het lesgeven zal niet alleen op nieuwe manieren en vormen gestoeld worden, maar ook voor compleet andere doelgroepen, dan de reguliere jongeren. Wat vraagt dat als het gaat om de voorbereiding op het beroep? In deze sessie willen we hier graag over van gedachten wisselen, om zo het gesprek hierover te starten.

### **Korte beschrijving**

Wij zien op het Friesland College (mede door de komst van 'Leven Lang Ontwikkelen') dat onze leraren te maken krijgen met nieuwe doelgroepen, nieuwe lessituaties en nieuwe manieren van onderwijs verzorgen. Wat vraagt dat van de lerarenopleiding? In deze sessie starten we het gesprek.

### **Lopende tekst**

Een Leven Lang Ontwikkelen vraagt van onze maatschappij de nodige inzet van leraren. Niet alleen meer op de manier van het reguliere onderwijs, maar juist ook op nieuwe manieren. Hybride leren, online leren, coachen, begeleiden, teaching on the job, al deze vormen komen voorbij in het toekomstbeeld van een onderwijsinstituut zoals het onze. Op het Friesland College vragen wij van onze leraren steeds meer nieuwe vaardigheden en aanpakken om didactisch en pedagogisch te doen wat nodig is, maar welke rol speelt de lerarenopleiding hierin? Het lesgeven zal niet alleen op nieuwe manieren en vormen gestoeld worden, maar ook voor compleet andere doelgroepen, dan de reguliere jongeren. Wat vraagt dat als het gaat om de voorbereiding op het beroep? In deze sessie willen we hier graag over van gedachten wisselen, om zo het gesprek hierover te starten.

## 36 Dialoog: rondetafelgesprek – Spaanse en Finse leerervaringen voor professionele ontwikkeling

Lucas Kampman, NHL Stenden Hogeschool; Reoas van der Veen, ROC Friese Poort

beroepsonderwijs / professioneel profiel / vergelijkend internationaal perspectief

### Abstract

Twee Friese MBO opleidingsscholen (zowel Fries Poort als Friesland College met NHL Stenden Hogeschool) leiden beide afstudeerbekwame LIO-ers op binnen de opleidingsschool. Zij werken aan leeruitkomsten waarbij zij hun ontwikkeling aantonen als handelingsbekwame leraar, als onderzoeker en binnen de leeruitkomst *professioneel profiel*.

Binnen deze laatstgenoemde leeruitkomst is er sprake van dat de afstuderende studenten zich moeten verantwoorden rondom hun professionele houding en overtuigingen vanuit het 'bredere perspectief van de internationale context'. De LIO-groep van Friese Poort is op scholenbezoek geweest in Malaga, Spanje. De LIO-groep van het Friesland College in Helsinki, Finland. Het scholenbezoek vond plaats aan beroepsopleidingen en heeft vele leerervaringen opgeleverd voor de professionele ontwikkeling van de afstuderende studenten.

### **Korte beschrijving**

Twee opleidingsscholen die gezamenlijk de leerervaringen delen over grensoverschrijdende professionaliteit is bijzonder. Zeker omdat de kern gaat over leren over beroepsonderwijs in vergelijkend internationaal perspectief.

### **Praktijk van waaruit wordt geschreven**

Twee Friese MBO opleidingsscholen (zowel Fries Poort als Friesland College met NHL Stenden Hogeschool) leiden beide afstudeerbekwame LIO-ers op binnen de opleidingsschool. Zij werken aan leeruitkomsten waarbij zij hun ontwikkeling aantonen als handelingsbekwame leraar, als onderzoeker en binnen de leeruitkomst *professioneel profiel*.

Binnen deze laatstgenoemde leeruitkomst is er sprake van dat de afstuderende studenten zich moeten verantwoorden rondom hun professionele houding en overtuigingen vanuit het 'bredere perspectief van de internationale context'. De LIO-groep van Friese Poort is op scholenbezoek geweest in Malaga, Spanje. De LIO-groep van het Friesland College in Helsinki, Finland. Het scholenbezoek vond plaats aan beroepsopleidingen en heeft vele leerervaringen opgeleverd voor de professionele ontwikkeling van de afstuderende studenten.

### **Onderwerp**

Ontwikkeling van professioneel profiel vanuit vergelijkend internationaal perspectief binnen de MBO afstudeerrichting.

### **Theoretisch kader**

Startpunt is het door de Academie VO & MBO geformuleerde leeruitkomst voor Professioneel Profiel. Deze en andere leeruitkomsten zijn gebaseerd op actuele publicaties en zijn verwerkt in de afstudeerhandleiding. Deze betreffende leeruitkomst luidt als volgt:

*Je expliciteert en ontwikkelt je eigen professionele identiteit in professionele dialoog met anderen. Daarbij kom je tot beschrijving of verbeelding van jouw eigen visie op onderwijs en jouw vakgebied binnen de gekozen afstudeerrichting vo of (v)mbo, met aandacht voor je sociaal-maatschappelijke verantwoordelijkheid om niet alleen bij te dragen aan de kwalificatie, maar ook aan de socialisatie en persoonsvorming van je leerlingen/studenten. Je onderbouwt je visie met actuele vakdidactische, pedagogische en vakoverstijgende inzichten en dilemma's uit literatuur, onderzoek en je eigen praktijk en betreft daarbij ook het bredere perspectief van de internationale context, de kenmerken van de beroepsgroep en de school als organisatie. In je conclusie schets je het gewenste ontwikkelperspectief voor de volgende fase(n) van je loopbaan.*

(Afstudeerhandleiding Academie VO & MBO NHL Stenden Hogeschool 2019-2020, blz 4)

**Methode**

Tafelgesprek: Aan de hand van leerervaringen en beelden (o.a. foto's) opgedaan tijdens de bezoeken aan de beroepsopleidingen in Spanje en Finland dialoog voeren.

**Discussiepunt**

Onderwijservaringen in het buitenland opdoen zijn eerder noodzaak dan nuttig om een startbekwame leraar te mogen worden.



## 40 Dialoog: poster – Pedagogische tact: pedagogisch handelen met een onderzoekende houding

Debbie Buchner, Hogeschool Inholland

onderzoekende houding / pedagogische tact

### Abstract

De focus van ons lectoraat is gericht op pedagogische tact. Hieronder verstaan we dat de leerkracht in contact met de leerling weet wat hij kan doen om “het goede” te doen, met instemming van de leerling (Stevens & Bors, 2013). Deze leerkracht handelt pedagogisch door bewust te reflecteren op zijn pedagogisch handelen. Wat is dan “het goede”? Wat willen wij leerlingen meegeven?

In lerarenopleidingen is tegenwoordig veel aandacht voor het ontwikkelen van een onderzoekende houding (Enthoven & Oostdam, 2014). Volgens o.a. Leeman en Wardekker (2010) kan een onderzoekende houding van de leerkracht bijdragen aan het “goede” pedagogisch handelen van de leerkracht. In een kleinschalig verkennend onderzoek onder leerkrachten en pabostudenten is nagegaan hoe een onderzoekende houding bijdraagt aan het pedagogisch handelen. Verder onderzoek is gericht op het ontwikkelen van pedagogische tact bij beginnende leerkrachten.

### **Korte beschrijving**

Het gesprek draagt bij aan begripsvorming rondom ‘pedagogische tact’ en hoe dit tot uiting komt in het beroep van leerkracht basisonderwijs. Wat brengt de onderzoekende houding de leerkracht tijdens het dagelijks werk? Het gesprek geeft tevens input voor wat wij onze pabostudenten kunnen meegeven in hun ontwikkeling tot leerkracht.

### **Lopende tekst**

Voor de diverse onderzoeken binnen ons lectoraat gaan wij uit van het model van pedagogische tact (Bors, 2018). Zo ook in dit kleinschalige onderzoek waarin is verkend wat de leraar met een onderzoekende houding doet tijdens het handelen in de klas in contact met de leerling en welke keuzes hij/zij daarbij maakt. Dit sluit vooral aan bij ‘de leraar als eigen instrument’, maar ook bij de leerling als subject, als actor uit het model.

Tegenwoordig is het doen van onderzoek en het ontwikkelen van een onderzoekende houding een essentieel onderdeel van het programma binnen lerarenopleidingen (Enthoven & Oostdam, 2014). Het doen van onderzoek en het ontwikkelen van een onderzoekende houding in het onderwijs zijn inmiddels veelvuldig onderzocht en kennen geen eenduidige definities (Van den Herik & Schuitema, 2016). Een leraar moet gedurende de dag continu beslissingen nemen in zijn pedagogisch handelen en reflecteert in actie wat de beste beslissing is (Schön, 1987 in Peterson, 2016). Hiervoor lijkt een onderzoekende houding een goede houding om als leerkracht aan te nemen (o.a. Leeman & Wardekker, 2010). Gedurende een schooljaar (18-19) is op verkennende wijze een kleinschalig onderzoek gedaan onder zowel leerkrachten als pabostudenten naar wat het doen van onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van een onderzoekende houding van de (beginnende) leerkracht en wat de (beginnende) leerkracht hiermee doet in zijn werk (stage).

De onderzoeker heeft deelgenomen aan een professionele leergemeenschap (PLG) met twee directeuren en drie leerkrachten van een regionaal scholenbestuur, waarbij het accent lag op het onderzoekend vermogen van leerlingen. Al snel bleek uit de diverse overleggen in de PLG dat dit ook wat vraagt van het onderzoekende vermogen en de onderzoekende houding van leerkrachten. De deelnemers van de PLG zijn geïnterviewd op semi-gestructureerde wijze over het doen van onderzoek, onderzoekend vermogen, onderzoekende houding en het handelen in de klas. Ook heeft de onderzoeker verschillende vragenlijsten uitgezet (Van den Herik & Schuitema, 2016; Meijer et al., 2016; Van Katwijk, 2019) over de onderzoekende houding en onderzoekend handelen onder kleine groepjes pabostudenten die in de laatste fase van hun opleiding studeren.

De data is steekproefgewijs verworven bij verschillende doelgroepen, maar levert in het kader van het ontwikkelen van pedagogische tact interessante gesprekken op. Wat gaat er om in een leerkracht als er iets onverwachts gebeurt in de klas? Wat draagt zijn onderzoekende houding bij aan het handelen in dat moment? In hoeverre is er sprake van pedagogische tact in dat moment? In hoeverre is het mogelijk om 'pedagogische tact' middels een onderzoekende houding te ontwikkelen? Wat kan hierover worden aangeboden op de pabo in het curriculum? De wens is om een methodiek in te zetten/ te ontwikkelen voor studenten en leerkrachten om deze vragen verder te onderzoeken in dit schooljaar.

**Discussievraag:** wat hebben pabostudenten nodig om pedagogische tact te ontwikkelen tijdens hun handelen in de klas?

### Referenties

Bors, G. (2018). Leraar zijn in relatie (3): Ondersteuning van een goed schoolklimaat. Geraadpleegd van <https://nivoz.nl/nl/leraar-zijn-in-relatie-3-ondersteuning-van-een-goed-schoolklimaat> Enthoven, M., & Oostdam, R. (2014). De functie en zin van praktijkgericht onderzoek door studenten van educatieve hbo-opleidingen. *Tijdschrift Voor Lerarenopleiders (VELON)*, 35(3), 47-60. Leeman, Y., & Wardekker, Wi. (2010). Leraren leren met behulp van onderzoek over pedagogische kwaliteit? *Tijdschrift Voor Lerarenopleiders (VELON)*, 2, 10. Retrieved from [https://www.researchgate.net/profile/Wim\\_Wardekker/publication/47759636\\_Leraren\\_leren\\_met\\_behulp\\_van\\_onderzoek\\_over\\_pedagogische\\_kwaliteit/links/546c76fb0cf2c4819f206fa9.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Wim_Wardekker/publication/47759636_Leraren_leren_met_behulp_van_onderzoek_over_pedagogische_kwaliteit/links/546c76fb0cf2c4819f206fa9.pdf) Meijer, M., Kuijpers, M., Boei, F., Vrieling, E., & Geijssel, F. (2017). Developing an Inquiry- Based Attitude during post-initial teacher education. In M.J.G. Meijer, *Teachers' Inquiry-Based Attitude as an Objective in Teacher Education* (pp. 38-59) Heerlen: Open Universiteit . Stevens, L. & Bors, G. (red.) (2013). *Pedagogisch tact. Op het goede moment het juiste doen, óók in de ogen van de leerling*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant. Peterson, B. R. (2016). The Development of a Disposition for Reflective Practice. In S. Welch, A. G. & Areepattamannil (Ed.), *Dispositions in Teacher Education. A Global Perspective*. (pp. 3-30). Rotterdam: Sense Publishers. <https://doi.org/10.1145/3132847.3132886> Van den Herik, M. & Schuitema, A. (2016). Een onderzoekende houding. *Werken aan professionele ontwikkeling*. Bussum: Uitgeverij Coutinho. Van Katwijk, L. (2019). Checklist onderzoekend handelen. Verkregen op 17 april 2019 via persoonlijke communicatie.

## 41 Luisteren: onderzoekspresentatie – Studenten als partners van lerarenopleiders - rolmodellen, observeren en discussiëren in de les

Gerda Geerdink, Marijke Gommers, HAN University of Applied Sciences

expliciet modellen / professionalisering lerarenopleiders / studenten als partners

### Abstract

We gaan er vaak ten onrechte vanuit dat studenten op de lerarenopleiding veel leren over 'onderwijzen' omdat ze de lerarenopleider als voorbeeld gebruiken. In de praktijk blijkt echter dat lerarenopleiders niet altijd zo bewust bezig zijn met het 'voordoen' en studenten minder leren van de lerarenopleider dan verondersteld wordt, ook als lerarenopleiders wel bewust 'rolmodellen'. Uit onderzoek is bekend dat studenten ook op de lerarenopleiding in colleges meer bezig zijn met de vraag of ze de inhoud leuk/interessant vinden dan met het bekijken van de wijze waarop 'onderwezen' wordt.

Bij het project 'Studenten als partner van lerarenopleiders' wordt ingezet op verhoging van de opbrengst van de colleges op de lerarenopleiding. We hebben met lerarenopleiders een werkwijze ontwikkeld die bestaat uit drie onderdelen: 1) Lerarenopleiders zijn gedurende een deel van het college expliciet voorbeeldmatig aan het handelen; 2) studenten leren kijken naar het professioneel pedagogisch en (vak)didactisch handelen van de lerarenopleider door ze te laten werken met een observatieformulier; en 3) op basis van feedback van studenten volgt een discussie over het professioneel handelen van de lerarenopleiding en wordt dat gekoppeld aan theorie over onderwijzen.

Onderzoek naar de opbrengsten van deze werkwijze maakt duidelijk dat zowel lerarenopleiders als studenten hiervan leren.

### **Korte beschrijving**

De wijze waarop we studenten partner maken binnen de colleges van de lerarenopleiding is grensverleggend. Een belangrijk aspect van vernieuwing in het onderwijs is het actiever betrekken van studenten bij zowel inhoud als pedagogisch-didactische handelen binnen het onderwijs. Zeker binnen een opleiding waar leraren worden opgeleid moet dat vanzelfsprekend zijn.

### **Praktijk van waaruit geschreven**

Binnen het hoger onderwijs kunnen we niet meer om het fenomeen 'Student als Partner' heen omdat dit leidt tot diepgaander leren. Studenten hebben daardoor vaker het gevoel dat het over hen gaat. De verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van het onderwijs moet volgens het instellingsplan van de HAN zowel bij docenten als bij studenten liggen.

### **Inleiding**

Met 'Student als Partner' bedoelen we de samenwerking tussen docenten en student(en) – of tussen het instituut en studenten vanuit een meer collegiale relatie. In dit project '**Studenten als partners van lerarenopleiders**' gaat het om de samenwerking tussen studenten als (toekomstige) leraren in opleiding en lerarenopleiders. De samenwerking vindt plaats tijdens college's of andere onderwijsactiviteiten binnen de lerarenopleidingen (pabo en tweedegraads).

### **Theoretisch kader**

Het bijzondere van lerarenopleidingen is dat de lerarenopleiders aan het doen zijn wat ze hun studenten leren. Ze leren studenten professioneel pedagogisch-didactisch handelen en zijn daarin zelf rolmodel (Swennen, Lunenberg, & Korthagen, 2008). Maar juist dat handelen van die lerarenopleider wordt niet altijd voorbeeldmatig ingezet en daardoor onvoldoende uitgebuit (Loughran, 2006). Daarnaast gaan opleiders er soms te vanzelfsprekend vanuit dat studenten waarnemen hoe de lerarenopleider pedagogisch-didactisch handelt. Onderzoek leert dat ook toekomstige leraren vooral letten op de inhoud en niet op de wijze van lesgeven omdat ze niet altijd

weten waar ze op moeten letten (Powell & Swennen, 2019). Geïnspireerd door Powell en Swennen (2019) is een interventie ontwikkeld met als beoogde opbrengst: lerarenopleiders die bewuster voorbeeldmatig handelen en studenten die daartoe aangestuurd meer leren van de colleges op de lerarenopleiding. De werkwijze omvat: expliciet rolmodellen door lerarenopleiders, leren observeren door studenten en een gestructureerde nabespreking tussen opleiders en studenten. De werkwijze is met de deelnemende lerarenopleiders en de ontwikkelaars van dit project/onderzoekers voorbereid en nabesproken tijdens vier intervisiebijeenkomsten. Van deze interventie is onderzocht op dit tot de beoogde opbrengst leidt.

### **Onderzoeksvraag**

Wat zijn leeropbrengsten voor lerarenopleiders en studenten en hoe hebben deze twee groepen de werkwijze ervaren?

### **Methode**

Verdeeld over twee studiejaar hebben drie groepen lerarenopleiders (totaal 20) deze werkwijze gedurende een semester in praktijk gebracht. Als data voor het onderzoek gebruikten we: verslagen van de intervisiebijeenkomsten en verslagen die lerarenopleiders maakten van de gestructureerde nabespreking met hun studenten. Daarnaast zijn zowel aan lerarenopleiders als studenten vragenlijsten uitgereikt met vragen over hun ervaringen en de door hen gepercipieerde leeropbrengsten.

### **Resultaten**

Lerarenopleiders hebben ervaren hoe weinig studenten opmerken van hun professioneel handelen, ook als ze daar de nadruk op leggen. Er is wel verschil tussen eerste en derdejaars studenten. Lerarenopleiders zijn opnieuw gaan leren over het belang van een lesvoorbereiding voor hun colleges. Studenten zijn zich meer bewust geworden van de voorbeeldfunctie van hun lerarenopleider en konden door het bewuster observeren eerder geleerde theorie beter plaatsen en zagen dat als voorbeeld voor hun eigen handelen. Door deze werkwijze werden ze geïnspireerd tot het 'inzetten van leerlingen' bij hun eigen lessen in de stages.

### **Discussiepunt**

Gaat de aandacht die gevraagd wordt voor het observeren en het nabespreken niet ten koste van de inhoud en daardoor van de leeropbrengst?

### **Referenties**

Loughran, J. (2006) *Developing a pedagogy of teacher education: understanding teaching and learning about teaching*. Abingdon: Routledge. Powell, D., & Swennen, A., (2019) (2019) *Leren onderwijzen door leren kijken: Een opleidingsdidactische benadering [Learning to teach by looking: A pedagogical approach]*. In G. Geerdink & I. Pauw (Eds.). *Pedagogy for teacher educators: How do we educate teachers*. (pp. 43-54). Velon. Swennen, A., Lunenberg, M., & Korthagen, F. (2008) *Preach what you teach! Teacher educators and congruent teaching*. *Teachers and Teaching; Theory and Teaching*, 14(5), 531-542.

## 42 Doen: workshop – Het pedagogisch gesprek: van onderbreking naar verbinding

Hester IJsseling, Rudolf Kampers, Thomas More Hogeschool

pedagogisch gesprek / persoonsvorming / subjectiverend onderwijs

### Abstract

In deze workshop staat *Het pedagogisch gesprek* centraal: het gesprek over momenten waarop we als leraar/lerarenopleider even niet weten wat te doen, en tóch handelen. Bijvoorbeeld wanneer we niet weten wat te beginnen met een leerling/student; wanneer maatschappelijke controverses de gemoederen in de klas op scherp stelt; wanneer een ouder van een leerling sterft. In een pedagogisch gesprek vertrekken we vanuit de ervaring van de deelnemers en onderzoeken we pedagogische momenten om zicht te krijgen op hoe we zijn als leraar/lerarenopleider.

Tijdens de workshop voeren we een pedagogisch gesprek over ervaringen uit de onderwijspraktijk. Onderdeel van het gesprek is het komen tot een rijke beschrijving van de situatie en het zich verplaatsen in die situatie. Gaandeweg openen zich nieuwe (o.a. pedagogische) perspectieven op de onderwijspraktijk. Tot slot evalueren we het gesprek en de workshop, en bespreken we de toepassingsmogelijkheden in ieders praktijk. Met behulp van een hand-out kunnen de deelnemers zelf met deze gespreksvorm aan de slag.

In een pedagogisch gesprek treden de deelnemers buiten de grenzen van hun eigen referentiekader en leren vanuit andere perspectieven naar hun onderwijspraktijk te kijken. Naast het instrumentele, oplossingsgerichte perspectief kan een pedagogisch gesprek licht werpen op de pedagogische dimensie van de onderwijspraktijk.

### **Korte beschrijving**

Tijdens de workshop voeren we een pedagogisch gesprek over een ervaring uit de eigen onderwijspraktijk. Onderdeel van het gesprek is het komen tot een rijke beschrijving van de situatie en het zich verplaatsen in die situatie. Gedurende het gesprek openen zich nieuwe (o.a. pedagogische) perspectieven op de onderwijspraktijk.

### **Praktijk van waaruit wordt ingediend**

Deze workshop wordt ingediend vanuit het lectoraat *Professionaliseren met hart & ziel. Samen leren en samen leven in een wereldstad*. (lector: Hester IJsseling, Thomas More Hogeschool Rotterdam). De onderzoekers van het lectoraat ontwikkelen de gespreksvorm *Het pedagogisch gesprek* en onderzoeken de mogelijkheden die deze gespreksvorm biedt ter versterking van pedagogische professionaliteit. Vanuit het lectoraat worden diverse professionaliseringstrajecten aangeboden voor lerarenopleiders en leraren.

### **Onderwerp**

Hoe we zijn als leraar, komen we pas écht te weten op het moment dat we onderbroken worden in onze dagelijkse routines. Daar kan soms iets gebeuren, dat ons kennen en kunnen overstijgt. Wat daar gebeurt, kan een kind – maar ook een leraar – zijn leven lang bijblijven. Dat is, in de optiek van de onderzoekers van het lectoraat *Professionaliseren met hart en ziel*, waar persoonsvorming plaatsvindt. In gesprekken met leraren, lerarenopleiders en studenten trachten we een pedagogisch perspectief te openen op ervaringen met ‘onderbreking’ (bijv. de dood, maatschappelijke controverses, afwijkend gedrag). We hebben daartoe in het lectoraat de gespreksvorm ‘het pedagogisch gesprek’ ontwikkeld. In deze workshop neem je deel aan een pedagogisch gesprek. Het gesprek kan gevoerd worden met lerarenopleiders over hun ervaringen met studenten; lerarenopleiders kunnen pedagogische gesprekken voeren met hun studenten over hun ervaringen in hun stageklassen; leraren kunnen met elkaar van gedachten wisselen over ervaringen met hun leerlingen. Een pedagogisch gesprek is niet gericht op het oplossen van problemen, maar schept ruimte om stil te staan bij de complexiteit van de onderwijspraktijk en helpt op een andere manier naar de ervaring te kijken.

**Context**

Het lectoraat heeft een professionaliseringstraject ontwikkeld waarin leraren en lerarenopleiders worden opgeleid om zelf pedagogische gesprekken te leiden. We willen in vervolgonderzoek graag onderzoeken of en hoe deze manier van over de onderwijspraktijk spreken het pedagogisch handelen versterkt. Graag leggen we daarom contact met andere lerarenopleidingen en scholen die geïnteresseerd zijn in deelname aan dit traject.

**Doel**

Met deze workshop willen we de deelnemers laten ervaren hoe het is om deel te nemen aan een pedagogisch gesprek, zoals wij dat hebben ontwikkeld binnen het lectoraat.

**Activering deelnemers en organisatie workshop**

De deelnemers worden in velerlei opzichten geactiveerd: eerst door het herinneren en delen van een eigen pedagogisch sleutelmoment; vervolgens door het nauwkeurig luisteren en bevragen van de pedagogische momenten van andere deelnemers. Tenslotte is er in de evaluatie veel ruimte om de toepassingsmogelijkheden in de eigen onderwijspraktijk gezamenlijk te doordenken.

**Discussiepunt**

In hoeverre draagt een pedagogisch gesprek bij aan subjectiverend onderwijs?

**NB:** deze workshop hoort bij het minisymposium over Het pedagogisch gesprek.

## 47 Luisteren: symposium – Kennisbenutting door leraren(opleiders): kansen en bedreigingen

*Martine Gijsel, Saxion; Ruud van der Aa, CAOP; Sandra Beekhoven, Sardes; Christa Teurlings, Teurlings Onderwijsonderzoek in Praktijk (TOiP); Lisette Uiterwijk, Marnix Academie; Linda Sontag, Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek*

kennisbenutting

### Abstract

Het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO) ziet het als één van haar belangrijke taken om de verbinding tussen praktijk enerzijds en onderzoek anderzijds te verbeteren. Daarvoor zijn (gezamenlijke) inspanningen nodig van onderzoekers en onderwijsprofessionals. Met name het toegankelijk maken van kennis door onderzoekers en het benutten van kennis uit onderzoek door leraren krijgt de laatste jaren veel belangstelling. In dit symposium gaan we nader in op vormen en mogelijkheden van kennisbenutting en factoren die hierbij bevorderend of belemmerend kunnen werken.

### **Korte beschrijving**

In dit symposium laten we zien hoe je als lerarenopleider gebruik kunt maken van de producten en diensten van NRO. We geven een inkijkje in de resultaten van onderzoek naar kennisbenutting van de Kennisrotonde en presenteren een praktijkvoorbeeld van het benutten van kennis en –kunde m.b.t. onderzoek in een lerarenopleiding.

### **Lopende tekst**

Kennisbenutting door leraren is het proces van het vinden, selecteren en interpreteren van academische kennis, en deze kennis vertalen en toepassen in de eigen onderwijspraktijk en vervolgens delen met anderen (Van Schaik, Volman, Admiraal en Schenke (2018). Voor (onderwijs)onderzoekers is maatschappelijke en economische kennisbenutting de laatste jaren steeds belangrijker geworden: van hen wordt verwacht dat ze de kennis die zij generen van waarde maken voor het onderwijsveld. Benutting van kennis door leraren kan echter in de praktijk op verschillende niveaus op barrières stuiten (zie Bettman, 2018; Boogaard, Schenke, Van Schaik en Felix, 2017; Schenke, Van Schaik, Heemskerk en Boogaard, 2018). Op het *niveau van de leraar* kunnen barrières voor het benutten van academische kennis gelegen zijn in het vinden van wetenschappelijke kennis, het interpreteren van deze kennis, het inschatten van de toepasbaarheid en relevantie van onderzoeksresultaten en het toepassen in de onderwijspraktijk (zie ook Kruijer, 2015). Op *organisatieniveau* (van de school) bestaan de voornaamste barrières uit onvoldoende ondersteunende structuur en cultuur. Op het niveau van het *kennisaanbod* is de voornaamste barrière gelegen in de beperkte toegankelijkheid en bruikbaarheid van wetenschappelijke kennis (zie bijvoorbeeld Kruijer, 2015). Bevorderende factoren zijn bijvoorbeeld draagvlak voor research-informed werken, een onderzoekende houding van docenten, extra tijd om research-informed te werken, laten zien dat research-informed werken iets oplevert en steun van de schoolleider (Bettman, 2018).

### Individuele bijdrage 1

#### **Benutting van antwoorden van de Kennisrotonde**

De Kennisrotonde van NRO stelt zich ten doel om met resultaten uit wetenschappelijk onderzoek een bijdrage te leveren aan onderwijsinnovatie en onderwijsverbetering. Kennisvragen uit de onderwijspraktijk worden met wetenschappelijke inzichten beantwoord en de antwoorden worden vervolgens beschikbaar gesteld aan een groter publiek. Hiermee beoogt de Kennisrotonde onderwijsprofessionals in staat te stellen wetenschappelijk gefundeerde keuzes te maken in de verbetering of vernieuwing van hun onderwijspraktijk. Op welke wijze en in hoeverre

onderwijsprofessionals erin slagen deze antwoorden daadwerkelijk te benutten is de centrale vraag van dit onderzoek. Deze vraag is zowel beantwoord voor personen die een vraag aan de Kennisrotonde hebben gesteld, als personen die via de website van de Kennisrotonde een antwoord hebben geraadpleegd. Beide groepen zijn op zoek zijn naar 'kennis', maar verkrijgen deze kennis op verschillende manieren: zij dienen een vraag in of lezen antwoorden op de website. In deze bijdrage presenteren we de resultaten van het onderzoek.

### Individuele bijdrage 2

#### De rol van NRO en plaats van de lerarenopleiding in de kennisinfrastructuur

Lerarenopleidingen kunnen een centrale functie vervullen in het gebruik maken van onderzoek bij de instandhouding en verbetering van de kwaliteit van het onderwijs:

in de curricula kunnen de meest recente onderzoeksresultaten worden verwerkt;

studenten leren gebruik te maken van onderwijsonderzoek bij onderwijsvernieuwing;

samen met scholen kan gewerkt worden aan onderwijsvernieuwing met o.a. gebruikmaking van praktijkonderzoek, praktijkgericht onderzoek en resultaten van reeds uitgevoerd onderzoek

In deze bijdrage gaan we in op de plaats van de lerarenopleiding in de kennisinfrastructuur en laten we zien welke activiteiten en diensten NRO levert aan de lerarenopleidingen .

### Individuele bijdrage 3

#### Benutting van kennis uit onderzoek in de lerarenopleiding

De lerarenopleiding speelt een cruciale rol in de verbetering van de onderwijskwaliteit. Het doen van onderzoek en het implementeren van kennis uit onderzoek is daarbij niet meer weg te denken. Om onderzoek in de lerarenopleiding goed te waarborgen is een ondersteunende en faciliterende infrastructuur van groot belang. In deze praktijkbijdrage zoomen we in op een casus van een lerarenopleiding. We laten zien hoe resultaten uit onderzoek een plek krijgen in de opleiding en wat hierin bevorderende en belemmerende factoren zijn.

#### Referenties

- Bettman, M.H.M. (2017). Duurzaam research-informed werken in het voortgezet onderwijs: een kwalitatief onderzoek naar bevorderende factoren. Masterscriptie Onderwijskunde. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Boogaard, M., Schenke, W., Van Schaik, P. & Felix, C. (2017). Kennisbenutting in kennisnetwerken van docenten: een verkenning. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Kruijer, S. (2015). Increasing knowledge utilization in the Netherlands: individual efforts or structural changes. Masterscriptie Universiteit van Amsterdam. Amsterdam: UvA.
- <http://scriptiesonline.uba.uva.nl/document/613428> Van Schaik, P., Volman, M., Admiraal, W., & Schenke, W. (2018): Barriers and conditions for teachers' utilisation of academic knowledge. *International Journal of Educational Research*, 90, 50-63.
- Schenke, W., Van Schaik, P., Heemskerk, I., & Boogaard, M. (2019). Beter benutten van kennis uit onderzoek en onderwijspraktijk. Kansrijke aanpakken voor docentgroepen. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.



## 48 Dialoog: groepsgesprek met intervisiemethodiek – Internationaal samenwerken om een kritische houding te bevorderen

Anneli Schaufeli, Tom Schoemaker, Fedor de Beer, Wilma van den Berg, HAN University of Applied Sciences

internationalisering@home / kritisch denken

### Abstract

Op HAN-pabo werken we aan internationalisering van het curriculum vanuit de visie dat internationalisering geen doel is, maar een krachtig middel om te werken aan bijvoorbeeld 21ste eeuwse vaardigheden als kritisch denken, samenwerken en sociale en culturele vaardigheden. Met deze pilot onderzoeken we of internationale samenwerking een positief effect heeft op kritisch denken bij studenten.

Een Comeniusbeurs bood de mogelijkheid een internationale variant te ontwikkelen van onze bestaande module 'Kritisch denken over onderwijs'. De module wordt afgerond door in kleine groepen een themanummer van een onderwijs tijdschrift samen te stellen waarvoor iedere student een onderzoek uitvoert en daarover een artikel aanlevert. In de internationale variant werken studenten gedurende enkele weken op afstand samen met studenten uit Chili, China en de VS. Ze bespreken van te voren vastgestelde onderwijsthema's in video-conferencingbijeenkomsten en in internationale tweetallen wordt een onderwerp naar keuze verder uitgewerkt. In het voorjaar van 2020 vindt de uitvoering plaats en in april 2020 zijn de onderzoeksartikelen beschikbaar. Artikelen van studenten van de internationale variant (de pilotgroep) worden vergeleken met artikelen van studenten van de reguliere module (de controlegroep). De verwachting is dat de pilotstudenten een meer open en kritische kijk op onderwijs laten zien dan de studenten uit de controlegroep.

### **Korte beschrijving**

De ontwikkelde pilotmodule is in meerdere opzichten grensverleggend.

Studenten werken samen met studenten uit andere landen en verbreden zo hun horizon. Dit vraagt om internationale samenwerking tussen opleidingen en docenten. Daarnaast is het ontwikkelen van een internationaal programma waarin studenten een gezamenlijk studiegerelateerd product afleveren, een vernieuwende aanpak.

### **Praktijk**

Binnen HAN-pabo constateren wij dat pabostudenten 'doeners' zijn en nog te weinig ook 'denkers'. Een kritische, onderzoekende houding is vaak onvoldoende waarneembaar. Studenten zijn geneigd snel conclusies te trekken zonder eerst de context of het probleem en mogelijke oplossingen in beeld te brengen.

### **Onderwerp**

Door een probleem in een onbekende (internationale) context te plaatsen, dagen we tweedejaars pabostudenten uit eerst die context te onderzoeken alvorens een mening te vormen. De verwachting is dat ze hierdoor een meer open en kritische houding ontwikkelen.

### **Theoretisch kader**

In een wereld die zich in toenemende mate kenmerkt door onderlinge verbondenheid is het van cruciaal belang om studenten goed voor te bereiden op actieve deelname aan een globaliserende wereld (UNESCO, 2014). Internationaal betrokken leraren zijn in staat een onderbouwde mening met betrekking tot sociale en politieke thema's te ontwikkelen, te communiceren en ook daarnaar te handelen (ICOMS, 2018). Kritische denkvaardigheden zijn daarbij voorwaardelijk. Een kritische denker is zich bewust van zijn vooroordelen en is in staat een onafhankelijk standpunt in te nemen in een professionele en maatschappelijke context, is in staat zijn eigen opvattingen en meningen in twijfel te trekken en indien noodzakelijk, opzij te zetten (Edmond & Castanheira, 2019).

Facione (1990) onderscheidt zes cognitieve vaardigheden voor kritisch denken: interpretatie, analyse, evaluatie, inferentie, verklaring en zelfregulering. Dit zijn vaardigheden die moeten worden ontwikkeld in de lerarenopleiding, bij voorkeur in een internationale omgeving om een internationale oriëntatie te waarborgen. Bovendien doet een internationale leeromgeving een sterk beroep op meta-leren, waaronder kritisch reflecteren (Fadel, Bialik & Trilling, 2015). Een internationale ervaring betekent niet per definitie een versterking van kritisch denken of een groei in 'global engagement'. Het onderzoek van Abrami e.a. (2008) laten zien dat juist de combinatie van dialoog, coaching en het bloot stellen aan authentieke ervaringen positieve effecten heeft op kritische denkvaardigheden.

### **Methode**

In de HAN-pabomodule 'Kritisch denken over onderwijs' staan onderwijsvernieuwingen in heden en verleden centraal. Studenten doen onderzoek naar een zelfgekozen onderwerp en rapporteren dit in een tijdschriftartikel. Binnen ons Comeniusproject hebben we hierin een internationale component ingebouwd. Samen met lerarenopleidingen in Chili, China en de VS is een programmaonderdeel ontwikkeld waarbij studenten via videoconferencing met elkaar in gesprek gaan over thema's als 'Aims and goals of education' en 'Moderating behavior'. Daarnaast werken studenten op een online-platform gezamenlijk aan opdrachten. Door dit onderdeel voor te bereiden en achteraf te reflecteren op de ervaringen, willen we studenten aanzetten tot het kritisch beschouwen van hun eigen opvattingen over onderwijs.

In januari 2020 zijn we gestart met een pilotklas. De controlegroep bestaat uit studenten die de module volgen zonder deze internationale component. De verwachting is dat een meer kritische houding van de pilotstudenten zichtbaar wordt in de geschreven artikelen.

### **Discussiepunt**

Met deze bijdrage willen we onze eerste bevindingen delen en een casus uit de videoconferencingssessies voorleggen om verschillende manieren te ontdekken om kritisch denken verder te stimuleren. Dit doen we in tafelgroepen van ongeveer 6 personen volgens een intervisiemethodiek als de incidentmethode of de BALINT-methode (Cornelissen (2008)).

### **Referenties**

Abrami, P. C., Bernard, R. M., Borokhovski, E., Wade, A., Surkes, M. A., Tamim, R., et al. (2008). Instructional interventions affecting critical thinking skills and dispositions: A stage 1 meta-analysis. *Review of Educational Research*, 78, 1102-1134  
Cornelissen, M. (2008). Handleiding studieloopbaanbegeleiding: trainingen SLB voor de docent. *Docentenhandleiding bij: Cornelissen, M. (2008). Studieloopbaanbegeleiding*. Amsterdam: Boom Onderwijs.  
Edmond, N. & Castanheira, P. (2019) SPIRAL, Final Project report, Brighton: University of Brighton  
Facione, P. A. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction*. Fullerton: California State University.  
Fadel, C., Bialik, M., Trilling, B. (2015), *The Competencies learners need to succeed*, Center for curriculum redesign, Santa Clara: Stanford University Press.  
ICOMS, internationale competenties. Geraadpleegd op 17 september 2018, van <http://www.internationalecompetenties.be/nl/icomc/>  
UNESCO (2014) *Global Citizenship Education, Preparing learners for challenges of the 21st century*. Parijs. Geraadpleegd op 15 september 2018, van <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002277/227729E.pdf>

## 51 Doen: workshop – Klasse-gesprek, een methodiek voor leraren. Gespreksstof over de onmiddellijkheid van ons handelen

Vincent Vonk, Monique van den Heuvel, Marjon van Sorge, Hogeschool Rotterdam

bewustwording / handelingsrepertoire / in gesprek gaan

### Abstract

Je gaat een verkennend gesprek voeren naar aanleiding van een casus met een pedagogisch moment. Het gesprek is bedoeld om te vertragen, na te denken en te reflecteren, waarbij gebruik gemaakt wordt van de aangereikte pedagogische begrippen. Je leraren gaat met elkaar in gesprek en iedereen heeft daarin een extra taak, een zogenaamde speleidersrol. Je hebt elkaar nodig om een betekenisvol, pedagogisch gesprek te kunnen voeren.

Een pedagogisch moment is het moment dat de leraar beseft: nú moet ik wat doen.

*“Je moet op dat moment reageren en je weet nooit of je het juiste doet.”*

### **Feedback van studenten en docenten op ‘Klasse-gesprek’**

*“Dit wil ik ook met mijn team spelen! Het is belangrijk dat we deze gesprekken voeren.”*

*“Eindelijk gaat het over iets waar het eigenlijk om gaat!”*

*“Omdat we met elkaar in gesprek gaan met behulp van de pedagogische begrippen, gaan de gesprekken verder omdat je niet blijft hangen in eigen meningen. Het vraagt echt om bezinning.”*

*“Het praten met behulp van de begrippen zorgt ervoor dat ik straks beter kan terughalen waar we over gesproken hebben. Dat betekent dat ik beter en diepgaander kan reflecteren op de cases (voor in mijn portfolio).”*

### **Korte beschrijving**

Wil jij je bewust worden van wat je doet als het ertoe doet in jouw klaslokaal? Wil je je handelingsrepertoire vergroten? Wil je samen met andere leraren (in opleiding) die pedagogische momenten verkennen? Met Klasse-gesprek ga je in gesprek over je eigen handelen tijdens dergelijke onverwachte momenten in het klaslokaal.

### **Lopende tekst**

*“Je moet op dat moment reageren en je weet nooit of je het juiste doet.”*

### **Context**

Binnen het lectoraat ‘Versterking beroepsonderwijs’ Hogeschool Rotterdam heeft Wouter Pols de afgelopen jaren onderzoek verricht naar de pedagogiek van het mbo. De vele pedagogische gesprekken en de analyses daarvan zijn samengebracht in een aantal artikelen en een publicatie die verder helpen ons “stille weten” te expliciteren. Vanuit deze kennis en de kennis en ervaring opgedaan bij de zomercursus Ludodidactiek aan de HKU is ‘Klasse-gesprek’ ontworpen. Met deze methodiek kun je betekenisvolle momenten uit jouw onderwijs bespreken met elkaar. Net als in het onderzoek, is daarbij uitgegaan van de persoonlijke, geleefde ervaring van de docenten en de herkenning voor de andere docenten. Uit het onderzoek is een themaboek voortgekomen en de pedagogische begrippen zijn gebruikt in deze methodiek zijn uit dat themaboek afkomstig.

### **Doel van de methodiek**

De methodiek is bedoeld om te vertragen, na te denken en te reflecteren, waarbij gebruik gemaakt wordt van de aangereikte pedagogische begrippen. De leraren (in opleiding) gaan met elkaar in gesprek en iedereen heeft daarin een extra taak, een zogenaamde speleidersrol. Ze hebben elkaar nodig om een betekenisvol, pedagogisch gesprek te kunnen voeren.

Een pedagogisch moment is het moment dat de leraar beseft: nú moet ik wat doen. Op zo’n moment balt als het ware ‘dat waar de leraar voor staat’ zich samen; hij moet nú een beslissing nemen.

### **Feedback van studenten en docenten op ‘Klasse-gesprek’**

*“Dit wil ik ook met mijn team spelen! Het is belangrijk dat we deze gesprekken voeren.”*

*“Eindelijk gaat het over iets waar het eigenlijk om gaat!”*

*“Omdat we met elkaar in gesprek gaan met behulp van de pedagogische begrippen, gaan de gesprekken verder omdat je niet blijft hangen in eigen meningen. Het vraagt echt om bezinning.”*

*“Het praten met behulp van de begrippen zorgt ervoor dat ik straks beter kan terughalen waar we over gesproken hebben. Dat betekent dat ik beter en diepgaander kan reflecteren op de cases (voor in mijn portfolio).”*

### **Activering deelnemers en organisatie workshop**

Hoe speel je Klasse-gesprek? <https://youtu.be/U6wAZq5zj0g>

In deze methodiek gaan vier leraren een verkennend gesprek voeren naar aanleiding van een zelf ingebrachte casus met een pedagogisch moment.

### **Referenties**

<https://youtu.be/U6wAZq5zj0g> <https://nivoz.nl/nl/klasse-gesprek-de-onmiddellijkheid-van-het-leraarschap> <https://www.scienceguide.nl/2019/01/terugkeer-van-de-pedagogiek-in-het-beroeps onderwijs/>

## 65 Dialoog: hybride uitwisseling – Contouren voor een agenda over opleidingspraktijken die bijdragen aan toekomstbehendige leraren

Mariëlle Theunissen, Hogeschool Rotterdam; Loes van Wessum, Windesheim Flevoland; Hendrijn Heldens, Fontys Hogescholen

collectieve professionaliteit / opleidingspraktijken / toekomstbehendig opleiden

### Abstract

We zien op diverse plekken in Nederland opleidingsscholen (zowel in het PO als in het VO) experimenteren met toekomstbehendige opleidingspraktijken die bijdragen aan het opleiden van toekomstbehendige leraren. We willen graag een platform organiseren om deze experimenten te delen en met en van elkaar te leren. We willen dat graag op een onderzoekmatige wijze doen. Op welke wijze dragen deze toekomstbehendige opleidingspraktijken bij aan toekomstbehendige leraren?

We gaan in het eerste deel van deze werkbijeenkomst met elkaar na op welke wijze we leraren (in opleiding) een rijke leeromgeving aanbieden. In het tweede deel van deze werkbijeenkomst stellen we de contouren op voor een gemeenschappelijke onderzoekagenda. Als centrale onderzoeksvragen formuleren we daarvoor voorlopig: *Op welke wijze kunnen we leraren opleiden die zich continu willen ontwikkelen, die steeds beter willen worden in hun beroep? Hoe kunnen toekomstbehendige opleidingspraktijken bijdragen aan toekomstbehendige leraren?*

### **Korte beschrijving**

Toekomstbehendige leraren en opleiders verkennen de grenzen van hun eigen beroep. In deze sessie verkennen we op onze eigen grensverleggende wijze welk systematisch onderzoek we kunnen doen naar deze praktijken.

### **Lopende tekst**

Leiden PABO's en tweedegraads lerarenopleidingen leraren wel voldoende op om toekomstbehendig onderwijs te kunnen verzorgen? Omdat we als lerarenopleider zelf in een bepaald script zijn opgeleid is het moeilijk om vanuit een ander script te gaan opleiden. We zien op diverse plekken in Nederland opleidingsscholen (zowel in het PO als in het VO) experimenteren met toekomstbehendige opleidingspraktijken die bijdragen aan het opleiden van toekomstbehendige leraren, bijvoorbeeld het *Teachers College* van Hogeschool Windesheim. Deze experimenten zijn onvoldoende bekend bij andere opleidingsscholen. Dat is jammer, want daardoor ontnemen we elkaar de kans om voorbeelden te zien. We willen graag een platform organiseren om deze experimenten te delen en met en van elkaar te leren. We willen dat graag op een onderzoekmatige wijze doen. Op welke wijze dragen deze toekomstbehendige opleidingspraktijken bij aan toekomstbehendige leraren?

Mondiaal onderzoek laat zien dat binnen succesvolle schoolsystemen leraren anders worden opgeleid dan binnen Nederlandse traditionele opleidingen. Binnen deze systemen wordt stevig ingezet op het versterken van de beroepsgroep (Barber & Mourshed, 2007; Mourshed, Chijjoke & Barber, 2010; Darling-Hammond, 2017) of collectieve professionaliteit (Hargreaves & O'Connor 2019). Al het professionele leren wordt hierbij gericht op het ontwikkelen van een onderzoekende en samenwerkende cultuur gericht op het leren van leerlingen (Jensen, Sonnemann, Roberts-Hull & Hunter, 2016). Tucker (2019) vat het krachtig samen als hij stelt dat de hamvraag bij het inrichten van het systeem is op welke wijze we leerlingen verleiden om hun best te doen en leraren en opleiders verleiden steeds beter te willen laten worden in hun werk.

We gaan in het eerste deel van deze werkbijeenkomst met elkaar na op welke wijze scholen en opleidingen meer kunnen worden ingericht als een rijke leer- en werkomgeving voor leraren (in opleiding). Welke opleidingspraktijken zetten we in om leraren en opleiders steeds beter te willen laten worden in hun beroep? Hoe laat je leraren (in opleiding) en opleiders bijvoorbeeld samenwerken zodat ze van en met elkaar leren? Wat doe je om het eigenaarschap voor het leerproces bij de leraar te leggen?

In het tweede deel van deze werkbijeenkomst borduren we voort op het beeld over toekomstbehendige opleidingspraktijken dat in het eerste deel van de werkbijeenkomst is ontstaan, en stellen we de contouren op voor een gemeenschappelijke onderzoekagenda. We nodigen opleiders (zowel van kennisinstellingen als van scholen) uit die nieuwsgierig zijn en experimenteren met toekomstbehendige opleidingspraktijken en daar ook graag onderzoek naar willen doen. Als centrale onderzoeksvragen formuleren we daarvoor voorlopig: *Op welke wijze kunnen we leraren opleiden die zich continu willen ontwikkelen, die steeds beter willen worden in hun beroep? Hoe kunnen toekomstbehendige opleidingspraktijken bijdragen aan toekomstbehendige leraren?* Door ervaringen uit te wisselen en te komen tot een gedeelde onderzoekagenda werken we tevens aan de ontwikkeling van onze eigen collectieve professionaliteit als lerarenopleiders (droste-effect).

### **Referenties**

Barber, M. & Mourshed, M. (2007). *How the World's Best-Performing School Systems Come Out on Top*. McKinsey & Company, New York. Darling-Hammond, L. (2017). *Empowered educators. How high-performing systems shape teaching quality around the world*. San Francisco: Jossey-Bass. Hargreaves, A. & O'Connor, M.T. (2019). *Collaborative professionalism. When teaching together means learning for all*. California: Corwin. Jensen, B., Sonnemann, J. Roberts-Hull, K. & Hunter, A. (2016). *Beyond PD: Teacher Professional Learning in High-Performing Systems*. Washington, DC: National Center on Education and the Economy, 2016. Mourshed M., Chijioke, C. & Barber, M. (2010) *How the world's most improved school systems keep getting better*. London: McKinsey and Company. Tucker, M. (2019). *Leading High-Performance School Systems Lessons from the World's Best*. Alexandria, VA: ASCD

## 75 Luisteren: symposium – Kennis en professioneel leren van lerarenopleiders

*Gonny Schellings, Eindhoven School of Education; Jurriën Dengerink, Mieke Lunenberg, Vrije Universiteit Amsterdam; Cui Ping, Douwe Beijaard, Eindhoven School of Education; Helma Oolbekkink, HAN University of Applied Sciences/Radboud Universiteit; Quinta Kools, Fontys Lerarenopleiding Tilburg*

kennisbasis / leertrajecten / lerarenopleiders

### Abstract

Het VELON-bestuur ziet het als zijn taak te zorgen voor een (actuele) kennisbasis voor lerarenopleiders. Een goede kennisbasis is onontbeerlijk voor professionele ontwikkeling. De kennisbasis dient dan wel actueel te zijn. Daarnaast is het onderzoek naar professionalisering van lerarenopleiders vaak gefragmenteerd. Dit symposium omvat drie papers met een breed overkoepelend thema (kennis en professioneel leren) met als doel het onderzoek samen te brengen.

### **Korte beschrijving**

Dit symposium richt zich op het professionaliseren van lerarenopleiders: we willen de grenzen van hun kennis en kunde verleggen. Veel is al bekend over het opleiden van leraren, nu gaat de aandacht uit naar de rol van lerarenopleiders om een groter draagvlak te creëren voor het opleiden van lerarenopleiders.

### **Doelstelling**

Dit symposium draagt bij aan de actuele kennisbasis waarover lerarenopleiders moeten kunnen beschikken en hoe zij deze kennisbasis zich zelf maken door professioneel te leren al dan met of zonder voorzieningen die het leren ondersteunen.

### **Wetenschappelijke en praktische relevantie**

Het VELON-bestuur ziet het als zijn taak te zorgen voor een (actuele) kennisbasis voor lerarenopleiders over de inhoud van hun beroep, de beroepsuitoefening en opleiding resulterend in een zevental kenniskaternen (Geerdink & Pauw, 2016-2019). Op diverse plekken (o.a. Fontys, VU, Saxion, HAN) wordt er sedert enkele jaren gewerkt aan een structurele ondersteuning van het leren van lerarenopleiders. Een goede kennisbasis is onontbeerlijk voor professionele ontwikkeling binnen én van het beroep. De kennisbasis dient echter actueel te blijven door het steeds te monitoren door onderzoek. Daarnaast merken diverse bronnen (Boei, et al. 2015; Ping, et al., 2018) op dat het onderzoek naar professionalisering van lerarenopleiders gefragmenteerd is. Dit symposium dat drie papers omvat met een breed overkoepelend thema kan gezien worden als poging het onderzoek beter samen te brengen.

### **Organisatie**

In de eerste bijdrage worden drie kennisbases met elkaar vergeleken, de VELON-kennisbasis uit 2012, de VELON-kennisbasis 2016-2019 en de InfoTED kennisbasis 2019 om hieruit te leren hoe een eventueel volgende versie van een kennisbasis ontworpen kan worden. De tweede bijdrage onderzoekt met instrumenten, ontwikkeld vanuit een literatuur review, de kennisbasis van lerarenopleiders, i.e., wat leren zij tijdens de beroepsuitoefening en hoe en waarom leren zij deze inhouden. De derde bijdrage gaat in op hoe lerarenopleiders uit vier verschillende landen hun leren tijdens hun loopbanen percipiëren.

### **(Andere) praktijk**

Alle bijdragen hebben een grensoverschrijdend karakter, de kennisbasis van Info-TED is ontstaan uit een Europese samenwerking, de literatuur-review betreft een groot aantal internationale publicaties en lerarenopleiders uit verschillende landen nemen deel aan de verschillende onderzoeken. Discussiant heeft als lector veel contacten met opleidingsscholen.

### **Praktijk van waaruit geschreven**

De afgelopen jaren zijn in Nederland (Attema et al., 2011; Geerdink & Pauw, 2016-2019) en internationaal door InFo-TED (Murray, Lunenberg, & Smith, 2017) in totaal drie kennisbases voor lerarenopleiders ontwikkeld.

### **Inleiding**

Voor zover bekend zijn er elders geen systematische kennisbases voor lerarenopleiders ontwikkeld met de omvang van de VELON- en InFoTED-kennisbases. Deze kennisbases verschillen in ontwerpproces, structuur en inhoud. Ping, Schellings, & Beijaard (2018) constateren dan ook dat 'A clear knowledge base essential for the work of teacher educators is lacking'. Zouden we uit deze verschillen kunnen leren als er een volgende versie van een kennisbasis ontworpen zou worden?

### **Theoretisch kader**

Het werk van lerarenopleiders is divers (Dengerink, 2019) en meergelaagd (Murray, 2005) en kent vele ontwikkelmogelijkheden gedurende de loopbaan. Die professionele ontwikkeling betreft ook diverse dimensies van kennis. Of die kennis relevant is voor het handelen hangt af van specifieke omstandigheden op een bepaald moment. Daarom is er wel eens getwijfeld of het überhaupt zinvol is een generieke kennisbasis te hebben of te ontwikkelen. Dit hangt ook samen met wat we onder het construeren van een kennisbasis verstaan. We onderscheiden twee benaderingen :

De praktijkgebaseerde: lerarenopleiders construeren aan de hand van concrete opleidingspraktijken (de ontwikkeling van) hun individuele kennisbasis (vgl. Kelchtermans, 2013). De kennisbasis vanuit deze benadering bestaat uit een verzameling van individuele kennisbases.

De expertbenadering: een kleine groep experts construeert een ontwerp voor structuur en inhoudsvereisten van een kennisbasis, en nodigt vervolgens een groot aantal deskundigen uit om op hun terrein in een korte verhandeling een overzicht te geven van het relevante kennisgebied.

### **Onderzoeksvraag**

Wat zijn belangrijke ontwerpcriteria voor een kennisbasis van lerarenopleiders?

### **Methode**

De gehanteerde methode is te vergelijken met de vooronderzoekfase uit ontwerponderzoek. Centraal in de vooronderzoekfase van ontwerponderzoek staat een verkenning en analyse van het onderwijsprobleem om tot criteria te komen waar de oplossing aan zou moeten voldoen (Van den Berg & Kouwenhoven, 2008).

In deze bijdrage aan het symposium identificeren we de overeenkomsten en verschillen tussen de drie kennisbases qua ontwerpproces, structuur en inhoud, en formuleren we ontwerpcriteria voor (een volgende versie van) een kennisbasis voor lerarenopleiders.

### **Resultaten**

Bij een ontwerp van een kennisbasis zijn de volgende criteria van belang:

Doel van een kennisbasis is niet voorschrijvend maar om aan te zetten tot verdieping van en reflectie op eigen kennis en opvattingen en tot meer research-informed handelen.

Het ontwerpproces is: a. gefaseerd in vaststellen (criteria voor) structuur en basisontwerp; vullen met basisinhoud; toevoegen interactiviteit en specialisatie-elementen; evaluatie en b. collaboratief, met de inbreng van zowel experts als (toekomstige) gebruikers tijdens gehele proces

Qua structuur en inhoud is er aandacht voor: a. meerlagigheid b. de breedte van het beroep c. loopbaanmogelijkheden in het beroep in de diepte en de breedte d. diverse soorten kennis e. de relatie tussen persoonlijke en professionele identiteit en f. spanningen en ambiguïteit (Berry, 2007).



## **Discussiepunt (=vraag aan (andere) praktijk)**

Wat kunnen we de VELON aanbevelen als er gewerkt wordt aan een volgende versie van de kennisbasis?

### Individuele bijdrage 2

## **Professioneel leren van lerarenopleiders**

### **Praktijk van waaruit geschreven wordt**

Dit paper vormt een samenvatting van een promotieonderzoek naar het professioneel leren van lerarenopleiders werkzaam aan opleidingsinstituten. Het onderzoek probeert inzicht te krijgen in wat en hoe lerarenopleiders leren tijdens hun beroepsuitoefening en waarom zij willen leren.

### **Theoretisch kader**

De kwaliteit van lerarenopleiders bepaalt sterk de kwaliteit van opgeleide leraren en heeft zo een sterke invloed op de kwaliteit van het onderwijs (Cochran-Smith, 2003). Hoewel er meer aandacht lijkt te komen voor de cruciale rol van lerarenopleiders, zijn kennisbasis en leertrajecten nog niet uitgekristalliseerd (vgl. Boei, et al., 2015; Koster, et al., 2005). Een goede kennisbasis is essentieel voor het professioneel leren. Systematisch onderzoek naar professionele ontwikkeling helpt de professie wereldwijd te verbeteren.

### **Onderzoeksvraag**

In welke mate beschouwen lerarenopleiders de, in een reviewstudie gevonden, leerinhouden, manieren en motieven om te leren als relevant voor hun professioneel leren tijdens hun beroepsuitoefening?

### **Methode**

*Literatuuronderzoek.* 75 artikelen werden bestudeerd, wat resulteerde in een framework van categorieën met betrekking tot de inhoud van het geleerde, de ondernomen leeractiviteiten en de motieven van lerarenopleiders om te leren.

*Vragenlijstonderzoek.* Met behulp van het framework werd een vragenlijst ontwikkeld die ingevuld werd door 583 Chinese en Nederlandse lerarenopleiders in verschillende opleidingsinstituten.

*Diepte-interviews.* Op basis van de vragenlijstcores werden 11 Nederlandse lerarenopleiders geïnterviewd over praktijkvoorbeelden van hun professioneel leren.

### **Resultaten**

Het literatuuronderzoek resulteerde in een framework van 11 hoofdcategorieën. Onderzoek naar inhoud was gericht op: didactiek van opleiden, onderzoek en reflectie, professionele identiteit en de kennisbasis. Manieren van leren omvatte onderzoek naar: academische inspanningen, samenwerking, deelnemen aan scholingsprogramma's en reflecteren. Onderzoek naar motieven betrof: externe eisen, persoonlijke ambitie en professionele rolwisseling. Hoewel sommige categorieën vaker onderzocht worden, dragen alle categorieën bij aan het construeren van de kennisbasis en dienden zij als uitgangspunt bij de vragenlijstconstructie.

De vragenlijst resulteerde in negen schalen. Drie schalen voor inhoud: didactiek van het opleiden, curriculum en onderzoek. Drie schalen voor leeractiviteiten: academische inspanningen, reflecteren en input van anderen. Drie schalen voor motieven: persoonlijke ambitie, externe eisen en professionele rol. Elke schaal werd als (zeer) relevant voor de beroepsuitoefening gezien. Uit nadere analyses bleek dat een aantal schalen correleerde met diverse achtergrondvariabelen, zoals opleidingsniveau. De verschillen tussen Chinese en Nederlandse opleiders waren gering en betroffen onderzoek gerelateerde schalen en input van anderen.

De praktijkvoorbeelden van de ervaren lerarenopleiders betroffen vaak het verwerven van pedagogische kennis en praktijkkennis. Verder gaven de lerarenopleiders aan zowel formeel als informeel te leren, maar het informeel leren werd vaker genoemd. Uit hun motieven voor leren bleek dat lerarenopleiders zeer intrinsiek gemotiveerd zijn. De manier waarop lerarenopleiders over hun praktijkvoorbeelden spraken, laat zien dat het opleiden van leraren een beroep is met een eigen kennisbasis. Lerarenopleiders willen dat aanstaande leraren professionele leraren worden en zo willen de lerarenopleiders zelf ook overkomen op hun studenten.

### **Discussiepunt**

Het onderzoek leidt tot het aanscherpen van de kennisbasis van het beroep, maar wat zijn de aanbevelingen voor opleidingsprogramma's voor lerarenopleiders?

### Individuele bijdrage 3

#### **Professionele routes van lerarenopleiders in vier verschillende contexten**

### **Praktijk van waaruit geschreven wordt**

In Nederland komt steeds meer aandacht voor de voortdurende professionalisering van lerarenopleiders. De beroepsregistratie richt zich sinds enige tijd niet alleen op registratie maar ook op prolongatie om lerarenopleiders aan te moedigen zich gericht te blijven ontwikkelen.

### **Inleiding**

In recent onderzoek wordt steeds meer bekend over de diversiteit van rollen die lerarenopleiders vormgeven en hun professionele ontwikkeling (vgl. Lunenberg et al., 2013; Ping et al., 2018) maar er is nog weinig bekend over de manier waarop lerarenopleiders hun professionele route percipiëren en hoe deze percepties beïnvloed worden door de context.

### **Theoretisch kader**

Lerarenopleiders hebben vaak een achtergrond als leraar of een achtergrond als onderzoeker van waaruit zij waardevolle kennis meenemen naar het lerarenopleidersberoep (Davey, 2013). Dit is echter niet voldoende om de complexe rol van lerarenopleider te vervullen en daarom is professionele ontwikkeling cruciaal, denk aan leren van ervaring etc. Tijdens de inductieperiode moeten lerarenopleiders zich nieuwe rollen eigen maken in een nieuwe context. Vaak wordt deze periode gekenmerkt door verwarring en statusverlies (Berry, 2007). Latere fases in het beroep worden gekenmerkt door een sterker professionele vertrouwen en voortdurende professionalisering (Van der Klink, et al., 2017), met name op het gebied van onderzoek en onderwijs. Deze ontwikkeling vindt plaats in de context waarin lerarenopleiders werken en die gekenmerkt kan worden door individueel pragmatisme, waarbij de nadruk ligt op het voorbereiden van studenten op een kennismaatschappij of meer op sociaal coherent idealisme waarbij de nadruk sterker ligt op het vinden van een balans tussen individuele behoeften en de behoeften van de maatschappij (Snoek et al., 2003).

### **Onderzoeksvraag**

Op welke manier beschrijven lerarenopleiders uit vier verschillende landen hun professionele route? En op welke manier wordt deze route beïnvloed door de context waarin zij werken?

### **Methode**

Om inzicht te krijgen in de professionele loopbanen van lerarenopleiders zijn 41 semi-gestructureerde interviews gehouden door onderzoekers in Noorwegen, Ierland, Israël en Nederland.

### **Resultaten**

De resultaten van dit onderzoek laten zien dat geen van de lerarenopleiders in dit onderzoek 'formele' ondersteuning kreeg in de inductieperiode, in sommige gevallen wel 'informele' vormen van mentoring.

De professionele ontwikkelingsactiviteiten richtten zich zowel op opleiden als op onderzoeken. Als het om opleiden gaat, vonden we zowel dat lerarenopleiders zich hier individueel op toeleggen als ook gezamenlijk maar dit werd niet hoog gewaardeerd en actief ondersteund door de instituutdirectie zelf met name in Israël, Noorwegen en Ierland. Als het gaat om onderzoek waren er verschillende vormen van ondersteuning mogelijk waaronder 'onderzoekstijd' soms leidend tot een vorm van promotie. Lerarenopleidingen in met name Ierland, Israël en Noorwegen waarden onderzoek meer dan opleiden. We vonden echter geen aanwijzingen dat lerarenopleidingen hun beleid of praktijk van opleiden aanpassen op basis van het onderzoek.

Ten slotte, vonden we in alle landen dat de houding van lerarenopleidingen ten opzichte van onderzoek met name als individueel pragmatisch gekenmerkt kon worden terwijl lerarenopleiders zelf de voorkeur hebben voor het gezamenlijk ontwikkelen van opleiden en onderzoek, wat meer in overeenstemming is met sociaal coherent idealisme (Snoek et al, 2003).

### **Discussiepunt**

Wat kunnen we op basis van deze resultaten onze lerarenopleidingen aanbevelen als het gaat om het ondersteunen van de voortdurende professionalisering van lerarenopleiders?

### **Referenties**

Attema-Noordewier, S., Lunenberg, M., Dengerink, J. & Korthagen, F. (2011). Relevantie en nut van de kennisbasis van lerarenopleiders. Reacties van 165 lerarenopleiders uit Nederland, Australië en Noord-Amerika. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 33(2), 4-11. Berg, E. van den, & Kouwenhoven, W. (2008). Ontwerponderzoek in vogelvlucht. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 29(4), 20-26. Berry, A. (2007). Reconceptualizing Teacher Educator Knowledge as Tensions: Exploring the tension between valuing and reconstructing experience. *Studying Teacher Education*, 3(2), 117-134. Boei, F., Dengerink, J., Geursen, J., Kools, Q., Koster, B., Lunenberg, M., & Willemse, M. (2015). Supporting the professional development of teacher educators in a productive way. *Journal of Education for Teaching*, 41, 351-368. Cochran-Smith, M. (2003). Learning and unlearning: The education of teacher educators. *Teaching and teacher education*, 19, 5-28. Davey, R. (2013). The professional identity of teacher educators: Career on the cusp?. Routledge. Dengerink, J. (2019). Lerarenopleiders in ontwikkeling. Een surveystudie naar het werk en de professionaliseringsbehoeften van lerarenopleiders in het hoger onderwijs. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 40(1), 1-17. Geerdink, G., & Pauw, I. (Eds.), 2016-2019. Kennisbasis Lerarenopleiders. 7 katernen. Eindhoven: VELON International Forum for Teacher Educator Development InFo-TED (2019). Knowledge bases. Retrieved at: <https://info-ted.eu/knowledge-bases/> Kelchtermans, G. (2013). Praktijk in plaats van blauwdruk. Over het opleiden van lerarenopleiders. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 34(3), 89-99. Koster, B., Brekelmans, M, Korthagen, F., Wubbels, T. (2005). Quality requirements for teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, 21, 157-176. Lunenberg, M. L., Dengerink, J., & Korthagen, F. A. J. (2013). Het beroep van lerarenopleider. Professionele rollen, professioneel handelen en professionele ontwikkeling van lerarenopleiders: Reviewstudie in opdracht van NWO/PROO. Murray, J., Lunenberg, M. & Smith, K. (2017). Educating the Educators: Policies and Initiatives in European Teacher Education. In M.A. Peters et al. (eds.), *A Companion to Research in Teacher Education*. Singapore: Springer Nature. pp 651 - 666. Murray, J. & Male, T. (2005). Becoming a teacher educator: evidence from the field. *Teaching and Teacher Education*, 21(2005), 125-142. Ping, C., Schellings, G., & Beijaard, D. (2018) Teacher educators' professional learning: A literature review. *Teaching and Teacher Education*, 75(2018), 93-104. Snoek, M., G. Baldwin, P. Cautreels, T. Enemaerke, V. Halstead, G. Hilton, T. Klemp, L. Leriche, G. R. Linde, E. Nilsen, and J.R. Rehn. 2003. „Scenarios for the Future of Teacher Education in Europe.„ *European Journal of Teacher Education* 26(1): 21-36. Van der Klink, M., Q. Kools, G., Avissar, S., White, and T. Sakata. 2017. „Professional development of teacher educators: What do they do? Findings from an explorative international study.„ *Professional Development in Education* 43(2): 163-178.

## 77 Doen: workshop – Docenten talentgericht ondersteunen bij het verleggen van pedagogisch-didactische grenzen!

*Fenny van Daalen, Gomarus College; Nynke de Graaf, OSG Singeland*

nieuwsgierigheid / talentontwikkeling / TCDS (Theorie van Complexe Dynamische systemen) /

### Abstract

Het ontwikkelen van pedagogisch-didactische vaardigheden om zo het leren van leerlingen te stimuleren is voor alle docenten concern voor ontwikkeling (Louws,2016).

Een coach die deze ontwikkeling talentgericht (gebaseerd op de theorie van complexe dynamische systemen) ondersteunt, vergroot de impact van zijn ondersteuning.

Volgens de theorie van complexe dynamische systemen ontwikkelt talent zich in de interactie tussen een de persoon in ontwikkeling en de ontwikkelings-, en schoolcontext. Talent is geen vaststaand iets maar wordt gezien iets wat in ieder aanwezig is en door de juiste interactie met de omgeving tot uiting kan komen. Iedereen is talentvol, mits talentvol benaderd (Veenker, Steenbeek, Van Dijk & Van Geert, 2017).

Veenker (2017) definieert talent als ‘het vermogen van een persoon tot hoge ontwikkeling op een specifiek gebied te komen’.

Docenten willen graag het beste in leerlingen naar boven halen, maar hoe doe je dat? Een dynamische visie op talentontwikkeling daagt docenten uit om grenzen op te zoeken en te verleggen binnen de zone-van-naaste-ontwikkeling. Talentvol stimuleren van ontwikkeling binnen de bestaande context houdt rekening met de complexiteit van het netwerk van invloeden dat deze ontwikkeling beïnvloedt.

De workshop biedt handreikingen tot het creëren van een optimale ondersteuningscontext om tot optimale prestaties te komen.

### **Korte beschrijving**

In deze workshop laten we deelnemers ervaren wat een dynamische visie op talentontwikkeling betekent voor het ondersteunen van ontwikkeling van pedagogisch-didactische-vaardigheden. We dagen docenten uit grenzen op te zoeken en te verleggen binnen hun zone-van-naaste-ontwikkeling. We geven handreikingen tot het creëren van een ondersteuningscontext om tot optimale prestaties te komen.

### **Lopende tekst**

Wij, Nynke en Fenny zijn beide werkzaam in het VO. We zijn vakdocent op twee verschillende scholengemeenschappen en ontmoette elkaar drie jaar geleden bij de masteropleiding Talentontwikkeling en Diversiteit van de Hanzehogeschool. Vanuit een passie om onderwijs steeds beter te maken zijn we in ons werk altijd op zoek naar verbetering. Naast lesgeven zijn we beide ook actief betrokken bij het professionaliseren van docenten op school waar we werken. In begeleidingen, het geven van workshops en het initiëren van onderwijsverbetering stimuleren we ontwikkeling van het onderwijs op microniveau (in de klas zelf) om daarmee op macroniveau (over lessen heen) onderwijs te verbeteren.

### **Onderwerp**

Het onderwerp talentontwikkeling, waarin talent wordt gezien als emergent verschijnsel (het ontstaat ter plekke, in interactie), heeft ons hart. Anderen (leerlingen, studenten, collega's) ondersteunen in hun zone van naaste ontwikkeling, om zo tegemoet te komen aan verschillen, is de manier om tot deep-level-learning te komen.

Ontwikkeling ontstaat in interactie en daarom is talentkrachtige interactie het middel om tot ontwikkeling te komen. In deze workshop geven we graag informatie over talentkrachtige interactie en hoe je dit in kunt zetten bij het ontwikkelen van anderen. We laten de deelnemers bewust worden van hun visie op talentontwikkeling en laten hen ervaren wat talentkrachtige interactie met je doet en hoe je dat in kunt zetten in de begeleiding van docenten.

### **Context**

Als lerarenopleider werk je aan het ontwikkelen van docenten. Op deze manier werk je ook aan het ontwikkelen van leerlingen. Je bent als lerarenopleider ook een voorbeeld in de manier waarop jij het begeleiden van ontwikkeling vormgeeft. In hoeverre mag iemand zijn eigen ontwikkeling vormgeven en welke tools zet je in om tegemoet te komen aan verschillen tussen docenten? In de begeleidingscontext staan coach, de lerende en het lesgeven centraal. Interactie tussen deze drie elementen zorgt voor groei, wederzijdse beïnvloeding en dus voor talentontwikkeling. Het onderzoeken van deze interactie en het optimaliseren daarvan leidt tot het verbeteren van ontwikkeling en het creëren van een optimale context.

### **Doel**

- Deelnemers kunnen talentontwikkeling vanuit de theorie van complexe dynamische systemen omschrijven.
- Deelnemers zijn zich bewust van hun eigen visie op talentontwikkeling.
- Deelnemers leren talentmomenten herkennen.
- Deelnemers kunnen in hun interactie tools inzetten om talentontwikkeling te stimuleren.

### **Activering deelnemers**

Deelnemers worden zicht bewust van hun eigen visie op talentontwikkeling door hun eigen talent te benoemen en dit benoemen te categoriseren.

Deelnemers ervaren talentvol gedrag bij zichzelf in een praktische oefening

Aan de hand van beeldmateriaal leren deelnemers kenmerken van talentvol gedrag herkennen.

Gezamenlijk formuleren ze voorstellen om docenten talentgericht te ondersteunen.

### **Organisatie workshop**

Deelnemers zitten in een u-vorm. Ze hebben een tafel nodig om op te schrijven, pen en papier.

We hebben een beamer nodig voor onze presentatie, met een werkende internetaansluiting.

### **Discussiepunten**

- Niets is zo praktisch als een goede theorie (Kurt Lewin).
- Het belangrijkste mechanisme dat ontwikkeling teweegbrengt is motivatie.
- Sommige mensen hebben meer talent dan andere.
- Een effectieve docentbegeleider gebruikt nieuwsgierigheid van de docent om sturing te geven aan het leerproces.
- Niet elke docentbegeleider kan zijn talent om docenten iets te leren verder ontwikkelen.

## 82 Doen: workshop – Leren in de praktijk

*Jolanda Tamminga-Hooghuis, Astrid van Beusekom, NHL Stenden Hogeschool*

contextrijk leren / Design Based Education / leren in de praktijk

### Abstract

Presentatie van het leren in de praktijk zoals weergegeven hieronder. Vervolgens een werkvorm waarbij de deelnemers samen onderzoeken welke mogelijkheden er zijn voor hun eigen praktijk. Studenten LGW en docenten LGW zullen dit gesprek leiden.

Studenten van de tweedegraads lerarenopleiding Gezondheidszorg en Welzijn (LGW) worden vanaf de start van de studie één dag per week opgeleid in de opleidingsschool. Er zijn drie opleidingsscholen betrokken: Piter Jelles, ROC Friese Poort en de Groninger opleidingsschool. De studenten LGW leren en werken op basis van het nieuwe onderwijsconcept Design Based Education. De opleidingsscholen formuleren een opdracht op grond van een onderwijskundige praktijkvraag. Studenten hebben tijdens het Leren in de praktijk (LIDP) alle ruimte om te werken aan eigen leervragen en persoonlijke ontwikkeling. Doordat studenten direct worden ondergedompeld in de onderwijspraktijk wordt zichtbaar dat zij kwaliteiten zoals flexibiliteit, wendbaarheid en empathisch vermogen sneller ontwikkelen.

## 84 Dialoog: Pecha Kucha en speeddate – Leren3: leerrendement bij student, opleiding en externe organisaties via CSL

*Leene Leyssen, Nele Vanhemel, UCLL*

Community Service Learning / lerende organisaties / wederkerigheid

### Abstract

CSL is een vernieuwende onderwijsvorm die zich verspreid over heel de wereld. Via maatschappelijk engagement verwerft de student maatschappelijke-, persoonlijke- en academische competenties. Er werd en er wordt al heel wat onderzoek gedaan naar deze onderwijsvorm, ook in de Vlaamse universiteiten en hogescholen (Mottart 2015<sup>1</sup>, UGent<sup>2</sup>, KULeuven<sup>3</sup>). Een uitdaging bij CSL zit in het vaststellen van leerrendement bij de betrokkenen. Recent werd onderzocht hoe reflectievaardigheden binnen CSL geëvalueerd kunnen worden (Ooghe L. & Vandenbroeck, T.<sup>4</sup>). Om een volledig beeld te krijgen op de verworven competenties bij de studenten binnen de 3 pijlers (leren, dienen en reflecteren) zijn er weinig handvaten voorhanden. Naast het leren van de student, biedt CSL ook kansen voor het professionaliseren van het opleidingsinstituut en de partnerorganisaties. Daarom onderzoeken we het leerrendement van de drie betrokkenen en gaan na wat er nodig is om dat te versterken.

### **Korte beschrijving**

We werken aan grensverleggend leraren opleiden in een interculturele samenleving door toekomstige leraren een CSL-ervaring te laten opdoen in een welzijnsorganisatie. Studenten leren op academisch-, maatschappelijk- en persoonlijk vlak via reflectie over de ervaring. Diversiteitscompetenties en ontwikkeling tot wereldburger staan hierin centraal.

### **Lopende tekst**

Praktijk : In 2015 werd een platformtekst ondertekend door minister van onderwijs H. Crevits en de VLHORA<sup>1</sup> waarin alle Vlaamse lerarenopleidingen zich verbinden om het onderdeel maatschappelijk engagement via CSL expliciet in de curricula op te nemen. Op een studiedag in december 2016 over CSL beloofden ook de vice-rectoren van de vijf Vlaamse universiteiten dat hun instellingen dergelijke projecten duurzaam gaan inbouwen in de curricula<sup>2</sup>. Het zette in de Vlaamse hogescholen en universiteiten heel wat initiatieven m.b.t. CSL in beweging (Mottart 2015<sup>3</sup>, KULeuven<sup>4</sup>, UGent.<sup>5</sup>). Er ontstond een Vlaams netwerk waarin hogescholen en universiteiten onderzoeksgegevens en good practices uitwisselen. Zo vond er in september 2019 het 'Second European Conference on Service-Learning in Higher Education plaats in Antwerpen<sup>6</sup>.

### **Onderwerp**

Leren<sup>3</sup> via Community Service Learning

### **Theoretisch kader**

Centraal in de visie van CSL staan 3 pijlers : dienen, reflecteren en leren<sup>7</sup>. Via maatschappelijk engagement en reflectie verwerft de student maatschappelijke- persoonlijke- en academische competenties.

Wederkerigheid is belangrijk in CSL. Ook de partnerorganisatie hoort baat te hebben bij de samenwerking. Het engagement van de student moet een antwoord bieden aan de noden van de organisatie, de doelgroep of de gemeenschap. De bedoeling is dat de student persoonlijke- en academische competenties inzet om de organisatie toekomstgericht te versterken. Onderzoek wijst op een valkuil: het opleidingsinstituut levert expertise aan de gemeenschap. Dat kan met zich meebrengen dat expertise wordt verleend waar geen nood aan is. Het vooraf verhelderen en concretiseren van wederzijdse verwachtingen is daarom erg belangrijk. Het betrekken van de sociale partners bij de evaluatie van studenten en de aanpak vanuit het opleidingsinstituut is daarbij zeer wenselijk.<sup>8</sup>

Ook het opleidingsinstituut kan zich professionaliseren via CSL. Zo zijn er heel wat kansen op het versterken van verbindingen met de brede samenleving, cfr. brede school <sup>9</sup> of the Engaged University<sup>10</sup>. We presenteerden hierover een bijdrage op het VELOV-congres 2019 in Breda (Leyssen, L., Vanhemel, N.<sup>11</sup>) en op de 'Second European Conference on Service-Learning in Higher Education plaats in Antwerpen<sup>12</sup>.

We onderzoeken deze wederkerigheid en het leerrendement bij de verschillende betrokkenen om ze objectief vast te stellen en zicht te krijgen op de beïnvloedende factoren.

### **Methode**

De Pecha Kucha methode wordt gebruikt om een concept van SL voor te stellen aan de deelnemers. Vervolgens wordt er via het speeddateprincipe door de deelnemers per twee aan een tafeltje over een aantal vragen gedialoogd. De laatste tien minuten worden de vragen in plenum besproken.

### **Discussiepunt**

Wat verstaan we onder wederkerigheid?

Welke factoren kunnen die wederkerigheid positief of negatief beïnvloeden?

### **Referenties abstract**

<sup>1</sup> Mottart, M. (2015). Service-learning: vorming van de student als volledig persoon door de integratie van dienen, reflecteren en leren. Tijdschrift voor Onderwijsrecht en Onderwijsbeleid, 5, 386-395.

<sup>2</sup> <https://www.ugent.be/nl/univgent/waarvoor-staat-ugent/diversiteit-en-gender/community-service-learning/csl-tool/definiering.htm>

<sup>3</sup> <https://www.kuleuven.be/onderwijs/sl/wat/watisservicelearning>

<sup>4</sup> Ooghe L., Van den Broeck T. (contr.) (2018). Het evalueren van reflectie binnen CSL. Presented at the VELOV conferentie, Brussel, 08 Feb 2018-08 Feb 2018. (professional oriented).

### **Referenties lopende tekst**

<sup>1</sup> <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/leren-door-maatschappelijk-engagement-in-de-lerarenopleiding-een-meerwaarde-voor-leraar-en>

<sup>2</sup> <http://www.hogeronderwijsonderneemt.be/studiedag-community-service-learning-te-antwerpen-op-13-december-2016>

<sup>3</sup> Mottart, M. (2015). Service-learning: vorming van de student als volledig persoon door de integratie van dienen, reflecteren en leren. Tijdschrift voor Onderwijsrecht en Onderwijsbeleid, 5, 386-395.

<sup>4</sup> <https://www.kuleuven.be/onderwijs/sl/wat/watisservicelearning>

<sup>5</sup> <https://www.ugent.be/nl/univgent/waarvoor-staat-ugent/diversiteit-en-gender/community-service-learning/csl-tool/definiering.htm>

<sup>6</sup> <https://www.ecsl2019.eu/>

<sup>7</sup> Mottart, M. (2015). Service-learning: vorming van de student als volledig persoon door de integratie van dienen, reflecteren en leren. Tijdschrift voor Onderwijsrecht en Onderwijsbeleid, 5, 386-395.

<sup>8</sup> Mottart, M. (2017) Handvaten voor een duurzame institutionele inbedding van service-learning in de Vlaamse hogeronderwijscontext in T.O.R.B. 2017, 18/3

<sup>9</sup> <http://www.bredeschool.org/>

<sup>10</sup> <https://www.publicengagement.ac.uk/about-engagement/what-does-engaged-university-look>

<sup>11</sup> <https://veloncongres.nl/programma/parallelsessies/>

<sup>12</sup> <https://www.ecsl2019.eu/>



## 100 Luisteren: symposium – Lesson Study in de Lerarenopleiding: verschillende perspectieven

*Siebrich de Vries, NHL Stenden Hogeschool/Rijksuniversiteit Groningen; Catherine van Beuningen, Dubravka Knezic, Hogeschool van Amsterdam; Floortje Goettsch, NHL Stenden Hogeschool; Carien Bakker, Rijksuniversiteit Groningen; Wouter van Joolingen, Universiteit Utrecht; Sui Lin Goei, Windesheim*

docentprofessionalisering / Lesson Study / praktijkonderzoek

### Abstract

Op veel lerarenopleidingen in Nederland wordt momenteel Lesson Study (LS) geïntroduceerd, waarbij elke lerarenopleiding tegen vergelijkbare vragen aanloopt. In dit symposium bespreken vier lerarenopleidingen, twee tweedegraads (HvA en NHL Stenden) en twee eerstegraads (RUG en UU), waar in het curriculum ze LS inzetten, hoe LS er vorm krijgt, of en hoe er samenwerking is met opleidingsscholen, hoe er wordt getoetst en beoordeeld, welke ervaringen ermee worden opgedaan door studenten en lerarenopleiders met welke opbrengsten, en welke uitdagingen implementatie verder met zich mee brengt. In de afsluitende discussie hopen we gezamenlijk de verschillende vragen te adresseren die met name lijken te liggen op het gebied van toetsing en beoordeling en de samenwerking met opleidingsscholen.

### **Korte beschrijving**

Met Lesson Study in de lerarenopleiding vervagen de grenzen tussen de opleidingen en de scholen, maar ook voor de (aanstaande) leraar tussen opgeleid worden en de verdere professionalisering.

### **Lopende tekst**

Van leraren wordt verwacht dat ze een onderzoekende houding hebben, in staat zijn tot kritische reflectie op het eigen professionele handelen, en het vermogen hebben om zich samen met en van collega's blijvend in hun werk te kunnen ontwikkelen (Ministerie van OCW, 2017). Op steeds meer scholen wordt daartoe Lesson Study (LS) ingezet. LS is een van oorsprong Japane professionaliseringsbenadering die zich sinds 2000 verspreidt over de wereld. In een LS doorlopen leraren in teamverband een onderzoekscyclus om het leren van hun leerlingen te verbeteren aan de hand van een gezamenlijk ervaren 'leer'probleem. Leraren analyseren daarbij kritisch en systematisch de leerprestaties van leerlingen en verbeteren zo hun (vak)didactisch en/of pedagogisch handelen. Naast een professionaliseringsaanpak is LS ook een vorm van praktijkonderzoek. Door LS in de lerarenopleiding toe te passen valt het verplichte en vaak problematische onderdeel onderzoek (Van der Steen & Peeters, 2014; Reekmans, Beunckens, & Hendrix, 2015; Westbroek & Kaal, 2016) samen met een professionaliseringsaanpak die studenten na hun opleiding ook 'in het echt' op de school kunnen toepassen om zich verder te professionaliseren.

In Nederland wordt momenteel op verschillende lerarenopleidingen LS geïntroduceerd. Elke lerarenopleiding loopt daarbij tegen vergelijkbare vragen en uitdagingen aan. In dit symposium bespreken vier lerarenopleidingen, twee tweedegraads (HvA en NHL Stenden) en twee eerstegraads (RUG en UU), waar in het curriculum ze LS inzetten, hoe LS er vorm krijgt, of en hoe er samenwerking is met opleidingsscholen, of en hoe er wordt getoetst en beoordeeld, welke ervaringen ermee worden opgedaan door studenten en lerarenopleiders met welke opbrengsten, en welke uitdagingen implementatie verder met zich mee brengt.

Na een korte inleiding op het symposium zullen de vier lerarenopleidingen hun bijdrage presenteren, waarna de discussiant vanuit haar expertise zal reageren. In de afsluitende discussie hopen we gezamenlijk de verschillende vragen en uitdagingen te adresseren die met name lijken te liggen op het gebied van toetsing en beoordeling en de samenwerking met opleidingsscholen.

## Individuele bijdrage 1

### Lesson study als afstudeerproject in de tweedegraads lerarenopleiding van de HvA

De tweedegraads lerarenopleidingen van de Hogeschool van Amsterdam beogen *reflectieve en innovatieve leraren* op te leiden (Kragten, 2016): professionals die in staat zijn kritisch te reflecteren op hun eigen handelen (vgl. 'reflective practitioner', Schön, 1987) en zich te blijven ontwikkelen in hun beroep, zodat ze zich staande kunnen houden in dynamische beroepspraktijken. Wanneer relevant baseert de leraar zijn reflectie en innovatie op onderzoek. Reflectieve en innovatieve leraren moeten daarom beschikken over *instrumentele* onderzoekende houdingen en vaardigheden (Enthoven & Oostdam, 2014).

Of studenten zich ontwikkeld hebben tot reflectieve-innovatieve professionals, wordt in de HvA-opleidingen getoetst o.b.v. een afstudeeronderzoek; van studenten wordt verwacht dat zij (individueel) een praktijkonderzoek opzetten en uitvoeren op de stageschool. In deze afstudeeropdracht is onderzoek een doel op zich. Hiermee ontstaat een gebrek aan *alignment* tussen het opleidingsdoel professionals af te leveren die beschikken over instrumentele onderzoeksvaardigheden en een toetsvorm die van studenten vraagt zich de rol van onderzoeker aan te meten. Bovendien speelt reflectie in het afstudeeronderzoek slechts een bijrol.

Om dit gebrek aan *alignment* op te heffen, is in een pilot in studiejaar 2018-2019 het afstudeeronderzoek vervangen door een Lesson Study(LS)-opdracht. Studenten voeren in teams van 4-5 een vakdidactisch georiënteerde LS uit. In bijbehorende summatieve eindopdracht rapporteren studenten individueel de leeropbrengsten van het traject; studenten worden beoordeeld op hun *reflectie* op de relatie tussen hun vakdidactisch handelen en het leerproces van leerlingen en op hun vermogen om o.b.v. verkregen inzichten verbeterplannen te formuleren voor hun eigen praktijk en professionalisering (*innovatie*). In lijn met de opleidingsdoelen staan in het LS-traject reflectie en innovatie centraal en hebben onderzoekende elementen (bijv. dataverzameling middels observaties) een instrumentele functie.

De eerste ervaringen van opleiders én studenten zijn overwegend positief. In vragenlijsten en interviews vermelden studenten o.a. de volgende leerzame elementen: het cyclisch en gezamenlijk ontwerpen, kijken in andermans praktijk, de focus op het leerproces en de relevantie voor de eigen praktijk. In intervisiebijeenkomsten en schriftelijke feedback benadrukken pilotbegeleiders bovendien de natuurlijke theorie-praktijkkoppeling die in het LS-traject plaatsvindt en de focus op reflectief docentschap. Ook vinden ze het LS-traject prettig en makkelijk te begeleiden; het eigenaarschap ligt duidelijk bij de studenten. Zowel studenten als begeleiders vinden de eindopdracht een complexe, maar passende afsluiting. Uitdagingen die uit de evaluatie naar voren komen, zijn bijvoorbeeld de samenwerking en logistiek binnen het LS-traject. Wat de eindopdracht betreft, wordt een gebrek aan aandacht en gewicht voor de LS-producten benoemd (bijv. ontwikkelde les). Dat deze producten niet summatief beoordeeld worden, is echter een bewuste keuze; we beschouwen ze als instrumenteel in het leerproces van de student, niet als doel. Op dit moment vindt in de pilot nog geen samenwerking plaats met opleidingsscholen. Bij aanwezige opleiders zouden we ervaringen en tips willen ophalen t.b.v. het realiseren van dergelijke samenwerking. Daarnaast bediscussiëren we graag onze keuze alleen de reflectie op de bijdrage van het LS-traject aan praktijkontwikkeling en professionalisering te beoordelen (en bijv. niet LS-producten).

## Individuele bijdrage 2

### Een pilot "ontwerpteam" in de Fryske Opliedings Skoalle (Frosk)

In de tweedegraadslerarenopleiding van NHL Stenden Hogeschool wordt bij verschillende vakken in verschillende leerjaren gewerkt met Lesson Study (LS). Een aanpak om studenten er al in het eerste jaar kennis mee te laten maken is het "ontwerpteam". Een ontwerpteam bestaat uit meerdere eerstejaarsstudenten van hetzelfde vak die samen een cyclus uitvoeren waarbij de nadruk ligt op het

planmatig en grondig ontwerpen van een lesactiviteit. Daartoe observeren de studenten eerst een les van de betrokken vakcoach; vervolgens ontwerpen ze een onderzoeksles voor deze klas van de vakcoach; de vakcoach geeft de onderzoeksles en de studenten observeren welk effect de les heeft op het leren van leerlingen. De fase van ontwerpen en de voor- en nabespreking van de onderzoeksles worden begeleid door een LS-begeleider van NHL Stenden.

In de pilot die dit jaar plaats vindt, werken de Fryske Opliedings Skoalle (Frosk) en een LS-begeleider van NHL Stenden samen. De studenten van verschillende locaties van de opleidingsschool komen voor deze pilot op één van de locaties bij een vakcoach en een klas van die locatie samen.

Doel van de pilot is om bij te dragen aan oriëntatie op de stageschool. Er wordt daarom niet getoetst of beoordeeld.

Aan het eind van de pilot zal deze met de studenten, de vakcoach, de schoolopleider en de LS-begeleider worden geëvalueerd. Daarbij zullen ook de leeropbrengsten worden bevraagd. Wat heeft deze pilot de student opgeleverd?

In een eerdere pilot werd door studenten in de evaluatie aangegeven dat ze het prettig vonden om te kunnen experimenteren met werkvormen en om rustig te kunnen kijken welke effecten hun les had op de leerling. De opbrengst voor studenten was vooral dat ze leerden hoe ze een gedegen lesvoorbereiding moesten doen. Het samenwerken met het ontwerpteam droeg daar aan bij alsook het feit dat de ontworpen les door iemand anders werd uitgevoerd.

De pilot vraagt om een goede organisatie waarbij alle betrokkenen op de hoogte zijn van de werkwijze en de verwachtingen helder zijn. De samenwerking tussen schoolopleider, vakcoach en LS-begeleider is hierin cruciaal. Daarin draagt het bij aan de samenwerking en is tegelijk ook de uitdaging.

Discussiepunten voor de sessie kunnen zijn:

- Welke meerwaarde kan een dergelijke pilot hebben voor eerstejaars studenten van de lerarenopleiding?
- Welke kansen of ruimte zien andere schoolopleiders en lerarenopleiders?

### Individuele bijdrage 3

#### Lesson Study als eindonderzoek in de lerarenopleiding van de Rijksuniversiteit Groningen

Van docenten van de toekomst wordt verwacht dat ze een onderzoekende houding hebben ontwikkeld, dat ze zelf praktijkgericht onderzoek verrichten om zo vorm te geven aan hun professionele ontwikkeling. Van docenten-in-opleiding wordt verwacht dat ze in korte tijd de kennis en vaardigheden ontwikkelen die dat mogelijk maken. Lesson Study wordt daarbij gezien als een potentieel goede opleidingsdidactiek om dat te bewerkstelligen.

In de eerstegraadslerarenopleiding aan de Rijksuniversiteit Groningen is daarom gekozen voor Lesson Study (LS) om studenten hun praktijkonderzoek uit te laten voeren. De LS is geplaatst in het laatste semester van hun opleiding, en het betreft een 5 ECTS studieonderdeel. Er zijn twee varianten: studenten vormen met medestudenten een LS-team en worden daarbij vanuit het instituut begeleid door de vakdidacticus. Een tweede variant is dat studenten op de stageschool een LS-team vormen met hun vakcoach en ervaren collegadocenten en worden begeleid door een procesbegeleider op de stageschool. De LS-teams gebruiken een handleiding en verschillende hulpformulieren. Ook ontvangen ze gedurende de cyclus desgewenst op verschillende momenten formatieve feedback. Er zijn twee summatieve momenten ingebouwd: een go/no go-moment voorafgaand aan de uitvoering van hun onderzoeksles en een beoordeling van het onderzoeksverslag. Hierbij zijn twee beoordelaars betrokken. Verder zijn er werkmomenten onder

leiding van de vakdidacticus ingeroosterd. De betrokken vakdidactici en begeleiders op de school zijn getraind en hebben de mogelijkheid deel te nemen aan intervisiebijeenkomsten. Elk LS-team voert minimaal twee onderzoekslessen uit.

De rol van de opleidingsschool in de eerste variant zijn de opleidingsscholen is met name faciliterend: ze geven bijvoorbeeld de studenten ruimte en gelegenheid onderzoekslessen bij medestudenten bij te wonen. In de tweede variant is er sprake van een intensieve samenwerking met de opleidingsschool: het LS-team wordt begeleid door een procesbegeleider op en van de stageschool. De vakdidacticus kan als expert worden ingeroepen t.b.v. de vakinhoudelijke ondersteuning.

Ter afsluiting van de LS schrijven studenten een onderzoeksverslag. De inleiding en methodesectie zijn gezamenlijk geschreven, de resultaten en conclusie/discussie individueel. Eerste beoordelaar is de vakdidacticus, tweede beoordelaar is een collega opleider. Daarnaast houden studenten een posterpresentatie.

Bij studenten in 2018-2019 is via een vragenlijst nagegaan wat de ervaringen en leeropbrengsten m.b.t. Lesson Study in de lerarenopleiding zijn geweest en welke factoren daarbij belemmerend dan wel bevorderend zijn geweest. Studenten rapporteren als belangrijkste opbrengsten: meer kennis over lesgeven, een groter didactisch repertoire en toegenomen vaardigheden in het zichtbaar maken van het denken en leren van leerlingen. Studenten waren over het algemeen minder goed te spreken over de vorm van het verslag, de informatievoorziening en de grote werkdruk. Als bevorderende factor werd de samenwerking met medestudenten en mededocenten genoemd. Als belemmerende factor de betrokkenheid van school.

Discussiepunten voor de sessie kunnen de volgende zijn:

- de organisatie van de samenwerking met de stagescholen;
- de vorm en beoordeling van het verslag;
- de ervaren werkdruk van de studenten;
- de manier waarop een lerarenopleiding voorafgaand of tijdens LS docenten-in-opleiding kan trainen in het uitvoeren van cruciale onderdelen van LS, zoals het goed observeren en analyseren van de observaties.

## Referenties

### Symposium

Ministerie van OC&W (2017). Besluit van 16 maart 2017 tot wijziging van het Besluit bekwaamheidseisen onderwijspersoneel en het Besluit bekwaamheidseisen onderwijspersoneel BES in verband met de herijking van de bekwaamheidseisen voor leraren en docenten. *Staatsblad* 2017, 148. Ministerie van Justitie.

Reekmans, K., Beunckens, I., & Hendrix, G. (2015). Onderzoek versterkt leraren. Een adviserende leerlijn onderzoekscompetenties voor de lerarenopleiding. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 36(2), 89-100.

Van der Steen, J., & Peeters, M. (2014). Onderzoekend handelen in de dagelijkse praktijk van leraren en docenten. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 35(1), 71-84.

Westbroek, H., & Kaal, A. (2016). Leren onderzoeken in de eerstegraads lerarenopleiding. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 37(1), 5-14.

### Bijdrage 1

Enthoven, M., & Oostdam, R. (2014). De functie en zin van praktijkgericht onderzoek door studenten van educatieve hbo-opleidingen. *VELON Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 35(3), 47-60.

Kragten, M. (2016). *De reflectieve en innovatieve leraar*. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam, Faculteit Onderwijs en Opvoeding.

Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco: Jossey-Bass.

### Bijdrage 3

De Vries, S., Verhoef, N., & Goei, S. L. (2016). Lesson study: een praktische gids voor het onderwijs. Antwerpen: Garant.

Dudley, P. (2011). Lesson study: a handbook. Retrieved from [http://lessonstudy.co.uk/wp-content/uploads/2012/03/Lesson\\_Study\\_Handbook\\_-\\_011011-1.pdf](http://lessonstudy.co.uk/wp-content/uploads/2012/03/Lesson_Study_Handbook_-_011011-1.pdf)

## 103 Dialoog: rondetafelgesprek – Pilot Assessment Zij-instroom in Beroep (ZiB) 2de onderwijsbevoegdheid

*Inge Oudkerk Pool, Paulien Langedijk, Hogeschool van Amsterdam*

beoordelen / EVC / op maat

### Abstract

Grensoverschrijdende professionals in het onderwijs hebben het nu lastig. Ze hebben niet de juiste bevoegdheid waardoor ze anders- of onder bevoegd zijn. We zien steeds meer leraren die vanuit het primair onderwijs werkzaam zijn of willen werken in het voortgezet onderwijs en vice versa. Sinds de regeling subsidie zij-instroom van het ministerie van OCW is verruimd is het aantal leraren dat deze 'grensoverschrijdende' stap willen maken toegenomen. Het assessmentbureau Zij-instroom in Beroep van de HvA heeft ingespeeld op de vraag en heeft haar assessment aangepast.

### **Korte beschrijving**

Naar ons idee past de aanpak 2<sup>de</sup> onderwijsbevoegdheid via Zij-instroom in Beroep op maat! uitstekend in de programmalijn Grensoverschrijdende professionaliteit omdat het niet alleen vraagt om transparant te maken wat er nodig is maar ook wat niet nodig is om leraren op te leiden tot wendbare onderwijsprofessionals.

### **Praktijk van waaruit geschreven**

Assessment in het kader van Zij-instroom in Beroep voor leraren die een 2<sup>de</sup> onderwijsbevoegdheid willen.

In het rondetafelgesprek laten we u kennis maken met het door het assessmentbureau HvA ontwikkelde instrument en leggen uit hoe het we assessment instrument in de praktijk toepassen. Vragen als: 'Wat gaan we in het assessment nog beoordelen en wat niet? Welk beoordelingskader is leidend: de bekwaamheidseisen, hbo-criteria? Richten we ons alleen op de vakinhoud en vakdidactiek? Op welke manier speelt de professionele bekwaamheid in de beoordeling nog een rol? Waar leggen we de lat?'

In het rondetafelgesprek lichten wij de gemaakte keuzes toe maar zullen ook onze vragen en dilemma's aangeven.

Centraal discussiepunten in het rondetafelgesprek zijn:

1. Is het juist dat het assessment 2<sup>de</sup> onderwijsbevoegdheid zich richt op het vakdidactische en de professionele bekwaamheid aangezien in het scholingstraject de Landelijke Kennistoets (LKT) al een verplicht onderdeel is.
2. Het assessment hoeft zich niet meer te richten op de professionele bekwaamheid aangezien men al een bevoegdheid heeft.

## 119 Luisteren: onderzoekspresentatie – 'Het lukt mijn leerlingen altijd om tussen twee grenzen te laveren.'

Karen Slot, Hogeschool van Amsterdam

expertise leraren voortgezet speciaal onderwijs / onderzoek / passend onderwijs- lerarenopleidingen

### Abstract

#### **Het onderzoeksproject 'Past passend onderwijs in het curriculum van de grootstedelijke tweedegraads lerarenopleidingen?'**

In 2019 heeft een onderzoeksgroep van de tweedegraads lerarenopleidingen van de Hogeschool van Amsterdam en van enkele vo-scholen een grensverleggend verkennend onderzoek uitgevoerd naar het handelingsrepertoire van ervaren docenten uit voortgezet speciaal onderwijs; praktijkonderwijs en tussenvoorzieningen, op het gebied van het goed uitvoeren van passend onderwijs

In het project is een kwalitatief onderzoek uitgevoerd, waarbij ruim 80 docenten en begeleiders van passend onderwijs uit het Voortgezet Speciaal Onderwijs, tussenvoorzieningen en het praktijkonderwijs in de regio Amsterdam zijn geïnterviewd. De basis voor die interviews werd gevormd door een literatuursearch.

De uitkomsten van de interviews worden eind 2019 gebruikt om een inhoudelijk en praktisch advies op te stellen voor het curriculum van de tweedegraads lerarenopleidingen, zodat de toekomstige leraren kunnen profiteren van de bestaande 'good practices' en zo beter worden voorbereid voor hun taak in de grootstedelijke omgeving.

In 2020 presenteren we de onderzoeksresultaten graag aan de deelnemers van het Veloncongres en hopen we feedback te krijgen op onze eerste onderzoeksresultaten en inzichten.

### **Korte beschrijving**

Tijdens een posterpresentatie gaan we in gesprek over de resultaten van het onderzoek 'Past Passend onderwijs in het curriculum van de grootstedelijke tweedegraads lerarenopleidingen?' Dit is uitgevoerd in 2019 door onderzoekers van lerarenopleidingen en opleidingsscholen. Ruim 80 leraren uit voortgezet speciaal onderwijs, praktijkonderwijs en tussenvoorzieningen zijn geïnterviewd over hun handelingsrepertoire.

### **Lopende tekst**

Op het Veloncongres in 2019 hebben we, als onderzoeksgroep, de bezoekers ons onderzoeksplan "Past Passend onderwijs in het curriculum van de grootstedelijke tweedegraads lerarenopleidingen?" voorgelegd. Het doel van het onderzoek is het handelingsrepertoire en de adviezen aan de lerarenopleidingen van deze leraren te vertalen naar het curriculum van de tweedegraads lerarenopleidingen.

Op het Veloncongres in 2020 kan de onderzoeksgroep de eerste resultaten van het onderzoek presenteren. We zijn benieuwd naar reacties van collega's op de resultaten en naar hun mening over onze vervolgstudie.

*Enkele citaten uit het onderzoek:*

*Een docent: 'Mijn leerlingen kunnen niet op een grens lopen, het lukt mijn leerlingen wel altijd om tussen twee grenzen te laveren'.*

*Een leraar: 'Er zijn zoveel mooie verhalen te vertellen over deze speciale leerlingen'*

In de periode mei-november 2019 zijn ruim 80 leraren geïnterviewd uit voortgezet speciaal onderwijs; praktijkonderwijs en tussenvoorzieningen. Deze leraren hebben met ons hun expertise gedeeld over omgaan met leerlingen met een specifieke onderwijsvraag.

Eind 2019 zijn we gestart met focusgroep-interviews; met een literatuursearch en interviews met lerarenopleiders en met leraren uit het reguliere voortgezet onderwijs.

Uit de analyse van de eerste resultaten van deze studie volgt een voorlopige conclusie. In de resultaten menen we een professionaliseringslijn of uitvoeringslijn voor studenten en startende docenten te herkennen. Deze lijn lijkt te starten bij 'het signaleren van de specifieke onderwijsvraag

van de leerling in de klas' en te eindigen bij 'het reflecteren van de student of startende leraar op de praktijksituaties in de school en het spreken over de eigen ervaringen met collega's of andere professionals.' Een mogelijke onderzoeksvraag in een vervolgstudie zou kunnen zijn of er sprake is van een circulair proces.

**Het doel van onze posterpresentatie op het Veloncongres in 2020 is:**

Resultaten delen van het onderzoek 'Past Passend onderwijs in het curriculum van de grootstedelijke tweedegraads lerarenopleidingen';

Inhoudelijke feedback vragen over de resultaten van het onderzoek, advies vragen over de vervolgstudie;

Het met professionals delen van ervaringen met het opleiden van studenten van de tweedegraads lerarenopleidingen in het voortgezet speciaal onderwijs;

Kennisdelen over samenwerking tussen de tweedegraads lerarenopleidingen en scholen voor voortgezet speciaal onderwijs; praktijkonderwijs en tussenvoorzieningen

Het verkennen van voorwaarden om tweedegraads studenten een leeromgeving te bieden in het voortgezet speciaal onderwijs, praktijkonderwijs of tussenvoorzieningen

**Opbouw van de posterpresentatie**

Op de poster staan:

Uitspraken van leraren; lerarenopleiders, zowel van instituten als van scholen; studenten en leerlingen;

De onderzoeksvraag en eerste onderzoeksresultaten;

Een voorstel voor vervolgonderzoek en bijpassende discussievragen voor de deelnemers. We vragen de deelnemers of zij de lijn herkennen die we menen te hebben gevonden in de eerste onderzoeksresultaten. En we vragen inhoudelijke feedback.

Op het programma van de presentatie staat:

Een korte presentatie van de partners, die hebben deelgenomen aan het onderzoek, lenair (5 minuten)

De bespreken van onderzoeksresultaten, plenair (10 minuten)

Vragen en dilemma's voorleggen aan de deelnemers, in groepen (10 minuten)

Een terugkoppeling, plenair (5 minuten)

**Referenties**

dr. G.M.J.Rovers Opleidingsmanager tweedegraads lerarenopleidingen maatschappijvakken, De heer R.F.J.M. van de Wal MBA, lid centrale directie Voortgezet Onderwijs van Amsterdam



## 128 Doen: workshop – Pedagogische pudding: proeven en waarderen

*Bernadette Laudy, Mariëtte Mengerink, Emily Terpstra, Albert Brouwer, Willeke Steursma, NHL Stenden Hogeschool*

formatief en summatief beoordelen / leeruitkomsten / pedagogische bekwaamheid

### Abstract

Wat zijn geschikte bewijzen voor het aantonen van pedagogische bekwaamheid via leeruitkomsten? Deze vraag staat centraal in de workshop en wordt benaderd vanuit de invalshoek van de student, van de docent en van de examinerator. De deeltijdstudent wordt uitgedaagd om zelf actief leeractiviteiten te ondernemen en voor de eigen werkplek relevante beroepsproducten te creëren als bewijzen van pedagogische bekwaamheid. De lerarenopleider krijgt hierbij een meer coachende en stimulerende rol, zorgt voor feed up en feedback. Beide invalshoeken wordt geconcretiseerd in een good practice vanuit de 16 tweedegraads lerarenopleidingen van NHL Stenden ten aanzien van leeruitkomsten uit de gemeenschappelijke module pedagogiek.

Deelnemers aan de workshop krijgen vervolgens in groepjes de rol van examineratoren, die een portfolio met zgn. bewijslast van een student voor een pedagogische leeruitkomst beoordelen. Welke eisen stelt dat aan het bewijsmateriaal? En hoe betrouwbaar blijkt die intersubjectieve beoordeling? Door dit in de workshop concreet te doen en de bevindingen onderling te vergelijken, komen we in de afsluitende discussie hopelijk tot vruchtbare conclusies over deze nieuwe vormen van leren, begeleiden en beoordelen die het werken met leeruitkomsten met zich meebrengt.

### **Korte beschrijving**

Werken met leeruitkomsten betekent voor zowel studenten, docenten als examineratoren het verleggen van grenzen: loskomen van oude patronen en creëren van nieuwe vormen van leren, begeleiden en beoordelen. De bijbehorende onzekerheid kan verminderen door het gewoon te doen en samen daarvan te leren, zoals in deze workshop en inleidend praktijkvoorbeeld.

### **Pedagogische pudding: proeven en waarderen**

De 16 tweedegraads lerarenopleidingen van NHL Stenden Hogeschool doen mee aan het landelijke Experiment Leeruitkomsten. Een van de belangrijkste veranderingen die dat met zich mee brengt is dat deeltijdstudenten zelf beslissen met welk bewijsmateriaal zij hun leeruitkomsten aantonen. Pedagogische bekwaamheid staat centraal in een hoofdfasemodule, geconcentreerd in drie leeruitkomsten over pedagogisch klimaat op school en in de klas, leerlingbegeleiding en school en maatschappij. Op welke wijze komen studenten, met hun verschillende achtergronden en werkervaring, tot hun bewijzen van deze pedagogische leeruitkomsten?

Als inleidend deel van deze workshop wordt kort de context van de flexibele deeltijd lerarenopleidingen van NHL Stenden geschetst en de plaats van de module Pedagogiek daarin. Docenten en studenten laten een good practice zien: een marktplaats waar studenten hun beroepsproducten voor een pedagogische leeruitkomst aan elkaar tonen en elkaar van feedback voorzien. Het wordt dit jaar voor het eerst in deze opzet aangepakt en levert veel enthousiasme op bij studenten en docenten.

De workshop zelf richt zich vervolgens op het ter plekke beoordelen van concrete voorbeelden van bewijzen voor de module pedagogiek (the proof of the pudding). Het doel is dat de deelnemers aan de workshop in kleine groepjes ervaren hoe je een grote diversiteit aan 'bewijsstukken' kunt waarderen en welke vorm van gesprek dit intersubjectief beoordelen vraagt. Dit gebeurt aan de hand van een soort 'omgekeerde Tuning-systematiek': vanuit de vraag naar inhoud, beheersingsniveau en scope wordt bewijslast beoordeeld. Daarbij maakt het in principe niet uit of het gaat om het waarderen van bewijzen uit eerdere werkervaring (valideren) of tijdens de opleiding gemaakte beroepsproducten. Doordat de verschillende groepjes zich over dezelfde bewijsstukken buigen en tot een uiteindelijke concreet zichtbaar gemaakte waardering komen, kunnen we zien hoe



verschillend of eensluidend de beoordelingen zijn.

Dat vormt input voor de discussie als laatste deel van de workshop. Die discussie richt zich op drie verschillende aspecten: ten eerste de vraag of (en zo ja, onder welke condities) deze wijze van beoordelen (valideren of summatief toetsen) van bewijsportfolio's voor leeruitkomsten betrouwbaar is, ten tweede de vraag hoe activerend deze aanpak kan zijn voor deeltijdstudenten om hun werkplek te benutten en ten derde hoe deze vorm van werken past binnen een formatieve benadering van werken aan pedagogische bekwaamheid (how to cook better).

## 136 Dialoog: rondetafelgesprek – Samenwerking leraren en jeugdhulp in de school: samen leren praten en vooral samen leren doen

*Karin Diemel, Mariette Haasen, Anja van Zon, Helene Leenders, Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg*

interdisciplinair versus multidisciplinair / samen professionaliseren / samenwerken

### Abstract

In het NRO project 'Jeugdhulpverlening in de school. Samen praten en vooral samen doen' richten we ons op het (verder) ontwikkelen van samenwerken van professionals uit het onderwijs en de jeugdhulpverlening in de klas. Scholen hebben bij de gedragsontwikkeling van leerlingen, samen met ouders, een belangrijke rol. Het blijkt voor leraren echter niet altijd eenvoudig om de gedragsontwikkeling van leerlingen te stimuleren. Een meerderheid van leraren geeft aan het niet gemakkelijk te vinden om in de klas te werken met leerlingen met gedragsproblemen en in alle onderwijssectoren melden leraren dat zij behoefte hebben aan ondersteuning hierbij. Ondanks de regionale inspanningen rondom de samenwerking onderwijs en jeugdhulp worden aan de jeugdhulpverlening echter nog weinig vragen gesteld die gericht zijn op preventie van probleemgedrag en het ontwikkelen van sociaal emotionele competenties in de klas, terwijl zij zeker sinds de wet Passend Onderwijs een waardevolle partner met expertise op dit gebied kunnen zijn. Tijdens een dialoog willen we aan de hand van stellingen vanuit de eerste onderzoeksresultaten uit het onderzoek in gesprek gaan over hoe leraren en professionals uit de jeugdhulpverlening samen kunnen professionaliseren tot wendbare professionals die samenwerken op de werkvloer van het onderwijs.

### **Korte beschrijving**

In de ontwikkelingen van passend onderwijs en de jeugdwet wordt verwacht dat ouders, onderwijs en jeugdhulpverlening toenemend samenwerken bij de basale ontwikkeling van jeugdigen. Deze ontwikkelingen vragen niet alleen grensverleggend samenwerken, maar ook grensverleggend samen professionaliseren. We willen inzichtelijk maken hoe een dergelijke professionalisering bijdraagt aan succesvolle professionele samenwerking.

### **Praktijk**

In een NRO project werken twee hogescholen, een universiteit, scholen uit po, vo, s(v)o en mbo en de jeugdhulpverlening samen aan de vraag hoe professionals uit onderwijs en jeugdhulpverlening samenwerken aan de ontwikkeling van sociaal emotionele competenties van leerlingen in de klas en welke professionaliseringsvragen hierbij spelen.

### **Onderwerp**

Sinds de wet Passend Onderwijs (2014) en de Jeugdwet (2015) worden het onderwijs en het gemeentelijk jeugdplan op elkaar afgestemd. Naar verwachting kunnen gedragsproblemen worden voorkomen als onderwijs en jeugdzorg beter interdisciplinair samenwerken. Als er interdisciplinair wordt samengewerkt kan de specifieke deskundigheid en het perspectief van alle betrokkenen rond de jeugd optimaal benut worden (Bronstein, 2003). Het vraagt van de professionals dat zij bereid en vaardig zijn om als het ware over de grenzen van het eigen beroep heen stappen (Akkerman & Bakker, 2011).

### **Theoretisch kader**

Leraren werken veel samen met professionals in de omgeving van de leerling (Boosten & Keuvelaar-van den Bergh, 2015). Dat vraagt van hen grensverleggend handelen, ofwel 'boundary crossing' (Akkerman & Bakker, 2011), opdat zij grenzen tussen disciplines benutten om het leerpotentieel van zichzelf als professional te verhogen. Samenwerken tussen professionals is vrijwel altijd ingewikkeld (Van Swet, 2015). Samenwerken tussen verschillende disciplines is dat des te meer. Het is

ingewikkeld omdat ieder zijn eigen cultuur en werkwijze heeft die elkaar niet vanzelfsprekend begrijpen, respecteren en vertrouwen. De kwaliteit blijkt daarbij afhankelijk van diverse factoren (Bronstein, 2003). Een op dit model gebaseerd meetinstrument en onderzoek van Mellin (2013), 'Strengthening Interprofessional Team Collaboration: Potential Roles for School Mental Health Professionals' is voor de Nederlandse situatie en dit NRO project bewerkt. De eerste onderzoeksgegevens hiervan leveren inzichten en maar ook vragen over gewenste vaardigheden en beelden van professionals rondom interdisciplinair samenwerken en het opleiden daartoe. Hierbij blijft de vraag in de praktijk waar en hoe te 'ontschotten' actueel. Het verbinden van sectoren en instanties die nog weinig (preventief) samenwerken en het bewust worden van elkaars culturen en de gebruikte taal binnen de diverse werkvelden is daarvoor noodzakelijk, zeker in educatieve en sociale opleidingen. Als de praktijk vraagt om professionals die over de grenzen van hun professie kunnen en willen stappen en die een sleutelpositie hebben bij de ontwikkeling van de omgeving, dan is het voor lerarenopleiders van belang om professionaliseringstrajecten te ontwikkelen en uit te voeren waarbij voor professionals zich kunnen bekwamen in grensverleggend handelen.

### **Methode**

Tijdens een dialoog zal het verder ontwikkelen en onderzoeken van professionaliseringsprogramma's voor leraren en jeugdhulpverleners een centraal punt van uitwisseling zijn. Er wordt ingegaan van de vragen: - Wat zijn de competenties die professionals in opleiding nodig hebben en moeten ontwikkelen voor interdisciplinair samenwerken? - Hoe kan kennis en begrip van samenwerkingsmechanismen op basis van modellen zoals dat van Bronstein (2003), bijdragen aan professionalisering?

De dialoog, uitgevoerd in deelgroepen, zal begeleid worden door docenten/ onderzoekers van de Fontys opleiding Pedagogiek en de Fontys Opleiding Master Educational Needs, die in gezamenlijkheid werken aan dit NRO project.

### **Discussiepunt**

Vormt interdisciplinair opleiden een onderdeel van opleiden voor grensoverschrijdende professionaliteit in onderwijs en opvoeding?

### **Referenties**

Akkerman, S. F. & Bakker, A. (2011). Boundary Crossing and Boundary Objects. *Review of Educational Research*, 81(2), pag. 132-169  
Boosten, A & Kevelaar-van den Berg, L. (2015). Samenwerken in onderzoek: De ontwikkeling van een survey. *Nieuw Meesterschap* 5(3-4) , p 41-44.  
Bronstein, L. R. (2003). A model for interdisciplinary collaboration. *Social Work*, 48(3), pag. 297-306.  
Mellin, E.A., Taylor, L., Weist, M.D. (2013) The expanded School Mental Health Collaboration Instrument [School Version]: Development and Initial Psychometrics. *School Mental Health. A multidisciplinary Research and practice Journal*.  
Van Swet, J. (2015). Samenwerken is samen leren: een uitdaging voor allen die met kinderen en jongeren werken. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 54, pag. 99-107.

## 142 Doen: workshop – Beroepsproducten en ontwikkeling onderzoekend vermogen

*Lidewij van Katwijk, NHL Stenden Hogeschool/Rijksuniversiteit Groningen; Francine Behnen-Bonebakker, NHL Stenden Hogeschool*

beroepsproducten / Design Based Education / onderzoekend vermogen

### Abstract

Deze workshop is een onderdeel van het train-de-trainers-traject 'werken aan beroepsproducten en ontwikkeling van onderzoekend vermogen', dat aangeboden wordt ter ondersteuning van de curriculumvernieuwing richting Design Based Education binnen NHL Stenden hogeschool.

In deze workshop willen we in groepen brainstormen over geschikte en authentieke beroepsproducten voor lerarenopleidingen en een koppeling maken naar de ontwikkeling van onderzoekend vermogen.

In de workshop zullen de deelnemers, na een korte inhoudelijke introductie, in groepen aan de slag gaan met een kaartenset. Eerst bedenken we in onderling overleg, liefst met collega's uit het werkveld en instituutsopleiders, een passend en authentiek beroepsproduct. Vervolgens bepalen we met behulp van de kaartenset het type beroepsproduct en welke activiteiten er kunnen plaatsvinden om het beroepsproduct tot stand te brengen. Tot slot bepalen we welke elementen van onderzoekend vermogen studenten kunnen ontwikkelen bij het werken aan dit beroepsproduct en wat dit kan betekenen voor de inhoud en organisatie van het leerproces.

Aan het eind van de workshop presenteren de verschillende groepen kort hun ontwerp aan elkaar.

### **Korte beschrijving**

In deze workshop gaan we met behulp van een kaartenset onderwijs te ontwerpen dat uitmondt in een beroepsproduct, waarbij passende activiteiten en aansluitende elementen van onderzoekend vermogen gekozen worden.

### **Praktijk van waaruit ingediend**

Deze workshop is een onderdeel van het train-de-trainers-traject 'werken aan beroepsproducten en ontwikkeling van onderzoekend vermogen', dat aangeboden wordt ter ondersteuning van de curriculumvernieuwing richting Design Based Education binnen NHL Stenden hogeschool.

### **Onderwerp**

In deze workshop willen we in groepen brainstormen over geschikte en authentieke beroepsproducten voor lerarenopleidingen en een koppeling maken naar de ontwikkeling van onderzoekend vermogen.

### **Context**

Bij NHL Stenden werken we hogeschoolorde aan de omschakeling naar Design Based Education (DBE). Op dit moment vindt een herontwerp van de curricula van de lerarenopleidingen (PO en VO/MBO). Binnen DBE verleggen we grenzen door te werken we aan 'real life vraagstukken' en vormt praktijkonderzoek een natuurlijk onderdeel van ons onderwijs. We werken toe naar authentieke beroepsproducten. Hierin onderscheiden we vijf verschillende typen: analyse (bijv. een handelingsplan), ontwerp (bijv. een lessenserie of lesmateriaal in opdracht van het Waddencentra), fabricaat (bijv. een ontdekdoos), advies (bijv. een keuze voor een nieuwe lesmethode) of een handeling (bijv. een oudergesprek) (Losse, 2018). Om tot een antwoord te komen bij de 'real life vraagstukken', is er continu een wisselwerking tussen het praktijkproces en het verdiepende proces (zie Fig. 2). De aard van deze processen varieert met het type beroepsproduct waaraan ze werken. Al doende ontwikkelen studenten verschillende aspecten van onderzoekend vermogen. Onderzoekend vermogen verstaan wij 'de bekwaamheid om onderzoek te doen én te gebruiken ter verbetering van de eigen beroepspraktijk door de integratie van onderzoeksvaardigheden, een onderzoekende houding, onderzoekskennis, en het kunnen toepassen van onderzoeksresultaten in de praktijk' (Van Katwijk et al., 2019). In de loop van de opleiding neemt enerzijds de complexiteit

van de beroepsproducten toe en anderzijds de verdieping van onderzoekend vermogen (zie Fig. 3).

### Doel

Het doel van de workshop is onderwijs te ontwerpen dat uitmondt in een beroepsproduct, waarbij passende activiteiten gekozen worden en aansluitende elementen van onderzoekend vermogen.

### Activering deelnemers en organisatie workshop

In de workshop zullen de deelnemers, na een korte inhoudelijke introductie, in groepen aan de slag gaan met een kaartenset. Eerst bedenken we in onderling overleg, liefst met collega's uit het werkveld en instituutsopleiders, een passend en authentiek beroepsproduct. Vervolgens bepalen we met behulp van de kaartenset het type beroepsproduct en welke activiteiten er kunnen plaatsvinden om het beroepsproduct tot stand te brengen. Tot slot bepalen we welke elementen van onderzoekend vermogen studenten kunnen ontwikkelen bij het werken aan dit beroepsproduct en wat dit kan betekenen voor de inhoud en organisatie van het leerproces.

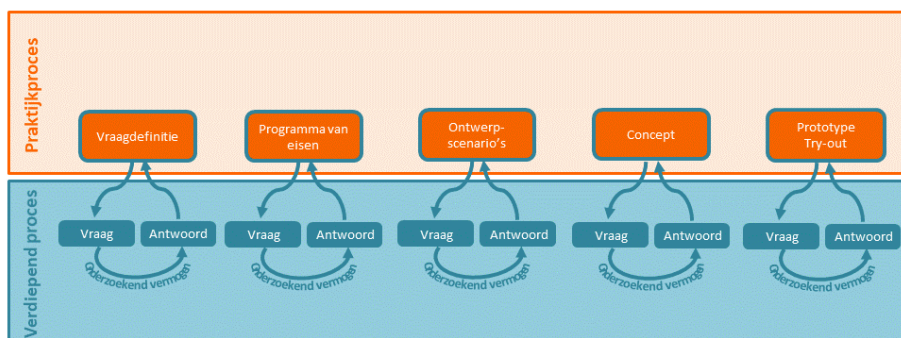
Aan het eind van de workshop presenteren de verschillende groepen kort hun ontwerp aan elkaar.

### Discussiepunt

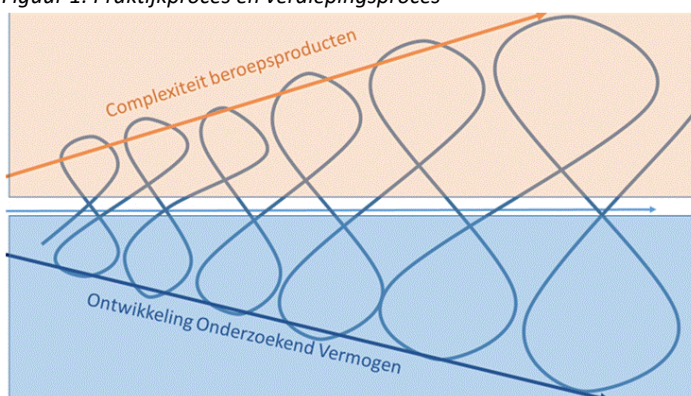
In hoeverre is deze manier van curriculum ontwerpen ook toepasbaar in andere opleidingen? Is dit een geschikte manier om onderzoekend vermogen bij aanstaande leraren te ontwikkelen?

## Praktijkprocessen positioneren onderzoekend vermogen

### Voorbeeld – Ontwerp



Figuur 1: Praktijkproces en verdiepingsproces



Figuur 2: Ontwikkeling onderzoekend vermogen

### Referenties

Losse, M. (2018). *Onderzoekend vermogen ontwikkelen bij studenten. Een methodiek voor hbo-docenten*. Amsterdam: Boom Lemma uitgevers. Van Katwijk, L.C., Jansen, E.W.P.A. & Van Veen, K. (2019). *Ontwikkeling van kritische en nieuwsgierige leraren? Onderzoekend vermogen in leerlijnen onderzoek van lerarenopleidingen basisonderwijs*. *Pedagogische studiën*, 96.

## 143 Dialoog: poster – Design Based Education & praktijkonderzoek in de Pabo

Age Wesselijs NHL Stenden Hogeschool

Design Based Education / multidisciplinair / praktijkonderzoek

### Abstract

3<sup>e</sup> jaars en 4<sup>e</sup> jaars studenten van de Pabo worden geformeerd in een zogenoemde 'Community of Learners'. De 3<sup>e</sup> jaars richten zich op het thema 'zorg' in de basisschool en doen een onderzoek naar een pedagogisch aspect gekoppeld aan zorg. De 4<sup>e</sup> jaars doen de LiO-stage waar het doen van onderzoek een onderdeel van is. Deze studenten werken samen en leren van elkaar in de 'Community of Learners'. In 6 tot 8 bijeenkomsten (halve dag) per half jaar ontvangen deze studenten onderzoeksbegeleiding en onderzoeksvaardigheden, maar ook intervisie (3<sup>e</sup> jaars) en supervisie (4<sup>e</sup> jaars). De bijeenkomsten vinden zoveel mogelijk plaats op de stagescholen van de studenten zelf, waarbij de student gastheer of gastvrouw is. De onderzoeken van studenten zijn afgeleid aan real-life vraagstukken die zij tegenkomen in de praktijk. Een rondleiding en informatie geven over de school is standaard onderdeel van het programma. Deze vorm maakt dat opleiden en begeleiding daadwerkelijk op de werkvloer plaats vindt. Voor collega's uit het werkveld maakt deze opzet dat het laagdrempelig is om hierbij aan te sluiten zodat zij onderzoeksvaardigheden mee krijgen en expertise op onderwerpen in kunnen brengen. De bijeenkomsten en begeleiding is opgebouwd volgens Design Based Education.

### **Korte beschrijving**

Het opleiden en begeleiden vindt plaats op de werkvloer van de studenten. De studenten ervaren verschillende scholen en kunnen gemakkelijker expertise in de scholen benutten. Door de aanwezigheid op scholen is het contact met het werkveld nauw en kunnen geïnteresseerden aansluiten om studenten die onderzoek doen beter te kunnen begeleiden.

### **Lopende tekst**

3<sup>e</sup> jaars en 4<sup>e</sup> jaars studenten van de Pabo worden geformeerd in een zogenoemde 'Community of Learners'. De 3<sup>e</sup> jaars richten zich op het thema 'zorg' in de basisschool en doen een onderzoek naar een pedagogisch aspect gekoppeld aan zorg. De 4<sup>e</sup> jaars doen de LiO-stage waar het doen van onderzoek een onderdeel van is. Deze studenten werken samen en leren van elkaar in de 'Community of Learners'. De 4e jaars hebben al een onderzoekstraject doorlopen en kunnen de 3e jaars van nuttige en zinvolle tips voorzien.

In 6 tot 8 bijeenkomsten (halve dag) per half jaar ontvangen deze studenten onderzoeksbegeleiding en onderzoeksvaardigheden. Intervisie (3<sup>e</sup> jaars) en supervisie (4<sup>e</sup> jaars) maken ook onderdeel uit van de bijeenkomsten. De bijeenkomsten vinden zoveel mogelijk plaats op de stagescholen van de studenten zelf, waarbij de student gastheer of gastvrouw is. De onderzoeken van studenten zijn afgeleid aan real-life vraagstukken die zij tegenkomen in de praktijk. Een rondleiding en informatie geven over de school is standaard onderdeel van het programma.

Deze vorm maakt dat opleiden en begeleiding daadwerkelijk op de werkvloer plaats vindt. Voor collega's uit het werkveld maakt deze opzet dat het laagdrempelig is om hierbij aan te sluiten zodat zij onderzoeksvaardigheden mee krijgen en expertise op onderwerpen in kunnen brengen. De bijeenkomsten en begeleiding is opgebouwd volgens Design Based Education en Design Thinkin. De studenten worden ondersteund door een digitale omgeving met 'tools' om praktijkonderzoek te doen via Design Based Education: <https://innovationlab.nhl.nl/projects/praktijkonderzoek-dbe>