

Nieuwe aanpak / methodiek

Onderzoekend bewegen.

De veranderende rol van de lerarenopleider in het samen opleiden tot reflectieve, contextbewuste onderwijsprofessionals met onderzoekend vermogen.

Colleen Clinton, Rianne Bosland-Meering, Mascha Enthoven, Hogeschool Inholland

Het Samen Opleiden traject De Noord- Hollandse SamenScholing (NHS) is een samenwerking tussen pabo Inholland Alkmaar en vijf schoolbesturen in het primair onderwijs uit de regio. Het doel is om studenten op te leiden tot reflectieve, contextbewuste leraren. Dit opleiden gebeurt in een hybride leeromgeving waarin opleiding en werkveld samenwerken in leerteams. De op deze wijze opgeleide leraren benutten onderzoekend vermogen in hun dagelijks handelen om continue af te kunnen stemmen op wat leerlingen nodig hebben. Deze leerteams bestaan uit eerste- en tweedejaarsstudenten, een instituuts- en een schoolopleider. Het lectoraat De Pedagogische Opdracht (DPO) van Inholland legde de theoretische basis voor het definiëren en bevorderen van de reflectieve en contextbewuste professionaliteit van de (aanstaande) leraren en voor het definiëren van de plaats en functie van onderzoekend vermogen in dit proces. Daarnaast volgden de onderzoekers van het lectoraat DPO de leerteams gedurende het eerste jaar om middels actieonderzoek te verkennen hoe reflectiviteit en contextbewustzijn bij studenten versterkt kan worden en hoe zij hiervoor hun onderzoekend vermogen kunnen benutten. Er is in kaart gebracht wat dit betekent voor het samen werken en leren in leerteams en wat dit betekent voor de rol van de lerarenopleider.

In dit artikel gaan we allereerst dieper in op de concepten die in het ontwerp en de werkwijze van de leerteams als theoretische basis zijn benut. Vervolgens lichten we toe op welke wijze de onderzoekers met de lerarenopleiders in de leerteams hebben samengewerkt, hoe het proces is verlopen, welke keuzes zijn gemaakt en wat de inzichten zijn. De citaten die de theorie illustreren zijn afkomstig uit actieonderzoek dat onderzoekers van het lectoraat samen met de lerarenopleiders hebben verricht.

Onderzoekend bewegen. De veranderende rol van de lerarenopleider in het samen opleiden tot reflectieve, contextbewuste onderwijsprofessionals met onderzoekend vermogen.

De drie functies van onderzoekend vermogen in relatie tot reflectiviteit en contextbewustzijn

In veel opleidingscurricula staat omschreven dat studenten opgeleid worden tot reflectieve professionals die beschikken over onderzoekend vermogen of een onderzoekende houding. Hoe deze reflectieve professionaliteit vorm en invulling krijgt, verschilt.

Reflectiviteit

Volgens de visie van het lectoraat DPO kenmerkt reflectiviteit zich door opmerkzaamheid op betekenisvolle ervaringen in het primair proces (Enthoven, 2020). Een leraar werkt met leerlingen in zijn groep, en merkt op dat er iets niet 'lekker' of anders loopt. Een bepaalde interactie met een leerling loopt anders dan verwacht, de les loopt niet vlot of juist beter dan verwacht, of een instructie heeft niet het gewenste effect zoals hij beoogde (Enthoven, 2020; Lee & Cross Francis, 2018). Deze betekenisvolle momenten roepen bij een leraar een emotie op, gevoelens van blijdschap, frustratie, trots, verdriet of van niet weten (Mittendorff, 2014).

Student: "De les rekenen die ik voor vandaag voor ogen had liep niet zoals ik had gehoopt. Een aantal leerlingen begreep niets van mijn uitleg over de deelsommen. Wist even niet hoe ik dat verder aan moest pakken. Hoe zorg ik ervoor dat de leerlingen het de volgende les wel begrijpen?"

Bovenstaand citaat illustreert hoe een leraar een betekenisvolle situatie opmerkt. Reflectiviteit uit zich door het stellen van relevante vragen bij deze situatie. Reflectiviteit vormt de start voor het vinden van antwoorden op deze vragen. Om tot antwoorden passend bij de behoeften van leerlingen te komen is een tweede professionele kwaliteit van de leraar nodig: contextbewustzijn. Dit betekent dat de leraar in diens specifieke schoolcontext, pedagogisch-didactisch betekenis kan geven aan wetenschappelijke en maatschappelijke inzichten en sociologische analyses van maatschappelijke fenomenen als kansenongelijkheid en diversiteit.

Contextbewustzijn

Contextbewustzijn behelst het opmerkzaam zijn op wat leerlingen in een specifieke context nodig hebben en in lijn daarmee het handelen af te stemmen en te verbeteren (Enthoven et al., 2021). Voor dit contextbewustzijn is nodig dat leraren de context waarin de school staat ontwarren en zich bewust worden van het feit dat de context invloed heeft op wat zich afspeelt in de klas en de school. Ze reflecteren hierbij op gedragingen en sociale interacties binnen de school en

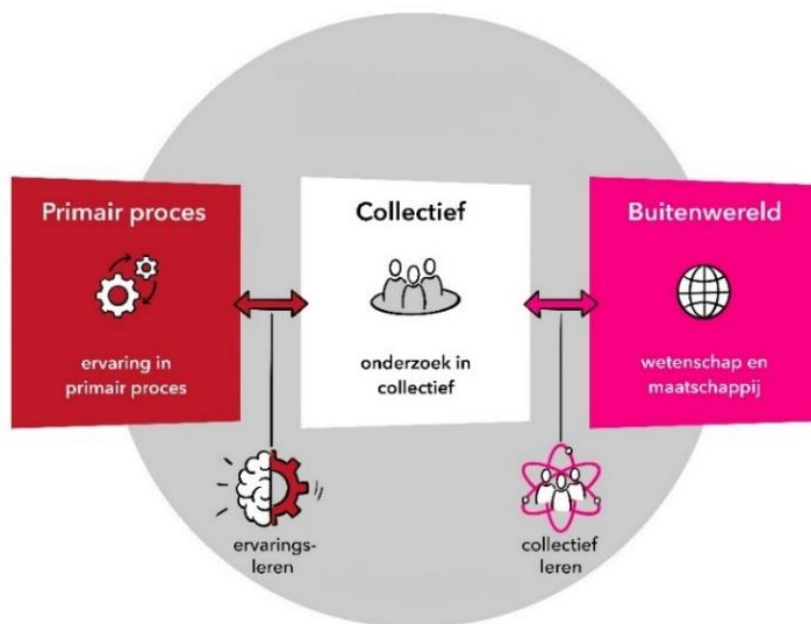
Onderzoekend bewegen. De veranderende rol van de lerarenopleider in het samen opleiden tot reflectieve, contextbewuste onderwijsprofessionals met onderzoekend vermogen.

de context waarin zij opereren, waarbij zij deze interacties in een breder maatschappelijk kader plaatsen (Gaikhorst et al., 2020). Contextbewuste leraren beseffen dat deze interacties mede voortkomen uit de thuissituatie en wijk waarin de kinderen opgroeien, maar ook uit de manier waarop het onderwijssysteem is ingericht en de ontwikkelingen in de maatschappij. Ze weten en herkennen op welke manier bijvoorbeeld financiële stress in de thuissituatie tot uiting kan komen in gedrag van een leerling in de school en klas. Of ze weten en herkennen hoe de manier waarop een thuisomgeving waarin weinig met kinderen wordt gepraat of waarin hen zelden wordt gevraagd hun denken te verwoorden, van invloed kan zijn. Bijvoorbeeld op de vragen die deze kinderen stellen in de les of op het kritisch leren denken tijdens bijvoorbeeld onderwijs in kernvakken. Of de manier waarop het hebben van een andere etniciteit of geloofsachtergrond dan de meerderheid van de groep van invloed kan zijn op het gedrag en denken van een leerling.

Dergelijke gedragingen en sociale interacties manifesteren zich op talloze momenten gedurende een schooldag. Grip leren krijgen op deze momenten draagt eraan bij dat de professional de momenten beter kan benutten om leerlingen in een specifieke context te bieden wat zij nodig hebben (Elshout & Enthoven, 2021). Zoals de leraar in het volgende citaat beschrijft:

Leraar: "In de oefensoftware bij deze rekenmethode moet een leerling eerst tien fouten maken om adaptief te kunnen werken. Deze methode past niet bij onze leerlingen die [thuis] al zoveel uitdagingen ervaren, we willen hen juist succeservaringen [met rekenen] op laten doen."

In het nu volgende gaan we in op de manier waarop deze reflectieve, contextbewuste professionaliteit kan worden ontwikkeld in de lerarenopleidingen en in de onderwijspraktijk: door het inrichten van leerteams in de samenwerking tussen lerarenopleiding en onderwijswerkveld waarin door betrokkenen geleerd wordt te bewegen tussen drie functies van onderzoekend vermogen.

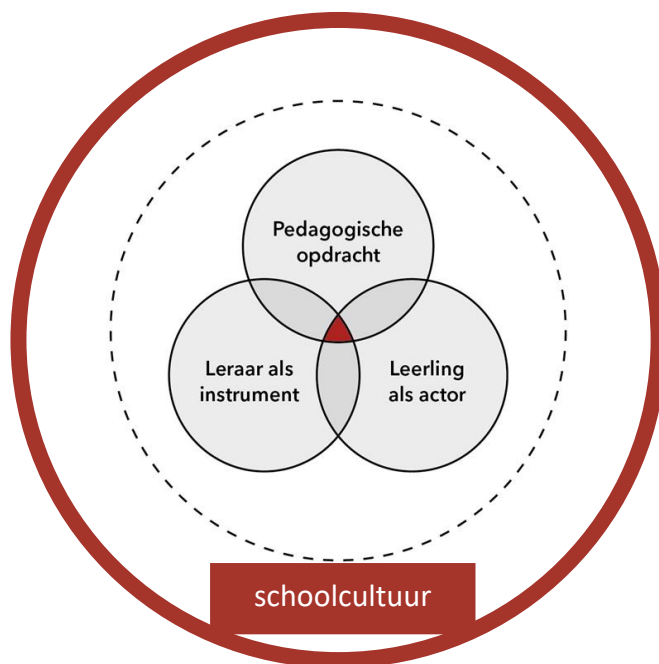


Figuur 1. Drie functies van onderzoekend vermogen, Enthoven, 2020

Drie functies van onderzoekend vermogen

Zoals zichtbaar in het rode blok in figuur 1 heeft de eerste functie van onderzoekend vermogen betrekking op reflectiviteit van de leraar in het primair proces, in het handelen in de klas. Het gaat om het kunnen opmerken, duiden, vastpakken van en woorden geven aan betekenisvolle ervaringen. Een leraar is voornamelijk bezig in zijn klas met het verzorgen van onderwijs, het voorbereiden en ontwerpen ervan en met andere taken. Reflectieve leraren ontwikkelen een bedachtzaamheid op betekenisvolle ervaringen die zich voordoen in hun onderwijs. Bij ervaringen in het pedagogisch-didactisch handelen in de klas spelen drie aspecten van het primair proces een rol (figuur 2): 1) de pedagogische opdracht die de leraar zich stelt, het doel dat de leraar voor ogen heeft in zijn onderwijs, en in deze specifieke situatie, 2) het instrumentarium aan kennis, vaardigheden en persoonlijke eigenschappen dat de leraar tot zijn beschikking heeft en 3) het kind zelf, dat als actor meestuurdt in die ontwikkeling en daarmee een beroep doet op de onderwijsprofessional om zich te kunnen ontwikkelen.

Onderzoekend bewegen. De veranderende rol van de lerarenopleider in het samen opleiden tot reflectieve, contextbewuste onderwijsprofessionals met onderzoekend vermogen.



Figuur 2. Drie aspecten primair proces, Enthoven, 2020

In figuur 1 in het witte blok wordt de tweede functie van onderzoekend vermogen aangegeven. In deze tweede functie worden in een collectief, zoals bijvoorbeeld een schoolteam of een leerteam van studenten en leraren, betekenisvolle, individuele ervaringen uit de eerste functie, besproken en verdiept. De (aanstaande) leraar neemt zijn ervaringen mee naar het team en met het team bekijkt de leraar de ervaring vanuit de perspectieven, ervaringen, werkwijze en visie van collega's. Met andere woorden, door deze ervaringen mee te nemen naar een collectief wordt bewogen van functie 1 naar 2.

Door vervolgens te bewegen naar de derde functie van onderzoekend vermogen, het roze blok in figuur 1, wordt de buitenwereld betrokken. (Aanstaande) leraren verdiepen zich in bronnen uit de wetenschap en ontwikkelingen in de maatschappij waarmee, de in collectief geduide ervaringen, nader kunnen worden onderzocht.

Inzichten, opgedaan in de derde functie van onderzoekend vermogen, kunnen vervolgens benut worden in functie 2. Dit betekent een beweging terug van functie 3 naar 2. In functie 2 verhoudt het team zich vervolgens in collectief tot deze inzichten. Dit helpt om een gezamenlijke pedagogische opdracht – het waartoe van het onderwijs in hun schoolcontext – en het hiervoor benodigde instrumentarium van de leraar te formuleren. Vervolgens benut de leraar de inzichten uit functie 2 in het handelen met leerlingen waardoor de beweging van functie 2 naar 1 wordt gemaakt.

Onderzoekend bewegen. De veranderende rol van de lerarenopleider in het samen opleiden tot reflectieve, contextbewuste onderwijsprofessionals met onderzoekend vermogen.

Uiteindelijk staan de tweede en derde functie van onderzoekend vermogen altijd ten dienste van het pedagogisch-didactisch handelen in het primair proces. De beweging naar de tweede en derde functie van onderzoekend vermogen, en weer terug, voedt in de eerste functie van onderzoekend vermogen de reflectiviteit van de leraar in het primair proces. Op deze wijze ontstaat een pendulebeweging tussen drie functies van onderzoekend vermogen (Enthoven, 2020).

Kortom, het bewegen tussen drie functies van onderzoekend vermogen omvat, naast individuele reflectiviteit, ook collectieve duiding en verdieping van betekenisvolle ervaringen in het primair proces op basis van (kennis)bronnen. In het nu volgende gaan we in op de wijze waarop het leren bewegen tussen de hierboven beschreven drie functies van onderzoekend vermogen in de leerteams wordt gestimuleerd.

De drie functies van onderzoekend vermogen in de praktijk gebracht en onderzocht

Opzet van de Noord-Hollandse SamenScholing

In de Noord-Hollandse SamenScholing (NHS) treffen groepen eerste- en tweedejaarsstudenten elkaar, naast hun reguliere praktijkdagen, in de vorm van leerteams onder begeleiding van lerarenopleiders vanuit zowel de opleiding als het werkveld alsook praktijkbegeleiders. Deze praktijkbegeleiders zijn leerkrachten die studenten begeleiden in de klas. De studenten in de leerteams komen vanuit verschillende praktijkscholen en nemen hun praktijkervaringen uit verschillende contexten mee. Doel van de leerteams is om de beschreven pendulebeweging in de praktijk te brengen en daarmee reflectiviteit en contextbewustzijn van studenten te bevorderen. Beoogd wordt studenten op deze wijze te leren om stil te staan bij betekenisvolle ervaringen die ze opdoen in hun praktijk (functie 1). Ook is het doel om studenten te leren deze ervaringen te bespreken in het leerteam (functie 2). Vervolgens worden bronnen uit de wetenschap en ontwikkelingen in de maatschappij benut (functie 3). Om te zorgen dat wordt terug bewogen naar het primaire proces leren studenten om vanuit het collectief van het leerteam handelingsinterventies in te zetten.

De werkwijze in de leerteams volgt in grote lijnen het door Enthoven (2020) beschreven 'model voor pedagogiek als betrokken handelingswetenschap':

Onderzoekend bewegen. De veranderende rol van de lerarenopleider in het samen opleiden tot reflectieve, contextbewuste onderwijsprofessionals met onderzoekend vermogen.

1. Betekenisvolle ervaringen in het primair proces worden door de (aanstaande) leraar opgemerkt, op een bureaublad aangetekend en één ervan wordt, zo fenomenologisch mogelijk, uitgewerkt, bijvoorbeeld via een Lived Experience Description (Van Manen, 2014).
2. De (aanstaande) leraar neemt de uitgewerkte ervaring mee naar een gezamenlijk reflectiemoment met het (leer)team. Ondersteund door de onderzoekende leraar (in dit praktijkvoorbeeld de lerarenopleider) stimuleren collega's (in dit praktijkvoorbeeld leden van het leerteam) elkaar om in de collectieve reflectie op de individuele ervaringen zoveel mogelijk en gebalanceerd de drie elementen van het primaire proces te betrekken: het kind als actor, het instrumentarium van de leraar zelf en de pedagogische opdracht (figuur 2). Deze zogenoemde 'ervaringsreconstructies', waarin stapsgewijs de ervaring wordt onderzocht, geven de (aanstaande) leraar direct handelingsalternatieven.
3. De lerarenopleider of masteropgeleide leraar in de school neemt in dit proces de rol van onderzoekende professional aan. In deze rol doet deze een aantal dingen:
 - a. Brengt — wanneer nodig — in de collectieve reflectie op de individuele ervaring maatschappelijke ontwikkelingen, wensen, eisen, innovaties en ideeën van buiten het primaire proces naar voren om als collectief op te reflecteren. Op basis van deze reflectie bepaalt het collectief wat de betekenis van deze ontwikkelingen kan zijn voor het handelen in het primaire proces en op welke manier de school daarin een standpunt neemt of zich daartoe gaat verhouden;
 - b. Brengt theoretische kennis in op de drie perspectieven van het betrokken handelen wanneer dit nodig is;
 - c. Stelt specifieke vormen van praktijkgericht onderzoek voor om inzichten, kennis en vaardigheden ten aanzien van de drie elementen van het betrokken handelen te vergroten, begeleidt collega's hierin en voert eventueel het onderzoek in de school zelf uit;
 - d. Verzamelt de thema's die na verloop van tijd bovenkomen als terugkerende ervaringen waar verschillende individuele leraren mee worstelen om op termijn verdiepend onderzoek naar te doen.

Een klein voorbeeld van deze beweging van de student met het leerteam is de ervaring die een eerstejaarsstudent opdeed in haar groep 1-2. Zij observeerde dat er weinig rollenspel plaatsvond in de themahoek. In het leerteam (collectief, functie 2 van onderzoekend vermogen) besprak en analyseerde zij deze situatie met de deelnemers aan het leerteam zoals de instituutsopleider, de praktijkbegeleider, tevens leraar van groep 1-2, en medestudenten. Tijdens deze bespreking vertelde de praktijkbegeleider dat zij zelf, min of meer onbewust, ook al geruime tijd niet tevreden was met de themahoek maar dat zij "*haar vinger er*

Onderzoekend bewegen. De veranderende rol van de lerarenopleider in het samen opleiden tot reflectieve, contextbewuste onderwijsprofessionals met onderzoekend vermogen.

nog niet op had gekregen". De student was daarmee ook aanjager van de professionele ontwikkeling van de praktijkbegeleider. Samen met deze praktijkbegeleider is de student zich theoretisch gaan verdiepen in impulsen voor spelbegeleiding en de specifieke maatschappelijke context waarin de school zich bevindt (functie 3 van onderzoekend vermogen). Deze theoretische inzichten zijn vervolgens door de student en de praktijkbegeleider in het collectief van het leerteam besproken en toegepast bij het herontwerp van de pedagogisch-didactische situatie in de themahoek. Dit herontwerp is vervolgens in het primaire proces in de praktijk gebracht en wordt daar door de student en praktijkbegeleider gemonitord.

In het hierboven geïllustreerde proces van bewegen tussen drie functies van onderzoekend vermogen heeft de lerarenopleider de rol om de zogenaamde pendulebeweging op gang te brengen en te houden én om theoretische, wetenschappelijke en maatschappelijke inzichten aan te dragen vanuit functie 3. Hiertoe stimuleert de lerarenopleider studenten ervaringen vanuit hun praktijk te reconstrueren en zet hij werkvormen in om deze ervaringen in collectief te kunnen onderzoeken.

Belanghebbenden en fasering van sessies en activiteiten

Actieonderzoek is een benadering van onderzoek die zowel gericht is op verbetering van praktijk als op het ontwikkelen van kennis omtrent die verbetering. Een dergelijk onderzoek vindt in gezamenlijkheid plaats met belanghebbenden (Jacobs, Van Lieshout, & Cardiff, 2021). Belanghebbenden in deze samenwerking zijn NHS-studenten, instituutsopleiders, schoolopleiders, betrokken praktijkscholen en management van zowel instituut als werkveld. In dit proces van actieonderzoek vonden maandelijkse bijeenkomsten plaats met instituuts- en schoolopleiders van pabo Inholland Alkmaar en de betrokken schoolbesturen en onderzoekers van het lectoraat DPO.

De maandelijkse sessies kenden een aantal fasen: pre-oriëntatie, oriëntatie, planning, actie en observatie en reflectie en evaluatie (Jacobs et al., 2021). Soms is een aantal fasen binnen één bijeenkomst gecombineerd (tabel 1). Deze fasen vormen met elkaar een cyclus waarbij in deze samenwerking twee cycli doorlopen zijn.

Tijdens deze sessies is telkens met elkaar verkend hoe de beweging tussen drie functies van onderzoekend vermogen op gang gebracht kan worden in de leerteams. Ook werd de hiertoe benodigde rolontwikkeling van de lerarenopleider besproken.

Onderzoekend bewegen. De veranderende rol van de lerarenopleider in het samen opleiden tot reflectieve, contextbewuste onderwijsprofessionals met onderzoekend vermogen.

In tabel 1 is een overzicht opgenomen van de fasering van het proces en de bijbehorende sessies en activiteiten die hebben plaatsgevonden met de lerarenopleiders. Ook zijn de opbrengsten beschreven.

Fase	Sessie/activiteit	Opbrengst
Pré-oriëntatie - september 2020	Verkennen denkbeelden over onderzoekend vermogen met lerarenopleiders (school- en instituutopleiders) en introductie van de drie functies van onderzoekend vermogen	Inzicht in denkbeelden onderzoekend vermogen
Oriëntatie en planning maart 2021	Verkenning instrumenten voor versterken onderzoekend vermogen van studenten in een leerteam en uitleg inbreng cases	Inzicht in functie en werkwijze instrument onderzoekend vermogen en rol lerarenopleider hierbij
Actie - april 2021	Bespreken ervaringen lerarenopleiders met inzetten instrumenten onderzoekend vermogen Gezamenlijke inhoudelijke analyse van in het leerteam ingebrachte studentervaringen	Data ervaringen lerarenopleiders in begeleiding van studenten in versterken onderzoekend vermogen
Reflectie en evaluatie - mei 2021	Inventariseren van ontwikkeling en bepalen vervolgstappen in het versterken van onderzoekend vermogen in leerteams	Inzicht in te nemen vervolgstappen gericht op versterken van onderzoekend vermogen in leerteams, wie betrokken worden, welke werkwijze, welke werkvormen en wat daarvoor nodig is
Oriëntatie en planning -	Verkennen instrumenten voor versterken onderzoekend vermogen van studenten in	Inzicht in functie en werkwijze instrument onderzoekend

Onderzoekend bewegen. De veranderende rol van de lerarenopleider in het samen opleiden tot reflectieve, contextbewuste onderwijsprofessionals met onderzoekend vermogen.

augustus 2021	een leerteam en uitleg dataverzameling	vermogen en rol lerarenopleider hierbij
Actie en reflectie - september - december 2021	<p>Versterken onderzoekend vermogen van leerteam o.b.v. penduleweging drie functies onderzoekend vermogen: inventarisatie handelen, werkvormen en activiteiten gericht op het bevorderen van onderzoekend vermogen in de leerteams</p> <p>Verbreden leerteam met praktijkbegeleider en andere betrokkenen in praktijkcontext om collectief leren te bevorderen</p> <p>Data ophalen over veranderende rol lerarenopleider</p> <p>Aan de hand van gezamenlijke duiding en analyse volgende stap rolontwikkeling lerarenopleiders bepalen</p>	<p>Inzicht in en data over ervaringen lerarenopleiders in begeleiden van onderzoekend vermogen</p> <p>Inzicht in veranderende rol lerarenopleider en wat nodig is om deze rol te kunnen vervullen</p>
Evaluatie - maart/april 2022	Data ophalen over veranderende rol lerarenopleider door middel van vragenlijsten	Zicht krijgen op hoe lerarenopleiders het versterken van het onderzoekend vermogen van de leerteams en hun rol daarin ervaren

Tabel 1. Proces: fasering, sessies/activiteiten en opbrengsten

Voor elke bijeenkomst werd aan deelnemers gevraagd materiaal mee te nemen dat inzichtelijk maakt hoe zij de beweging tussen drie functies van onderzoekend

Onderzoekend bewegen. De veranderende rol van de lerarenopleider in het samen opleiden tot reflectieve, contextbewuste onderwijsprofessionals met onderzoekend vermogen.

vermogen van studenten bevorderen. Dit materiaal bestond uit rapportages, journals, videofragmenten en lesobservaties. Ook werd aan de deelnemers gevraagd notities en rapportages mee te nemen over wat lerarenopleiders ervaren tijdens de begeleiding van studenten in een leerteam. Om deelname aan de sessies laagdrempelig te houden is de mogelijkheid geboden om dit materiaal op diverse wijzen aan te leveren. In de sessies is het meegenomen materiaal in gezamenlijkheid geanalyseerd om te achterhalen hoe en in welke mate de beweging tussen drie functies van onderzoekend vermogen op gang werd gebracht. Ook zijn tijdens de sessies zelf, met behulp van diverse werkvormen, inzichten opgedaan over wat het bevorderen van onderzoekend vermogen van studenten betekent voor de lerarenopleider, waarna telkens opnieuw vervolgstappen zijn bepaald. Om ervoor te zorgen dat de analyse van de verzamelde informatie acceptabel en herkenbaar is voor lerarenopleiders, zijn samenvattingen van interpretaties door onderzoekers voorgelegd aan de betrokkenen (Everaert & Van Peet, 2006).

Inhoud van sessies en activiteiten

In de (pré-)oriëntatiefasen zijn beelden bij lerarenopleiders opgehaald over wat zij onder onderzoekend vermogen bij studenten verstaan. Deze beelden zijn gekoppeld aan de drie functies van onderzoekend vermogen (Enthoven, 2020). Gedurende het proces bleek het voor de betrokken lerarenopleiders verhelderend te werken om tijdens meerdere sessies aandacht te besteden aan de pendulebeweging. Daarnaast zijn tijdens diverse sessies instrumenten en werkvormen besproken waarmee onderzoekend vermogen van studenten gestimuleerd kan worden.

In de actiefasen hebben de lerarenopleiders ervaringen van studenten opgehaald en deze in hun leerteam als uitgangspunt genomen voor collectieve duiding en (theoretische) verdieping. Tijdens de sessies met de opleiders werd gezamenlijk verkend hoe de beweging tussen drie functies van onderzoekend vermogen vorm krijgt. Ook is tijdens de sessies verkend wat dit vervolgens betekent voor de rol van de lerarenopleider om deze beweging op gang te brengen.

Tijdens de actiefasen bleek gedurende het proces een aantal factoren van invloed op de samenwerking van de betrokkenen in de NHS en het functioneren van de leerteams. Zo was er de behoefte om met elkaar te evalueren hoe de samenwerking tussen de verschillende partijen verliep en wat nodig was om deze verder te ontwikkelen. Deze samenwerking betrof die tussen

lerarenopleiders van instituut en werkveld, maar ook die met praktijkbegeleiders en schoolleiders van studenten.

Gedurende de eerste reflectie- en evaluatiefase is door coronamaatregelen tijdens een online sessie gebruik gemaakt van een whiteboard waarin bevindingen over het gehele proces zijn geïnventariseerd bij lerarenopleiders. In de tweede evaluatiefase zijn door middel van vragenlijsten data opgehaald waarmee in kaart is gebracht hoe lerarenopleiders hun (veranderende) rol in het versterken van het onderzoekend vermogen van de leerteams ervaren.

Verworven inzichten uit dit praktijkvoorbeeld

Dit praktijkvoorbeeld heeft de volgende inzichten opgeleverd over: 1) hoe de beweging tussen drie functies van onderzoekend vermogen op gang wordt gebracht in een leerteam en 2) wat dit betekent voor de rol van de lerarenopleider. Lerarenopleiders in de NHS zien voordelen van het werken in een leerteam. Zo geven ze aan dat ze zelf meer betrokken zijn bij de ontwikkeling van de student. Ook zien ze voordeel in de opzet van de NHS doordat beoogd wordt om de student vanaf het begin als gelijkwaardig onderdeel van het team te betrekken. Enkele citaten die dit illustreren: *“Wat ik met name heel betekenisvol vind, is dat er veel meer betrokkenheid is bij het leerproces van de student. Als docent zie je wel het een en ander gebeuren in een college, maar zie je nooit het concrete handelen in de echte situatie: op de stage.”*

“Studenten maken vanaf het begin van hun studie meer onderdeel uit van het team van de school, het is niet meer individueel leren. Dit helpt de student om zich gelijkwaardiger te voelen ten opzichte van de praktijkbegeleider. Dit is helpend om zich wat minder onzeker te voelen en dat is weer helpend voor de ontwikkeling. Ook hier kan de koppeling naar de theorie helpen. Niet alleen ik, maar de theorie zegt hier ook iets over.”

Lerarenopleiders ervoeren verder dat het creëren van veiligheid en een open houding essentieel zijn voor het op gang brengen van de beweging tussen de drie functies van onderzoekend vermogen. Lerarenopleiders ondervonden dat dit veel meer tijd in beslag nam dan zij van tevoren dachten. Zij hebben daarom een aantal bijeenkomsten van het leerteam gebruikt om deze veiligheid en openheid te bewerkstelligen en daarvoor gerichte werkvormen ingezet zodat daarna de ervaringen van studenten aandacht kregen. *“Ik vond het erg waardevol toen wij het teamspel in het leerteam ging doen. Heel mooi om te zien hoe studenten ons team zien.”* en *“We hebben afgesproken elke week iets te doen om elkaar beter te leren kennen en te werken aan het team.”* *“Er is grote betrokkenheid van de eerste en tweedejaars studenten. Ze weten elkaar te vinden en helpen elkaar. De meeste studenten ervaren een veilige sfeer om in te leren.”* *“Studenten zijn verrassend open.*

Onderzoekend bewegen. De veranderende rol van de lerarenopleider in het samen opleiden tot reflectieve, contextbewuste onderwijsprofessionals met onderzoekend vermogen.

De begeleiding tijdens de ervaringsreconstructie kan hieraan bijdragen. Zelf heel open zijn als je openheid wil creëren. Praten over het belang van open zijn. Vragen stellen en werkvormen aanbieden die bijdragen aan het gevoel van veiligheid. Dit vraagt veel van coachende vaardigheden van begeleiders van leerteams. Tweedejaars zijn buddy's van eerstejaars."

In de perceptie van lerarenopleiders biedt het huidige curriculum verder weinig ruimte om het (leren) beschrijven van ervaringen aandacht te geven. Ze vonden dat het voorgeschreven opleidingsprogramma soms het bewegen tussen drie functies van onderzoekend vermogen in de weg stond.

Lerarenopleiders geven aan dat het werken in een leerteam studenten helpt om met verschillende perspectieven naar hun ervaringen in het primaire proces te kijken. Dit komt doordat studenten vanuit verschillende schoolcontexten aan de leerteams deelnemen, zij hun ervaringen inbrengen en deze met elkaar vanuit verschillende contexten duiden. *"Een groot voordeel van leerteams is dat studenten nu niet meer één voorbeeld zien (dat van hun praktijkbegeleider) maar de hele school met verschillende voorbeelden tot hun beschikking hebben. Daarnaast maken ze kennis met meer perspectieven dan enkel die van zichzelf en die van zijn of haar praktijkbegeleider. Studenten zien verschillen tussen scholen en contexten nu veel eerder in de opleiding. De uitwisseling van stage-ervaringen neemt toe. Bij de ervaringsreconstructies is dit heel duidelijk te zien. Iedereen kijkt dan vanuit eigen ervaringen naar wat hij of zij kan bijdragen aan een casus. De casus wordt vanuit verschillende perspectieven gezien."*

Ook geven lerarenopleiders aan dat gelijkwaardigheid tussen de lerarenopleiders en studenten nodig was om van en met elkaar te kunnen leren, maar dat dit bemoeilijkt werd omdat lerarenopleiders ook beoordelaars zijn. Een inzicht dat zij noemen is dat zij zelf willen laten zien dat het niet de mate van kennis en ervaring is, die kwaliteit van het leerteam bepaalt. Het is de wil om nieuwe inzichten op te doen. Lerarenopleiders zeggen de gelijkwaardigheid te kunnen bevorderen door te uiten het zelf soms ook niet te weten: *"Het omarmen van het niet weten."*

Lerarenopleiders vinden het lastig om studenten te leren betekenisvolle ervaringen vanuit het primair proces te laten reconstrueren. Dit heeft volgens hen mede te maken met het feit dat het nog eerstejaarsstudenten betreft. Zoals een lerarenopleider opmerkt: *"In deze fase van de opleiding zijn de studenten nog voornamelijk bezig hun praktijkbegeleiders te observeren. Eerstejaars zijn vooral in periode 1 nog zoekend naar hoe dit leren in leerteams werkt. Het is niet alleen halen in zo'n leerteam, maar ook brengen. Maar wat en hoe? Dit komt naar voren wanneer*

Onderzoekend bewegen. De veranderende rol van de lerarenopleider in het samen opleiden tot reflectieve, contextbewuste onderwijsprofessionals met onderzoekend vermogen

wij een methodiek aanreiken om mee aan de slag te gaan, 5G of Korthagen bijvoorbeeld en op momenten dat er feedback op elkaar gegeven wordt”.

Een andere lerarenopleider vertelt:

“Ik vind het heel fijn om te zien welke praktijkbegeleider een student heeft en wat de context is waarin deze student leert. Wat ik daarbij lastig vind is om de studenten in een onderzoekende houding te begeleiden. Naar mijn idee start dat bij het stellen van vragen in de context waarin ze zich bevinden. De studenten is echter (door hun schoolcarrière) afgeleerd om vragen te stellen. Een veelgemaakte uitspraak is dan ook dat ze nog niet weten welke vraag ze moeten stellen. Juist omdat ze zo'n open boek zijn, vind ik dit zonde”.

Lerarenopleiders zien dat ze hun kennis en inzichten kunnen inzetten in de derde functie van onderzoekend vermogen. *“Ik zet mijn specifieke kennis als opleidingsdocent continu in, door vanuit een leerjaar-overstijgend overzicht, inzichtelijk te maken aan de studenten wat de doorgaande lijn is en wat we nu behandelen. Daarnaast geef ik kennisinhoudelijk ook benodigde input.”*

Lerarenopleiders stellen dat zij praktijkbegeleiders moeten betrekken in het leerteam om leren in het collectief te versterken. *“Door de leervraag van de studenten te koppelen aan de expertise van de leerkracht krijg je een waardevolle leersituatie.” “Van elke onderwijsvorm, maar ook van de diverse experts in de scholen en manieren van samenwerken in teams leer ik weer wat.”*

Lerarenopleiders geven verder aan dat het leerteam kan fungeren als aanjager van reflectiviteit en contextbewustzijn in een schoolteam. Hiervoor is actieve betrokkenheid van de praktijkbegeleider bij het leerteam noodzakelijk omdat hij fungeert als brug tussen leerteam en schoolteam. *“De aanwezigheid van het leerteam zet de praktijkbegeleider aan tot nadenken”.* In het traject van de NHS is naar voren gekomen dat praktijkbegeleiders onvoldoende betrokken zijn geweest. *“Als leerteam missen we de praktijkbegeleiders enorm. Vanuit hen komt niet heel veel. Wij delen onze planning en vragen actief naar hetgeen de praktijkbegeleiders affiniteit mee hebben om dat te delen.”* Het versterken van deze betrokkenheid is één van de speerpunten voor het vervolg van het project.

Het Samen Opleiden traject NHS wordt in het studiejaar 2022-2023 vervolgd waarbij verschillende acties worden ondernomen om de beweging tussen de drie functies van onderzoekend vermogen verder te stimuleren. Daarbij wordt door de betrokkenen verkend wat de ruimte is in het curriculum om, in relatie tot de leeruitkomsten, meer vanuit praktijkervaringen van studenten te werken. Daarbij zal het leerproces van het collectief nog meer nadruk krijgen. Om dit

Onderzoekend bewegen. De veranderende rol van de lerarenopleider in het samen opleiden tot reflectieve, contextbewuste onderwijsprofessionals met onderzoekend vermogen

leren in collectief verder te versterken zullen naast de studenten ook de praktijkbegeleiders worden gevraagd hun ervaringen in het primaire proces op te merken, hier verslag van te doen en deze te onderzoeken in het leerteam. Daarnaast zal, vanuit de derde functie van onderzoekend vermogen, de expertise van leraren van de praktijkschool meer worden benut. Hiertoe is een bijeenkomst met schoolleiders geïnitieerd om het vergroten van de betrokkenheid van praktijkbegeleiders te bespreken en te bewerkstelligen.

Colleen Clinton

Drs. Colleen Clinton werkt als onderzoeker bij lectoraat 'De Pedagogische Opdracht' binnen hogeschool Inholland. Zij onderzoekt hoe (aankomende) leraren ontwikkelingskansen van kinderen kunnen bevorderen. Het benutten en vergroten van hun onderzoekend vermogen is daarvoor een belangrijk onderdeel. Colleen is ook lerarenopleider bij de Pabo en Master Leren & Innoveren.

colleen.clinton@inholland.nl

Rianne Bosland-Meering

Rianne Bosland-Meering (MEd) werkt als onderzoeker bij lectoraat De Pedagogische Opdracht binnen hogeschool Inholland. Zij onderzoekt hoe (aankomende) leraren hun onderzoekend vermogen kunnen benutten en vergroten waardoor hun professionele ontwikkeling wordt versterkt. Dit doet zij in Samen Opleiden trajecten en kindcentra. Rianne is ook docent bij de Master Leren & Innoveren.

rienne.bosland@inholland.nl

Mascha Enthoven

Dr. Mascha Enthoven is lector van het lectoraat De Pedagogische Opdracht. Zij stelt als doel het individuele handelen en de verantwoordingskracht van leraren en schoolteams te versterken. Hiertoe werkt het lectoraat in partnerschappen met Pabo's en (basis)scholen aan structurele collectieve evaluatie en onderzoeksmatige verbetering van het primaire proces van hun onderwijs.

mascha.enthoven@inholland.nl

Onderzoekend bewegen. De veranderende rol van de lerarenopleider in het samen opleiden tot reflectieve, contextbewuste onderwijsprofessionals met onderzoekend vermogen.

Referenties

- Elshout, P., & Enthoven, M. (2021). Grip op het zelf. Een voorstel voor een theoretisch robuuste en in de praktijk herkenbare manier van spreken over persoonsvorming. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 42(3), 33-43. www.velon.nl.
- Enthoven, M. (2020). *Bedachtzaamheid na actie. Leraar willen zijn vanuit een krachtig collectief. Lectorale rede*. Hogeschool Inholland: <https://www.inholland.nl/onderzoek/publicaties/bedachtzaamheid-na-actie>.
- Enthoven, M., Clinton, C., & Beemsterboer, M. (2021). Kansen in context: contextbewust onderwijs en onderzoekend vermogen om als leraar pedagogisch betekenis te kunnen geven aan sociologische analyses van kansenongelijkheid. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 42(4), 61-70. www.velon.nl.
- Everaert, H., & Van Peet, A. (2006). Kwalitatief en kwantitatief onderzoek. *Kenniskring Gedragsproblemen in de Onderwijspraktijk Publicatie*, 11, 2-5.
- Gaikhorst, L., Post, J., März, V., & Soeterik, I. (2020). Teacher preparation for urban teaching: a multiple case study of three primary teacher education programmes. *European Journal of Teacher Education*, 43(3), 301-317.
- Jacobs, G., Lieshout, V. F., & Cardiff, S. (2021). *Actieonderzoek. Principes en onderzoeksmethoden voor participatief veranderen*. Van Gorcum.
- Lee, M.Y., & Cross Francis, D.V. (2018). Investigating the relationships among elementary teachers' perceptions of the use of students' thinking, their professional noticing skills, and their teaching practices. *The Journal of Mathematical Behavior*, 51(3), 118-128.
- Van Manen, M. (2014). *Weten wat te doen wanneer je niet weet wat te doen. Pedagogische sensitiviteit in de omgang met kinderen*. NIVOZ.
- Mittendorff, K. (2014). Leren Reflecteren. In: F. Meijers, M. Kuijpers, K. Mittendorff & G. Wijers (Red.). *Het onzekere voor het zekere. Kwetsbaarheid als kracht in loopbaandialogen*. Garant.