

Onderzoeksartikel

Thematisch onderwijs binnen de lerarenopleiding: de oplossing voor de verkorte deeltijd?

Irene Visscher-Voerman, Chantal Velthuis, Erwin van Harmelen, Hogeschool Saxion

Samenvatting

De lerarenopleiding van Hogeschool Saxion is in 2018 gestart met een vernieuwd verkort curriculum voor deeltijdstudenten. Het bestaat uit een basiskennis- en vaardighedenlijn met een groot aandeel voor zelfstudie, een stagelijn en een thematische onderwijslijn waarbinnen deeltijdstudenten werken aan lesontwerp binnen ontwerpateliers op de pabo en lesuitvoering binnen de eigen stageschool. Thematisch onderwijs is weliswaar complex, maar maakt samenhang tussen vakken mogelijk en vergemakkelijkt de integratie van kennis benodigd voor de uitvoering van de complexe beroepstaak. Thematisch onderwijs doet een beroep op de zelfregulerende vaardigheden van lerenden. Omdat thematisch onderwijs nieuw was voor de opleiding, is geobserveerd hoe dit vorm heeft gekregen en zijn de ervaringen van lerarenopleiders en verkorte deeltijdstudenten met het thematisch onderwijs middels interviews in kaart gebracht. Onderwerpen die daarbij aan de orde kwamen, zijn: het werken met thema's, de rol van de lerarenopleider, zelfregulerende vaardigheden van studenten, leeruitkomsten en gerealiseerde beroepsproducten. Positieve aspecten van het thematisch werken zijn de kwaliteit van de opgeleverde beroepsproducten, de wijze waarop samenhang tussen vakken vorm krijgt in de colleges, en de leergemeenschap die tussen docenten ontstaat in de ontwerp- en uitvoeringsfase. Verbeterpunten betreffen de balans tussen focus op eindresultaat versus leerproces, de afstemming tussen werkveld en opleiding over de inhoud en rationale van het thematisch onderwijs en de wijze waarop de ontwerpateliers worden ingevuld. Een mogelijke vervolgstap in de ontwikkeling van thematisch onderwijs is het vergroten van de focus op het leerproces door meer aandacht te besteden aan de ontwerpexpertise van studenten.

Inleiding

Om het voor mensen met een reeds afgeronde bachelor- of masteropleiding interessant te maken om door te studeren aan de lerarenopleiding bieden veel lerarenopleidingen een verkort deeltijdtraject aan. De lerarenopleiding basisonderwijs (pabo) van Hogeschool Saxion is in 2018 met een vernieuwd deeltijdtraject gestart op locatie Deventer. Verkorte trajecten dwingen tot keuzes qua inhoud en opbouw van het curriculum. Binnen de beperkte contacttijd van één opleidingsdag en één à twee stagedagen per week, is de uitdaging enerzijds

rekening te houden met variëteit aan inhoudelijke vooropleidingen van studenten en anderzijds landelijke afspraken na te komen om inhoud en kwaliteit van de lerarenopleidingen te borgen, zoals de landelijke kennisbasis pabo en de bekwaamheidseisen leerkracht basisonderwijs. Tegelijkertijd is het van belang de doelgroep goed voor te bereiden op ontwikkelingen in het werkveld, zoals de invoering van passend onderwijs of de benutting van digitale leermiddelen. Tot slot is belangrijk aan te sluiten bij de kenmerken van deeltijdstudenten. Bij hen wordt een zekere mate van rijpheid verondersteld met betrekking tot zelfregulatie, aangezien ze ouder zijn, meer levenservaring en werkervaring opgedaan hebben, en al een opleiding afgerond hebben. Uitgangspunt was daarom een curriculum te ontwikkelen waarin studenten zelf sturing kunnen geven aan hun leerproces en regie krijgen op het gebied van tempo, niveau en inhoud (Fuchs, 2017). Dit heeft geleid tot een curriculum, met een kwartielenstructuur, bestaande uit 3 lijnen (figuur 1). Ten eerste een kennis- en vaardighedenlijn waarin vakinhoudelijke kennis of vakspecifieke vaardigheden centraal staan. Hierin is veel ruimte voor zelfstudie, waarbij studenten zelf mogen kiezen of ze gebruik willen maken van het lesaanbod en wanneer ze de onderdelen afronden. Ten tweede een stagelijn, waarbinnen zowel de stage als de studieloopbaanbegeleiding is gepositioneerd. Ten derde een thematische lijn, waarbij meerdere vakgebieden geclusterd worden binnen een overkoepelend beroepsgerelateerd thema en worden aangeboden in de vorm van vakbijeenkomsten met een focus op vakdidactiek en ontwerpatelier. Het deeltijdonderwijs kent één volle lesdag per week, één à twee dagen zijn studenten aan de slag op hun stageschool en de overige tijd besteden ze aan zelfstudie. Ieder kwartiel beslaat tien weken, waarvan acht lesweken. Omdat thematisch onderwijs nieuw was voor de verkorte deeltijdopleiding, is dit onderzoek opgezet met als doel in kaart te brengen hoe het thematisch onderwijs in de praktijk vorm krijgt, en hoe lerarenopleiders en deeltijdstudenten dit ervaren. Hieronder werken we eerst het theoretisch kader uit alvorens nader in te gaan op het onderzoek.



Figuur 1 Kwartielopbouw

Theoretisch kader

Thematisch onderwijs

Thematisch onderwijs is een paraplubegrip voor een breed scala aan onderwijsvormen waarbij authentieke situaties centraal staan. Deze maken ervaringsgericht, gesitueerd leren mogelijk, wat persoonlijke betekenis en richting geeft aan het leerproces (Handal & Bobis, 2004). Hierin komen vaak meerdere disciplines samen. Hedtke (geciteerd in Van Boxtel et al., 2009, p.6) definieert, binnen de context van het voortgezet onderwijs, interdisciplinariteit als *"Het verband leggen tussen twee of meer academische disciplines of schoolvakken, op een doelbewuste, systematische, expliciete en reflectieve manier, teneinde het begrip van leerlingen van de wereld en hun vermogen te handelen in deze wereld te verhogen"*. Binnen het verkorte curriculum van onze deeltijd staan beroepsgerelateerde thema's centraal, zoals de stimulerende leeromgeving. Studenten creëren een stimulerende leeromgeving voor leerlingen in hun stageschool, waarbij zij kennis vanuit verschillende vakgebieden samenbrengen.

Mogelijke meerwaarde van thematisch onderwijs

Er is beperkt empirisch onderzoek gedaan naar de meerwaarde van verschillende vormen van thematisch onderwijs. Zo concluderen Tessier en

Tessier (2015) op basis van een literatuurstudie dat beschikbare onderzoeksrapporten voornamelijk anekdotisch bewijs en ervaringsgegevens bevatten. In hun eigen empirisch onderzoek legden zij voor lerenden verbanden tussen onbekende onderwerpen vanuit een overkoepelend thema. Lerenden rapporteerden hierdoor meer begrip en een comfortabeler gevoel te hebben gekregen bij de onderwerpen, waarbij de verbinding tussen die onderwerpen het voor hen eenvoudiger maakte om nieuwe inhouden aan te leren.

Uit ander onderzoek blijkt dat thematisch onderwijs het niveau van kritisch denken vergroot, omdat lerenden uitgedaagd worden verbindingen te leggen tussen verschillende kennisdomeinen (Lattuca et al., 2004). Ook blijkt dat lerenden langer gemotiveerd blijven, zeker wanneer het een bekend thema betreft. Tot slot zou thematisch onderwijs tot betere leeruitkomsten leiden (Tessier & Tessier, 2015; Van Boxtel et al., 2009) en andere leeruitkomsten creëren, die aansluiten bij competenties die de maatschappij vraagt (Van Boxtel et al., 2009). Wilschut en Pijls (2018) laten een aantal kritische geluiden horen. Zo bleek uit hun meta-analyse geen aantoonbare verbetering van motivatie en geen eenduidig beeld over toename van leerprestaties. Ook verschaft de meta-analyse geen empirische onderbouwing voor een toename van hoge-orde denken en kritisch denken. De overige veronderstelde meerwaarde beschouwen Wilschut en Pijls (2018) als opvattingen en aannames waarvoor nog geen (afdoende) empirisch bewijs aanwezig is.

Benodigde vaardigheden voor thematisch onderwijs

Thematisch onderwijs vraagt veel van zowel studenten als docenten, in onze situatie verkorte deeltijdstudenten en lerarenopleiders. Bij thematisch onderwijs wordt van studenten gevraagd om verbanden te leggen tussen domeinen, en er wordt een beroep gedaan op hun zelfstandigheid (Van Boxtel et al., 2009).

Hierdoor krijgen zij verantwoordelijkheid voor het leerproces en uiteindelijke leerresultaat. Thematisch onderwijs vergt van lerenden mogelijk een grotere mate van zelfregulatie ten opzichte van lerenden die traditioneel onderwijs volgen (Van Boxtel et al., 2009). Zelfregulatie betreft de vaardigheid om het eigen leerproces zelfstandig en met eigen verantwoordelijkheid te sturen (Boekaerts & Simons, 1995). Specifieker gezegd, er is sprake van zelfregulatie indien een lerende in staat is om cognitieve, affectieve, gedragsmatige en motivationele processen te sturen om eerder (zelf) gestelde leerdoelen te bereiken (Boekaerts & Cascallar, 2006).

Zelfregulatie ontwikkelt zich niet vanzelf (Winne, 2005; Bolks & Van der Klink, 2011) en is gerelateerd aan de rijpheid (*developmental maturation*) van de lerenden en de ontwikkeling binnen de domeinexpertise (Brown, 1987). Wanneer lerenden vaardigheden voor zelfregulatie nog onvoldoende beheersen is het van belang dat docenten leeractiviteiten dusdanig ontwerpen dat lerenden voldoende gelegenheid krijgen om deze vaardigheden te ontwikkelen. Dit vergt van lerarenopleiders dat zij hun docentgedrag en de inrichting van de colleges hierop afstemmen. Lerarenopleiders moeten daarnaast ofwel zelf inhoudelijk een breed perspectief hebben waardoor ze verschillende disciplines binnen het thema aan elkaar kunnen relateren, dan wel samenwerken met collega's die die disciplinaire kennis bezitten (Van Boxtel et al., 2009).

Rol van de lerarenopleider bij thematisch onderwijs en zelfregulerend leren

Lunenberg et al., (2013a) beschrijven zes rollen van de lerarenopleider: leraar van leraren, onderzoeker, begeleider, curriculumontwikkelaar, poortwachter en bruggenbouwer. Het uitvoeren van thematisch onderwijs vraagt van de lerarenopleider het vermogen om vooral te switchen tussen de rol van leraar van leraren en begeleider.

De rol leraar van leraren vraagt dat lerarenopleiders in het handelen een rolmodel zijn voor studenten en zodoende hun eigen handelen en keuzes voor bijvoorbeeld didactische werkvormen kunnen expliciteren en onderbouwen. Bij het verzorgen van thematisch onderwijs aan studenten van een verkort deeltijdprogramma impliceert dit het weloverwogen kiezen voor inhouden en werkvormen die zijn afgestemd op de reeds aanwezige competenties en zelfregulerende vaardigheden van studenten.

De ondersteuning van deeltijdstudenten tijdens ontwerpstudio's vraagt van lerarenopleiders een andere rol, namelijk die van begeleider. Veel lerenden hebben er behoefte aan dat docenten structuur aanbrengen en te volgen stappen benoemen (So & Brush, 2008). In de rol van begeleider kunnen lerarenopleiders dit faciliteren door het stellen van vragen die deeltijdstudenten aanzetten tot het analyseren en verklaren van hun eigen leerproces, door het geven van formatieve feedback en door gebruik te maken van scaffolding (Woudt-Mittendorff et al., 2019). Dat wil zeggen, een deel van de complexiteit van een taak weg te nemen, zodat de lerende in staat is deze te voltooien (Hmelo-Silver et al., 2007; Lazonder & Harmsen, 2016). Ook wanneer zelfregulerende vaardigheden bij een lerende al in grotere mate aanwezig zijn, is het geregeld

noodzakelijk technieken van scaffolding toe te passen, zeker als het gaat om complexe opdrachten. Voorbeelden hiervan zijn het geven van hints tijdens co-teaching of het overnemen van delen van een projectactiviteit (Van Velzen et al., 2014). Daarmee speelt het gedrag van lerarenopleiders een cruciale rol bij het verder ontwikkelen van zelfregulerend leren, dat juist bij thematisch werken essentieel lijkt.

Doelstellingen onderzoek

Een aanname is dat thematisch onderwijs geschikt is voor verkorte deeltijdstudenten om binnen twee jaar de benodigde kennis en vaardigheden te leren die nodig zijn voor het complexe beroep van leraar basisonderwijs. Door te werken vanuit beroepsgerelateerde thema's en vanuit een verondersteld hogere mate van zelfregulatie is de verwachting dat deeltijdstudenten in staat zijn meer samenhang te zien tussen inhouden van verschillende vakken en dat zij daarmee sneller aan de bekwaamheidseisen van een leerkracht basisonderwijs voldoen. Dit onderzoek is een eerste stap om inzicht te krijgen of die aanname klopt. Het onderzoek beoogt in kaart te brengen hoe het thematisch onderwijs is vormgegeven en wat de ervaringen van de lerarenopleiders en deeltijdstudenten hiermee zijn. Aangezien thematisch onderwijs een beroep doet op de zelfstandigheid en zelfregulerende vaardigheden van studenten en van hen vraagt verbanden te leggen tussen vakken, is dit een expliciet aandachtspunt binnen het onderzoek. Daarnaast willen we weten hoe studenten en lerarenopleiders de leeruitkomsten waarderen en in welke mate de uitgevoerde rol van de lerarenopleider passend is.

Dit leidt tot de volgende onderzoeksvragen:

1. Hoe is het thematisch onderwijs vormgegeven binnen de verkorte deeltijdopleiding?
 - a. Hoe zien de ontwerpstudio's eruit en wat is de aansluiting op vakken?
 - b. Welk gedrag laten deeltijdstudenten zien?
 - c. Hoe vullen lerarenopleiders hun rol in?
2. Hoe ervaren lerarenopleiders en deeltijdstudenten dit onderwijs?
 - a. Hoe ervaren lerarenopleiders en deeltijdstudenten het thematisch werken?

- b. In hoeverre past het thematisch onderwijs bij de eerder verworven zelfregulerende vaardigheden van deeltijdstudenten?
- c. Hoe ervaren lerarenopleiders en deeltijdstudenten de rol van de lerarenopleider?
- d. Hoe waarderen lerarenopleiders en deeltijdstudenten de beoogde en behaalde leeruitkomsten van thematisch werken?

Methode

Data zijn verzameld tijdens de uitvoering van twee verschillende thema's in twee verschillende eerstejaarscohorten: in het eerste kwartiel van studiejaar 2018-2019 tijdens de uitvoering van het thema 'Stimulerende leeromgeving' en in het derde kwartiel van studiejaar 2019-2020 tijdens de uitvoering van het thema 'School en samenleving'. Er is gebruik gemaakt van een *mixed methods* onderzoeksdesign.

Respondenten

Bij het thema "Stimulerende leeromgeving" zijn vijf docenten betrokken, van de vakgebieden natuur en techniek, rekenen/wiskunde, muziek, taal, en bewegingsonderwijs. Bij het thema "School en samenleving" zijn vier docenten betrokken, van de vakgebieden beeldende vorming, geestelijke stromingen, aardrijkskunde en geschiedenis.

De groep deelnemende deeltijdstudenten aan het thema "Stimulerende leeromgeving" bestond uit 55 deeltijdstudenten die in september gestart waren met hun studie en hun tweede kwartiel onderwijs volgden ($M_{\text{leeftijd}}=36$ jaar), waarvan 13 mannen en 42 vrouwen, verdeeld over drie klassen. De groep die deelnam aan "School en samenleving" bestond uit 27 deeltijdstudenten (een klas) waarvan 5 mannen en 22 vrouwen, die in februari startten met hun studie (halfjaarlijkse instroom) en hun derde kwartiel onderwijs volgden ($M_{\text{leeftijd}}=33$ jaar).

Dataverzameling

Observaties

Om antwoord te krijgen op onderzoeksvraag 1 zijn in beide modules gedurende de onderwijsperiode op drie dagen alle lessen geobserveerd, binnen één klas.

Deze gestructureerde observaties zijn uitgevoerd in week een, vier en zeven, omdat in die weken ontwerpateliers waren gepland en vakbijeenkomsten werden verzorgd voor alle betrokken vakken. Tijdens de observaties is gericht gekeken naar de door de lerarenopleider aangenomen rol en uitgevoerde activiteiten, het vertoonde studentgedrag, hoe de samenhang met andere themavakken werd geëxpliciteerd en de expliciete doorvertaling van de theorie naar het beroepsproduct.

Interviews lerarenopleiders

Ter beantwoording van onderzoeksvraag 2 vonden na afronding van beide modules semi-gestructureerde interviews plaats met alle negen lerarenopleiders afzonderlijk, die verantwoordelijk waren voor het ontwerp en de uitvoering van de vakbijeenkomsten en ontwerpateliers. Doel was zicht te krijgen op hoe zij het thematisch werken hebben vormgegeven, hun rol binnen vakbijeenkomsten en ontwerpateliers, hun ervaringen met deze werkwijze en hoe zij ervaren dat thematisch werken aansluit bij de zelfsturende vaardigheden van de studenten. Daarnaast was een doel in kaart te brengen hoe lerarenopleiders de leeruitkomsten van de studenten waarderen.

Groepsinterviews deeltijdstudenten

Ter beantwoording van onderzoeksvraag 2 zijn na afronding van een module semi-gestructureerde (groeps)interviews gehouden met deeltijdstudenten; drie interviews met in totaal zes studenten voor het thema "Stimulerende leeromgeving" en twee interviews met in totaal vier studenten voor het thema "School en samenleving". Deze studenten waren afkomstig uit de klassen die werden geobserveerd en zij namen deel nadat zij zich vrijwillig aanboden na een oproep van de onderzoekers.

Vragenlijsten

Ten behoeve van onderzoeksvragen 2a, 2b en 2d is bij beide thema's bij zowel de start als na afloop een schriftelijke vragenlijst afgenomen onder alle deelnemende deeltijdstudenten omtrent hun zelfregulatie en motivatie. Het betreft een bewerkte versie van de 'Vragenlijst Zelfgestuurde Leermogelijkheden' (VZL, Vrieling, 2015). De totstandkoming van onze gevalideerde vragenlijst wordt buiten beschouwing gelaten in dit artikel, maar de lijst is opvraagbaar bij de auteurs.

De vragenlijst bestaat uit drie factoren: sturen van eigen leerproces ($\alpha=0,88$), het vertrouwen in eigen leeropbrengsten ($\alpha=0,80$) en goed willen presteren in de opleiding (extrinsieke motivatie) genoemd ($\alpha=0,77$). De vragenlijst bestaat uit 39 vragen welke zijn aangeboden met een 5-puntsschaal (geheel niet van toepassing/vrijwel niet van toepassing/neutraal/redelijk van toepassing/geheel van toepassing).

Analyse

Voor de analyse van de kwalitatieve data van beide respondentgroepen is gekozen voor een combinatie van categoriseren en vergelijken. De antwoorden van de interviews werden gecategoriseerd in: waardering van thematisch werken, perceptie op eigen rol bij vakbijeenkomsten en ontwerpatelier en die van de andere respondentgroep, gekoppeld aan zelfregulerend leren en leeruitkomsten. Er is per respondentgroep gekeken naar aspecten waar zij unaniem over waren of juist expliciet over van mening verschilden. Daarnaast is gekeken of hetgeen lerarenopleiders noemden afweek van heersende theoretische opvattingen. Tot slot is gezocht naar overeenkomsten en verschillen tussen de visie van lerarenopleiders en deeltijdstudenten betreffende ervaringen en verbeterpunten rondom het thematisch werken binnen beide modules.

Resultaten

Onderstaand begint met een beschrijving van de opzet (onderzoeksvraag 1). Daarna worden de verzamelde data per deelthema (behorend bij onderzoeksvraag 2) apart weergegeven. Daar waar er verschillen zijn of waar uitsplitsing anderszins nodig is, wordt dat expliciet vermeld.

Opzet van de kwartielen

Binnen de thematische lijn staat lesontwerp, vakdidactiek en lesuitvoering centraal. Elke wekelijkse lesdag zijn er, aansluitend bij het thema, vakbijeenkomsten en gedurende het kwartiel zijn er drie ontwerpatelier, namelijk in de weken één, vier en zeven. Het beroepsproduct bestaat uit een aantal ontwikkelde en uitgevoerde lessen, waarbij studenten kennis vanuit meerdere vakken naar keuze in samenhang toepassen. Hierdoor is er sprake van een complexe opdracht, waarbij beroep wordt gedaan op hun metacognitieve vaardigheden. Lerarenopleiders verzorgen hun eigen vakbijeenkomsten binnen het thema en sommigen van hen, in toerbeurt, een ontwerpatelier. Studenten

doorgronden zelf de opdracht, maken een plan van aanpak, ontwerpen hun lessen en voeren deze uit. Zij bepalen wat de opdracht heeft opgeleverd voor de kinderen in hun klas (evalueren) en voor henzelf (reflecteren).

In de vakbijeenkomsten leren deeltijdstudenten, in relatie tot het thema, vakdidactische kennis vanuit de verschillende betrokken vakgebieden. Uit observaties blijkt dat lerarenopleiders verschillen in de wijze waarop zij vakbijeenkomsten invullen, variërend van een klassieke verdeling tussen instructie en actieve werkvormen tot een sterk sturende benadering met beperkte ruimte voor interactie. Verder valt op dat bij veel van de uitingen (bij instructie van de lerarenopleider of bij vragen van deeltijdstudenten) een link wordt gelegd naar het thema en naar het beroepsproduct. In hoeverre lerarenopleiders dwarsverbanden tussen vakgebieden en het overkoepelende thema inzichtelijk maken verschilt sterk per lerarenopleider. Binnen de vakbijeenkomsten is sprake van meta-reflectie op vakdidactiek: waarom doen we dit vakdidactisch op deze manier en wat hopen we daardoor bij kinderen te bereiken? Daarnaast reiken lerarenopleiders veel relevante voorbeelden aan voor de onderwijspraktijk.

In de ontwerp ateliers werken deeltijdstudenten in een leerteam van peers onder begeleiding van lerarenopleiders aan hun eigen beroepsproduct. Het betreft het ontwerp en de uitvoering van lessen waarin meerdere vakken gecombineerd worden (stimulerende leeromgeving) en het ontwerp van lessen in de directe omgeving van de stageschool (school en samenleving). De opdrachten zijn middels criteria ingekaderd, maar bieden voldoende ruimte voor eigen praktijkinvulling binnen de stagecontext, zoals inhouden, doelgroep (bouw/klas) of de didactische visie van de stageschool. De beoordeling is gebaseerd op het door de deeltijdstudent ontwikkelde en uitgevoerde beroepsproduct (lessenserie), inclusief theoretische verantwoording daarvan en persoonlijke reflectie.

Uit de observaties blijkt dat lerarenopleiders geen expliciete aandacht hebben voor het groepsproces noch voor vaardigheden -zoals elkaar bevragen, feedback geven of reflecteren- die inspelen op reeds aanwezige zelfregulerende vaardigheden van de studenten of die kunnen bijdragen aan de ontwikkeling daarvan. Deeltijdstudenten gaan veelal zelf aan het werk en de lerarenopleider is

op afroep beschikbaar. Er vindt soms een korte, gezamenlijke opstart plaats, maar geen actieve begeleiding of scaffolding op het ontwerpen van een les. Uit de observaties blijkt verder dat deeltijdstudenten bij de uitwerking van het beroepsproduct starten vanuit een passende activiteit waar meerdere vakken in samenhang terugkomen en niet met de vraag wat ze de kinderen willen gaan leren. Ze maken daarbij minimaal tot geen gebruik van onderwijs-ontwerpstappen. Studenten stellen elkaar ook geen ontwerpgerichte vragen. Een opleider illustreert dit treffend: *“Het is van belang dat studenten zich realiseren dat ze een bepaalde ontwerpcyclus doorlopen. Veel studenten hadden de neiging om in week 2 al een compleet lesontwerp te hebben en vonden dit dan ook al prima”*.

Ervaring met thematisch werken

In de groepsinterviews geven deeltijdstudenten aan over het algemeen erg positief te zijn over beide thema's. De thematische samenhang tussen vakken zorgt bij deze studenten voor overzicht en rust. De waardering voor de relatie tussen een specifiek vak en het thema verschilt sterk, van studenten die aangeven een fijne samenhang te ervaren tot studenten die de vak-integratie soms als te geforceerd ervaren. Deeltijdstudenten signaleren dat sommige lerarenopleiders in de vakbijeenkomsten sterk vanuit hun eigen vakgebied blijven redeneren, waardoor volgens hen de echte samenhang tussen de verschillende vakgebieden niet optimaal uit de verf komt.

Het idee is dat deeltijdstudenten het geleerde in de vakbijeenkomsten meenemen naar de ontwerp ateliers om te verwerken in hun beroepsproduct. Deeltijdstudenten geven echter aan dat ze -doordat vakbijeenkomsten verspreid worden aangeboden over de hele module- soms te laat nieuwe inzichten opdoen. Hierdoor moeten zij ofwel hun ontwerp aanpassen ofwel besluiten deze inzichten niet meer mee te nemen.

Uit de interviews met lerarenopleiders blijkt dat zij hun onderlinge samenwerking bij zowel het ontwerpen als bij de uitvoering van het onderwijs waarderen. Ze vinden het prettig om gezamenlijk verantwoordelijkheid te dragen en halen voldoening uit het samen lesgeven met collega's. Gedurende de onderwijsperiode hebben docenten diverse malen gezamenlijk gereflecteerd, bijvoorbeeld betreffende beoordelingskalibratie. Hierover melden sommige lerarenopleiders expliciet dat het samen ontwerpen zorgt voor meer inzicht in

elkaars perspectief, waardoor er meer begrip ontstaat voor elkaars opvattingen en belangen, hetgeen de kwaliteit van het onderwijs ten goede komt.

Percepties op rollen en gedrag

De vragenlijstresultaten laten zien dat studenten gemiddeld genomen, weliswaar minimaal, zelfregulerende vaardigheden inzetten voor hun leerproces.

Studenten scoren zowel op de voor- als nameting bij beide thema's gemiddeld tussen 'neutraal en redelijk van toepassing' als het gaat om het inzetten van zelfregulerende vaardigheden (laagste score 3.37 en hoogste 3.47). Te denken valt hier aan vaardigheden zoals het samenvatten van hoofdzaken na het lezen van een hoofdstuk of het stellen van vragen aan zichzelf om te bepalen of zij de bestudeerde leerstof beheersen.

Rondom invulling en opzet van de ontwerpateliers hebben deeltijdstudenten en lerarenopleiders verschillende opvattingen. Lerarenopleiders zijn aanwezig en kunnen desgewenst op hun expertise bevraagd worden, maar leggen de regie hiervoor bij de studenten. Zonder concreet programma voelen deeltijdstudenten daarentegen niet de verplichting te komen en hebben de neiging om zelfstandig elders te studeren, terwijl lerarenopleiders dit als een gemiste kans zien om contact te hebben, zeker omdat de contactmomenten toch al spaarzaam zijn.

Leeruitkomsten

Lerarenopleiders van beide thema's geven aan positief verrast te zijn over de opgeleverde eindproducten van deeltijdstudenten. Studenten hebben het thema goed doorgevoerd, weten dwarsverbanden te leggen tussen diverse vakken en hebben de les inhoudelijk goed doordacht. Uit de beroepsproducten blijkt volgens lerarenopleiders bovendien dat –door de verplichte koppeling met het thema- deeltijdstudenten zijn uitgedaagd om kritisch na te denken over het te verzorgen onderwijs en niet automatisch de methode te volgen. De reflecties vonden lerarenopleiders nog niet altijd even scherp. Ze gingen bijvoorbeeld over praktische zaken zoals de indeling in groepjes, of over klassenmanagement, maar studenten legden doorgaans geen koppeling naar het thema of naar theorie. Ook zijn lerarenopleiders bezorgd of studenten binnen de verkorte deeltijdopleiding voldoende vakkennis opdoen om uiteindelijk 'hun' vak op de basisschool goed te kunnen geven.

Uit de vragenlijst blijkt dat deeltijdstudenten gemiddeld vertrouwen hebben in de leeruitkomsten van het thematische onderwijs. Bij beide thema's scoren deeltijdstudenten op zowel de voor- als nameting gemiddeld tussen 'neutraal en redelijk van toepassing' als het gaat om het vertrouwen in hun eigen leeropbrengsten (laagste score 3.30 en hoogste 3.54). De meeste studenten zijn tevreden over de eigen leeropbrengsten, door het enthousiasme van hun leerlingen en de leerkracht in de school. Een aantal ervaart een discrepantie tussen wat zij leren op de opleiding en wat zij zien in hun werkpraktijk, waarin voornamelijk met vakgerichte methodes gewerkt wordt. Dit maakt het soms lastig de door hen ontworpen geïntegreerde lessen volledig uit te voeren.

Discussie

Ervaringen met thematisch onderwijs

In lijn met eerdere bevindingen van onder andere Lattuca et al. (2004) waarderen de respondenten het thematisch onderwijs voornamelijk positief; het brengt overzicht en rust en studenten zien samenhang tussen vakinhouden. Daarnaast leren studenten kritischer en los van de methode naar onderwijs te kijken. Een aanvullende bevinding is dat door de samenvoeging van verschillende vakken binnen het thema lerarenopleiders meer inzicht kregen in elkaars discipline, waardoor lessen inhoudelijk beter op elkaar konden worden afgestemd. Het gesprek voeren over het eigen onderwijs en de uitwisseling van onderliggende keuzes leidt tot gezamenlijke reflectie waardoor de invoering van thematisch onderwijs tot een kwaliteitsimpuls kan leiden. Een moeilijkheid voor studenten is het hiaat tussen hun eigen basisschoolpraktijk met een nadruk op vakgerichte methodes en hun opleiding, waarin ze worden uitgedaagd vakinhouden in samenhang te ontwerpen. Het is daarom aan te bevelen om nut en noodzaak hiervan te expliciteren.

Thematisch werken als oplossing voor de verkorte opleiding?

Uit de resultaten blijkt dat deelstudenten zelfregulerende vaardigheden inzetten voor hun leerproces en dat thematisch onderwijs voor rust en overzicht zorgt. Bovendien zijn lerarenopleiders positief over de kwaliteit van de opgeleverde beroepsproducten. Tegelijkertijd werd ook duidelijk dat deeltijdstudenten sterk product-gefocusd zijn en nog amper nadenken over of reflecteren op wat er nodig is om een goede leraar te worden. Lerarenopleiders zijn bezorgd of

deeltijdstudenten op deze manier wel voldoende leren, zodanig dat er ook transfer kan plaatsvinden: als deeltijdstudenten een geïntegreerd lesaanbod kunnen verzorgen, zijn ze dan tevens in staat om goede vaklessen te ontwerpen? Zijn deeltijdstudenten, gegeven de beperkte mate van reflectie en door een nauwe focus op de opdracht, ook zelfstandig in staat te verbreden naar andere contexten, en daarmee het complexe beroep van leraar te doorgronden?

Dit onderzoek biedt enerzijds voeding voor de aanname dat thematisch onderwijs geschikt is voor verkorte deeltijdstudenten om binnen twee jaar de benodigde kennis en vaardigheden te leren die nodig zijn voor het complexe beroep van leraar basisonderwijs. Anderzijds blijkt dat er nog stappen te zetten zijn. Zo kunnen lerarenopleiders binnen de ontwerpateliers meer aandacht besteden aan het systematisch ontwerpen, en het begeleiden van reflectie, evaluatie en peerfeedback, hetgeen belangrijke instrumenten zijn voor studenten om meer zicht en grip te krijgen op hun eigen leerproces.

De lerende functie van het ontwerpproces en bijbehorende competenties

Meer aandacht in ontwerpateliers voor het ontwerpproces draagt wellicht bij aan een makkelijker transfer van opgedane kennis naar andere ontwerptaken in de basisschool. Als deeltijdstudenten bewust vaardigheden beheersen om onderwijs te ontwerpen kunnen zij deze vaardigheden inzetten in het brede spectrum van ontwerptaken die een leraar heeft in de basisschool (Nieveen et al., 2013). Denk hierbij bijvoorbeeld aan het ontwerpen van een les voor een specifiek vak, of vakken in samenhang, onderwijs voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften of onderwijs passend bij ontwikkelingen op schoolniveau; alleen of juist in samenwerking met anderen.

Onderzoek van Van der Wal-Maris et al. (2017) laat zien dat een programma dat gericht is op het opbouwen van ontwerpexpertise van studenten leidt tot een verandering in focus. Waar de focus vóór het opbouwen van ontwerpexpertise lag op het eindproduct, ligt de focus erna op het leerproces van de studenten. Factoren uit het programma die bijdroegen aan de ontwikkeling van ontwerpexpertise van studenten waren het werken in een learning community, vertrekken vanuit een echte, onbeantwoorde vraag, een gevoelde 'noodzaak' om onderwijs te ontwerpen, keuzevrijheid hebben en het leerproces van studenten boven het eindproduct stellen (Van der Wal-Maris et al., 2017). Dit alles vraagt dat lerarenopleiders hun begeleidersrol zorgvuldig invullen, terwijl juist uit ons

onderzoek blijkt dat zij nog zoekend zijn naar een goede rolinvulling binnen de ontwerpstudio's.

Lerarenopleiders zouden in hun rol van leraar van leraren en als begeleider een rolmodel kunnen zijn bij de uitvoering van de rol van curriculumontwikkelaar (Lunenberg et al., 2013a); door hun éigen keuzes nog explicieter weer te geven en te laten zien hoe die zijn afgestemd op de leerbehoeften van de deeltijdstudenten. Op die manier kunnen zij studenten helpen hun ontwerpexpertise verder op te bouwen.

Conclusie

Het is nog te vroeg om volmondig te concluderen dat thematisch werken een methodiek is die bijdraagt aan het leren van het complexe beroep van leraar. Er is een aantal zeer positieve aspecten te benoemen van thematisch werken, zoals: duidelijke samenhang tussen vakken en de wijze waarop deze vorm krijgt in de colleges, de kwaliteit van beroepsproducten, en de leergemeenschap die tussen docenten ontstaat in de ontwerp- en uitvoeringsfase. Er is echter ook een aantal verbeterpunten voor het thematisch onderwijs te benoemen, zoals: de focus op het eindresultaat in plaats van op het leerproces, de kloof tussen werkveld -met een nadruk op methodes- en de opleiding -met een nadruk op geïntegreerd ontwerpen-, en het ontbreken van een concreet programma voor de ontwerpstudio's. Een mogelijke vervolgstap in de ontwikkeling van thematisch onderwijs is het vergroten van de focus op het leerproces door meer aandacht te besteden aan de ontwerpexpertise van studenten, en - in lijn met Bolks en Van der Klink (2011) - het begeleiden op de verdere ontwikkeling van zelfregulerende vaardigheden, zoals evalueren en reflecteren. Hierdoor is de verwachting dat deeltijdstudenten niet alleen aandacht hebben voor het beroepsproduct (resultaatgericht), maar ook hun eigen leerproces en vaardigheden centraler stellen (procesgericht) en zich daarmee verder bekwamen voor de complexe taak van leraar.

Auteurs

Irene Visscher-Voerman is lector Innovatief en Effectief Onderwijs bij Hogeschool Saxion. Zij is betrokken (geweest) bij meerdere curriculum-innovatietrajecten. Daarnaast is zij Academic Director en docent van de Masteropleiding Educational Leadership.

i.visscher@saxion.nl

Chantal Velthuis is docent onderzoek en natuuronderwijs binnen de Academie Pedagogiek en Onderwijs van Hogeschool Saxion en heeft een voortrekkersrol in curriculumontwikkeling. Daarnaast doet zij onderzoek binnen het Lectoraat Effectief en Innovatief Onderwijs.

c.h.velthuis@saxion.nl

Erwin van Harmelen werkt als onderwijskundig ontwerper binnen de Academie Life Sciences & Engineering van Hogeschool Saxion. Ten tijde van het onderzoek werkte hij als onderzoeker bij het lectoraat Innovatief en Effectief Onderwijs.

e.vanharmelen@saxion.nl

Referenties

- Boekaerts, M., & Simons, P. R. J. (1995). *Leren en instructie: Psychologie van de leerling en het leerproces*. Van Gorcum.
- Boekaerts, M., & Cascallar, E. (2006). How far have we moved toward the integration of theory and practice in self-regulation? *Educational Psychology Review*, 18(3), 199–210. [How Far Have We Moved Toward the Integration of Theory and Practice in Self-Regulation? | SpringerLink](#).
- Bolks, T., & Van der Klink, M. (2011). Zelfsturing gaat niet vanzelf. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 32(2), 4-11. www.velon.nl
- Brown, A. (1987) Metacognition, Executive Control, Self-Regulation and Other More Mysterious Mechanisms. In: Weinert, F.E. and Kluwe, R.H., Eds., *Metacognition, Motivation and Understanding*, Hillsdale, 65-116.
- Fuchs, I. (2017). *Opleidingsconcept pabo-deeltijdopleiding van de Academie Pedagogiek en Onderwijs van Saxion*. Saxion.
- Handal, B., & Bobis, J. (2004). Teaching mathematics thematically: teacher's perspectives. *Mathematics Education Research Journal*, 16(1), 3-18.
- Hmelo-Silver, C. E., Duncan, R. G., & Chinn, C. A. (2007). Scaffolding and achievement in problem-based and inquiry learning: a response to Kirschner, Sweller, and Clark. *Educational psychologist*, 42(2), 99-107.
- Lattuca, L.R., Voigt, L.J., & Fath, K.Q. (2004). Does interdisciplinarity promote learning? Theoretical support and researchable questions. *The Review of Higher Education*, 28(1), 23-48.
- Lazonder, A. W., & Harmsen, R. (2016). Meta-analysis of inquiry-based learning: Effects of guidance. *Review of Educational Research*, 86(3), 681-718.
- Lunenberg, M. L., Dengerink, J., & Korthagen, F. A. J. (2013a). *Het beroep van lerarenopleider. Professionele rollen, professioneel handelen en professionele ontwikkeling van lerarenopleiders: Reviewstudie in opdracht van NWO/PROO*. Onderwijscentrum VU.
- Lunenberg, M., Korthagen, F., & Dengerink, J. (2013a). Het beroep van lerarenopleider: zes rollen. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 34(2), 49-60. www.velon.nl
- Nieveen, N., Van der Hoeven, M., Ten Voorde, M., Koopmans, A., & Van Lanschot Hubrecht, V. (2013). *Docent als ontwerper: Raamwerk voor doordenking ontwerptaken*. SLO.

- So, H. J., & Brush, T. A. (2008). Student perceptions of collaborative learning, social presence and satisfaction in a blended learning environment: Relationships and critical factors. *Computers & education*, 51(1), 318-336.
- Tessier, L., & Tessier, J. (2015). Theme-based courses foster student learning and promote comfort with learning new material. *Journal for Learning through the Arts*, 11(1), 2-22.
- Van Boxtel, C., Bulthuis, H., Goudsmit, H., Hooghuis, F., Mulder, B. J., Smulders, P., & De Weme, B. (2009). *Vakintegratie in de mens- en maatschappijvakken: theorie en praktijk*. Landelijk Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken.
- Van der Wal-Maris, S., Boonekamp, N., & Hunziker, M. (2017). Het ontwikkelen van ontwerpexpertise in een Research & Design-atelier. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 38(4), 51-58. www.velon.nl
- Van Velzen, C., Volman, M., & Brekelmans, M. (2014). Modelling en scaffolding als begeleidingsinstrumenten tijdens het samen lesgeven door vakbegeleiders en leraren in opleiding. *Pedagogische Studiën*, 91, 169-185.
- Vrieling, E. (2015). Zelfgestuurd leren kun je niet zelfgestuurd leren. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 35(1), 15-28. www.velon.nl
- Winne, P. H. (2005). Key Issues in modeling and applying research on self-regulated learning. *Applied Psychology*, 54(2), 232-238.
- Wilschut, A., & Pijls, M. (2018). *Effecten van vakkenintegratie: Een literatuurstudie*. Hogeschool van Amsterdam, Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding.
- Woudt-Mittendorf, K., Van Harmelen E., & Visscher-Voerman, I. (2019). Het coachen van leraren in opleiding. In: G. Geerdink en I. Pauw (eds.) *Kennisbasis voor Lerarenopleiders*, Katern 7 (pp. 85-94). www.velon.nl