

Onderzoek

Het leren op de werkplek van de leraar in opleiding (LIO): vanuit de noden van betrokkenen naar een begeleidingsaanpak in dialoog.

Katrien Cuyvers, Tom Smits (UAntwerpen), Gert Vanthournout en Sabrina Govaerts (AP Hogeschool)

Samenvatting

Sinds het Onderwijsdecreet van 2006 zijn Leraren In Opleiding (LIO's) geïntegreerd in het Vlaamse onderwijslandschap. De LIO combineert als student-leraar een betaalde lesopdracht in een school met de lerarenopleiding. Het LIO-traject beoogt het behoud van gemotiveerde individuen voor het onderwijs en het aantrekken van zij-instromers door praktijkgerichte opleiding. De nadruk tijdens het LIO-traject ligt op het verwerven van de basiscompetenties van de leraar op de werkplek. Vaardig zelfregulerend leren op de werkplek, waarbij de LIO de kansen benut die de klaspraktijk en beroepstaken bieden om actief, doelbewust en reflectief het leerproces op te nemen en vorm te geven. Mentor-coaches en LIO-begeleiders vervullen hierbij cruciale rollen in het begeleiden en ondersteunen hiervan. Dit alles komt met de nodige uitdagingen en bovendien ontbreekt het in Vlaanderen aan begeleidingsinstrumenten die afgestemd zijn op de specifieke kenmerken van de LIO, het LIO-traject en de noden van alle betrokkenen. Deze bijdrage beschrijft vanuit het pilootproject 'Start to Teach' de op onderzoek geïnformeerde ontwikkeling van een begeleidingsaanpak met bijhorende tools voor Leraren In Opleiding (LIO's), gericht op het verbeteren van het LIO-traject. Er werd gebruik gemaakt van Educational Design Research om via een iteratieve ontwerpcyclus onderzoek en ontwikkeling elkaar te laten versterken. De resultaten van het literatuuronderzoek, en interviews en focusgroepgesprekken in de analyse- en exploratiefase resulteerden in de ontwerpuitdagingen die in de ontwerp- en ontwikkelfase verder werden uitgediept via co-creatiesessies. Verschillende iteraties leidden tot verdere concretisering van de nieuwe begeleidingsaanpak en -tools zoals omschreven en geïllustreerd in deze bijdrage en terug te vinden op <https://www.starttoteach.eu/>

Probleemstelling

Sinds het Onderwijsdecreet van 2006 (Decreet lerarenopleidingen, 15 december 2006) vindt de leraar in opleiding, kortweg LIO, vlot ingang in het Vlaamse onderwijslandschap. Een LIO is een student-leraar die de lerarenopleiding combineert met een betaalde lesopdracht in een school (Snoeck et al., 2012). Het LIO-traject heeft twee grote doelstellingen: enerzijds vermijden dat waardevolle

en gemotiveerde mensen voor het onderwijs verloren gaan, omdat zij tijdens hun opleiding onvoldoende op de praktijk werden voorbereid, anderzijds het lerarenberoep aantrekkelijk maken voor zij-instromers. Voor een LIO is de werkplek tevens de stageplek waardoor de praktijkcomponent van de lerarenopleiding (gedeeltelijk) wordt voltooid via leren op de werkplek. Dit zorgt voor een soepelere overgang van leren naar werken (Vandeweghe & Vanhoren, 2010).

De klasvloer als leer-werkplek is echter bijzonder dynamisch en stelt hoge eisen aan de (toekomstige) leraar: er moeten uiteenlopende taken worden uitgevoerd met de nodige tijdsdruk en tal van verantwoordelijkheden moeten tegelijk gemanaged worden. Kwaliteitsvol onderwijs vormgeven is daarbij uiteraard het doel. Wil de LIO dat doel leren realiseren door middel van werkpleklernen, dan volstaat het niet om dagelijks louter de werktaken uit te voeren. Om de kansen te benutten die de klaspraktijk en beroepstaken bieden om te leren, moet de LIO actief, doelbewust en reflectief het leerproces opnemen en vormgeven.

Onontbeerlijk daarbij zijn het verwerven van inzicht in de eigen leer- en ontwikkelnoten, het herkennen van leerkansen als die zich op de werkplek voordoen, het kunnen formuleren van leerdoelen, het inzetten van geschikte leerstrategieën, en het leerproces monitoren en evalueren. Met andere woorden, vaardig zelfregulerend leren (ZRL) op de werkplek is ook voor de LIO een voorwaarde om op de werkplek bekwaam te worden en te blijven (Cuyvers et al., 2021; Schulz & Stamov Rosnagel, 2010).

Bij het werkpleklernen tijdens het LIO-traject spelen de mentor-coach uit de school en de LIO-begeleider uit de lerarenopleiding een belangrijke rol. Hun begeleiding is een belangrijke voorwaarde om een krachtige leeromgeving voor de LIO te creëren (Tynjälä, 2008). Uit een recente bevraging bij LIO's aan de educatieve masteropleiding in het kader van de interne kwaliteitsbewaking, blijkt dat bij het vormgeven en begeleiden van (zelfregulerend) leren op de werkplek een aantal uitdagingen naar voren komen, zoals de samenwerking tussen de verschillende betrokkenen (LIO-werkgroep Universiteit Antwerpen, 2021). Deze bevindingen zijn in lijn met noden die in eerder onderzoek naar voren kwamen (Snoeck et al., 2012). Omwille van het belang van ZRL op de werkplek voor alle (toekomstige) professionals, is inzetten op het ondersteunen en begeleiden alsook op de ontwikkeling hiervan – in deze studie bij LIO - erg belangrijk (Cuyvers et al., 2021). Daarnaast ontbreekt het in Vlaanderen aan begeleidings-instrumenten die afgestemd zijn op de specifieke kenmerken van de LIO, het bijbehorende traject en de noden van alle betrokkenen. Niettegenstaande de

complexiteit van het LIO-traject en de vele factoren van invloed op het in de praktijk zetten hiervan, zijn eerste vaststellingen bijgevolg dat de invoering van de LIO-trajecten op zich tot nu toe niet tegemoetkwam aan de drempelverlagende doelen van het onderwijsdecreet van 2006. Met de realistisch gebleken prognose dat Vlaanderen jaarlijks vijf- tot zeventuizend nieuwe leraren tekort blijft hebben (Volders & de Wilde, 2019), heeft het onderwijsveld alsook de lerarenopleiding dan ook nood aan een vernieuwende aanpak van het LIO-traject.

Via het tweejarig pilootproject 'Start to Teach: een begeleidingsaanpak voor Leraren In Opleiding' wilden collega's van drie hoger onderwijsinstellingen een instrumentarium ontwikkelen, implementeren en evalueren, vertrekkend vanuit een voorstel tot vernieuwende begeleidingsaanpak en bijhorende begeleidingstools op maat van de LIO. Het doel van de begeleidingsaanpak en -tools is het LIO-traject te verbeteren en de LIO, hun mentoren en LIO-begeleiders tegemoet te komen in hun noden en behoeften van vandaag. De huidige bijdrage richt zich op het eerste projectjaar waarin de begeleidingsaanpak op een door onderzoek geïnformeerde manier werd ontwikkeld.

Theoretisch kader

Met het theoretisch kader wordt de huidige stand van zaken aangaande belangrijke concepten opgenomen. Er wordt gestart met de beschrijving van de noden die rijzen bij het leren op de werkplek van LIO's op basis van het onderzoek van Snoeck et al. (2012) en de bevraging van de LIO in functie van interne kwaliteitsbewaking. Omdat de LIO in belangrijke mate de basiscompetenties van de startende leraar verwerft op de werkplek, worden deze zoals ze decretaal zijn vastgelegd beperkt uitgediept. Omwille van de belangrijke rol die zelfregulerend leren speelt in het leren op de werkplek, wordt dit laatste concept gedefinieerd voor de LIO op basis van bestaand onderzoek in werkplekcontexten.

Noden bij het leren op de werkplek van LIO's

Het beperkte onderzoek (Snoeck et al., 2012), alsook een beperkte maar gerichte rondvraag in het veld in het kader van interne kwaliteitszorg binnen de Educatieve Masteropleiding (LIO-werkgroep Universiteit Antwerpen, 2021), gaven aan dat er tal van noden zijn bij de verschillende actoren betrokken bij het leren op de werkplek door LIO's:

Noden bij de LIO's. Naast noden in functie van begeleiding, komt de combinatie van een lesopdracht, de lerarenopleiding en een gezinsleven vaak als heel erg uitdagend naar voren. De nood aan flexibiliteit in het te doorlopen parcours naar spreiding van opleidingsonderdelen, lesmomenten en alle verplichtingen verbonden aan de opleiding wordt daarbij uitgedrukt. Het moeten 'dienen van verschillende meesters' is verwarrend, zo blijkt: namelijk de lerarenopleider, de collega's op school, de mentor-coach, de leerlingen, en elk met hun eigen verwachtingen.

Noden bij de mentor-coaches. De vele facetten aan het mentorschap worden als een uitdaging ervaren: de mentor-coach is een coach, een aanspreekpunt en een vertrouwenspersoon voor LIO, startende/beginnende leraren en stagiairs en heeft daarnaast nog een eigen lesopdracht. De mentor-coach is bovendien het aanspreekpunt en de samenwerkingspartner van de opleidingsinstelling. Verder blijkt dat meer dan de helft van de bevraagde mentor-coaches vindt dat er te weinig contact is tussen de mentor-coach en de LIO-begeleider uit de lerarenopleiding (Snoeck et al., 2012). Ook de combinatie van coachen en evalueren is moeilijk, omdat de LIO onmiddellijk beschouwd en benaderd wordt als een nieuwe collega (Snoeck et al., 2012; LIO-werkgroep Universiteit Antwerpen, 2021). De toegewezen mentor-coach is niet altijd gespecialiseerd in hetzelfde vakgebied als de LIO, wat in de praktijk betekent dat een leraar die aardrijkskunde geeft mogelijk een LIO met lesopdracht wiskunde moet begeleiden. Het gebrek aan eenzelfde vakdidactische achtergrond wordt beschreven als een beperking.

Noden bij de LIO-begeleiders. Ook LIO-begeleiders ervaren de nood aan een nauwer contact met de mentor-coach: vaak krijgt de lerarenopleider tot op het moment van de summatieve beoordeling geen gelegenheid om met de mentor-coach het functioneren van de LIO te bespreken (LIO-werkgroep Universiteit Antwerpen, 2021). Daarnaast wordt door LIO-begeleiders ook een nood aan vakdidactische verdieping voor de LIO aangegeven. Hoewel erg gewaardeerd door alle betrokkenen, en als een belangrijk nood beschreven door de LIO, zorgt de grote flexibiliteit in het moment van starten en in de manier waarop het LIO-traject invulling krijgt, voor een grote variatie aan (soms tegenstrijdige) noden en verwachtingen wat betreft de begeleiding (LIO-werkgroep Universiteit Antwerpen, 2021). Bovendien zijn, ondanks duidelijke instructies rond verwachte taakinfilling (voor de LIO) en ondersteuning (voor mentor-coaches), LIO-

begeleiders erg afhankelijk van de hoeveelheid begeleiding en ondersteuning die de LIO daadwerkelijk op school krijgt. Grote variatie wordt daarbij gerapporteerd door de LIO (LIO-werkgroep Universiteit Antwerpen, 2021). Er is nood aan een gedifferentieerde aanpak die voor de LIO-begeleiders tegelijkertijd haalbaar is.

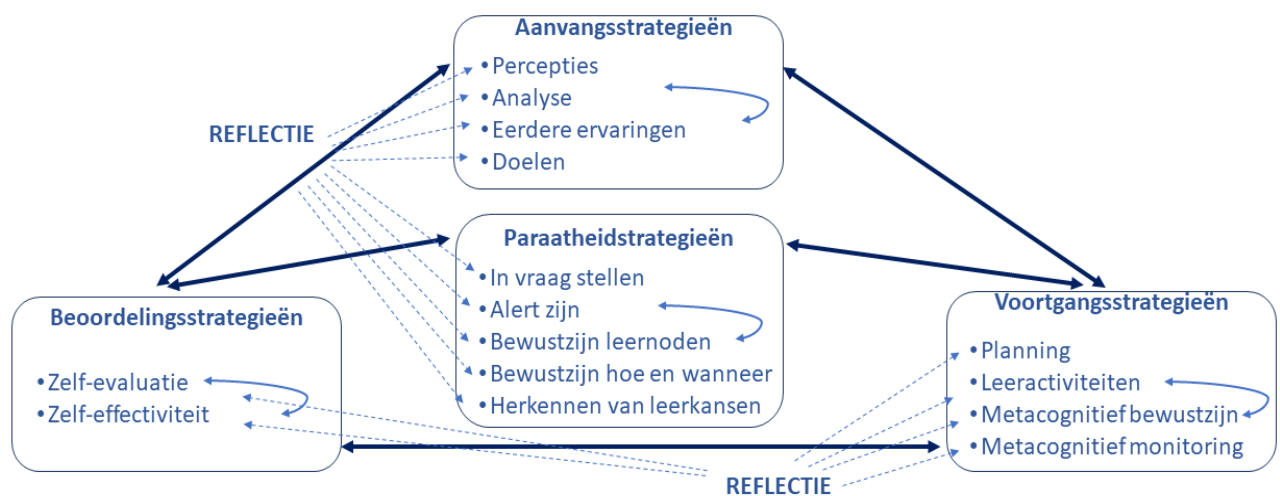
Basiscompetenties van de leraar en de plaats van vakdidactische bekwaamheid

De basiscompetenties van de leraar beschrijven de kennis, vaardigheden en attitudes die van startende leraren mogen verwacht worden. Ze zitten vertaald in de beschrijving van tien functionele gehelen en een set van attitudes (Vlaanderen, Onderwijs & Vorming, 2018). De basiscompetenties geven de eisen aan die vanuit het onderwijs en vanuit de maatschappij gesteld worden aan startende leraren. Daarmee bieden ze ook een referentiekader voor de lerarenopleiding. Vergeleken met de algemene, onderwijskundige elementen die vervat zitten in de basiscompetenties, zitten elementen aangaande vakdidactische bekwaamheid voornamelijk vervat in het eerste en derde functionele geheel, namelijk het begeleiden van leer- en ontwikkelingsprocessen, en de inhoudelijke kennis of vakkennis (Vlaanderen, Onderwijs & Vorming, 2018).

Zelfregulerend leren op de werkplek van LIO

Onderzoek naar zelfregulerend leren (ZRL) van leerlingen en studenten kent een lange geschiedenis (Panadero, 2016). Ondanks de grote kennisbasis die met dit veelvuldig onderzoek ontstond, richtte dit bestaande onderzoek zich voornamelijk op het leren van leerlingen, studenten en trainees in contexten doelbewust georganiseerd om in te leren zoals in de klas en in trainingen (Cuyvers et al., 2020). Op de werkplek echter, staat werk op de voorgrond en ligt de verantwoordelijkheid om het leerproces te organiseren, op te nemen en vorm te geven veel meer bij de leerder zelf (Cuyvers et al., 2020; Loyens et al., 2008). Opdat (toekomstige) professionals vaardig zouden zijn in het efficiënt en effectief levenslang leren, speelt ZRL op de werkplek een belangrijke rol (Cuyvers et al., 2021). Vanuit dit gegeven werd recent onderzoek opgezet om na te gaan hoe ZRL op de werkplek precies vorm krijgt. In het bijzonder reikte dit onderzoek bij medische specialisten diepgaande inzichten aan over kernelementen en het proces van zelfregulerend leren op de werkplek tijdens en met het oog op de beroepsuitoefening (Cuyvers et al., 2021). Ook bij verpleegkundigen werden de kernelementen van ZRL op de werkplek terug gevonden (Cuyvers et al., 2024). Voortbouwend op dit onderzoek definiëren we in dit onderzoek ZRL op de

werkplek van LIO als “het vermogen om proactief, reactief of impliciet cognitieve, metacognitieve, gedragsmatige en affectieve strategieën te gebruiken om het leerproces vorm te geven en dit als reactie op uitdagingen die zich voordoen in de dagelijkse klaspraktijk. Sommige van deze strategieën zijn voorwaardelijk (paraatheidstrategieën) opdat andere strategieën het leerproces initiëren (aanvangsstrategieën), verderzetten (voortgangsstrategieën), en evalueren (beoordelingsstrategieën) (Cuyvers et al., 2021) (Figuur 1). ZRL op de werkplek is een dynamisch proces, het ontvouwt zich doorheen de tijd, waarbij strategieën met elkaar interageren en feedback-lussen creëren (Cuyvers et al., 2021). Reflectie speelt een cruciale rol in het gehele proces (onderbroken lijn in Figuur 1).”



Figuur 1. Zelfregulerend leren op de werkplek zoals beschreven door Cuyvers et al. (2021).

Omwille van het belang van ZRL op de werkplek voor alle (toekomstige) professionals, is inzetten op het ondersteunen en begeleiden van ZRL op de werkplek en de ontwikkeling hiervan – in deze studie bij LIO – erg belangrijk (Cuyvers et al., 2021).

Doelstelling en onderzoeksvragen

Het doel van het project ‘Start to Teach’ was het door onderzoek geïnformeerd ontwikkelen, implementeren en evalueren van een vernieuwende begeleidingsaanpak (met aandacht voor dialoog in functie van de ontwikkeling van de basiscompetenties alsook de ondersteuning en ontwikkeling van ZRL op de werkplek) en begeleidingstools voor LIO. Deze bijdrage omschrijft het initiële ontwikkelproces dat tijdens het eerste projectjaar plaatsvond. Daarbij werden de volgende onderzoeksvragen geformuleerd:

Welke leer- en begeleidingsnoden

OV1: inzake basiscompetenties en ZRL op de werkplek ervaren LIO's?

OV2: inzake het ondersteunen van de ontwikkeling van basiscompetenties en ZRL op de werkplek ervaren mentor-coaches?

OV3: inzake het ondersteunen van de ontwikkeling van basiscompetenties en ZRL op de werkplek ervaren LIO-begeleiders?

OV4: Op welke manier kan een vernieuwende begeleidingsaanpak en -tools ontwikkeld worden die inspelen op de leer- en begeleidingsnoden van zowel LIO, mentor-coaches als LIO-begeleiders? Hoe kunnen een dergelijke aanpak en tools er uit zien?

Methodologie

Educational Design research

Educational Design Research (McKenney & Reeves, 2012) werd als aanpak gekozen omdat dit een gestructureerde en systematische benadering biedt om onderzoek en educatieve praktijk met elkaar te verbinden en op die manier te komen tot innovatieve oplossingen die afgestemd zijn op de specifieke behoeften en uitdagingen van onderwijs, wat dit project tot doel heeft. EDR wordt gekenmerkt door een iteratieve ontwerpcyclus waarbij onderzoek en ontwikkeling elkaar wederzijds versterken (Figuur 2). Een volledige ontwerpcyclus bestaat uit drie opeenvolgende fasen. Tijdens de *analyse- en exploratiefase* wordt samengewerkt met betrokken actoren om een beter begrip van het probleem te krijgen. Onderzoek in deze fase omvat meestal een literatuurverkenning naar bestaand onderzoek of theoretische inzichten. In de *ontwerp- en ontwikkelingsfase* worden aanvankelijk brede en vage ideeën geleidelijk uitgekristalliseerd en geoperationaliseerd. Feedback van toekomstige gebruikers of gebruikersonderzoek sturen het ontwikkelingswerk. Tijdens de *evaluatie- en reflectiefase* worden ontwerpideeën en prototype-oplossingen empirisch onderzocht via gebruikersonderzoek en impactstudies, en worden de bevindingen gebruikt om het theoretisch begrip van de werking van de interventie verder te verfijnen (McKenney & Reeves, 2012). De uitkomst van dit EDR-proces is tweeledig: enerzijds levert het een oplossing voor een praktijkprobleem op, anderzijds levert het ook een aantal nieuwe inzichten op.

verbatim getranscribeerd. De resulterende tekst werd deductief geanalyseerd met de codeboom naar leer-en begeleidingsnoden die Snoeck en collega's (2012) voor hun onderzoek opstelden. Er werd ook ruimte gelaten voor inductieve codes om nieuwe leer- en begeleidingsnoden te capteren. Om een consistente en geloofwaardige codering over de betrokken onderzoekers te garanderen, werden verschillende peer-debriefingssessies met de projectleider gehouden (Creswell & Miller, 2000).

	<i>UNIVERSITEIT ANTWERPEN</i>	<i>AP HOGESCHOOL</i>
<i>LIO'S</i>	<i>n = 10</i>	<i>n = 3</i>
<i>MENTOR-COACHES</i>	<i>n = 5</i>	<i>n = 4</i>
<i>LIO_BEGELEIDERS</i>	<i>n = 5</i>	<i>n = 3</i>

Tabel 1. Aantal deelnemers verspreid over de focusgroepgesprekken en individuele interviews.

Ontwerp- en Ontwikkelfase

De analyse- en exploratiefase resulteerde in een aantal ontwerpuitdagingen. Deze worden inhoudelijk besproken in de resultatensectie. De ontwerpuitdagingen vormden het uitgangspunt voor de *Ontwerp- en Ontwikkelfase*.

Een eerste actie bestond uit het organiseren van co-creatiesessies (Stickdorn et al., 2018). Het doel van deze sessies bestond erin om een specifieke ontwerpuitdaging verder uit te diepen en te verfijnen met alle betrokkenen vanuit breed gedragen noden (zie Tabel 2). Enkel voor de ontwerpuitdaging rond professionalisering werd gekozen om met homogene groepen te werken omwille van de beperkte overlap tussen de noden van de verschillende actoren. De meeste deelnemers namen deel aan alle bijeenkomsten.

	<i>UITDAGING 1</i>	<i>UITDAGING 2</i>	<i>UITDAGING 3</i>
<i>LIO'S</i>	<i>24/2/2022: n = 9</i>	<i>17/3/2022: n = 4 22/3/2022: n = 1</i>	<i>28/4/2022: n = 5</i>
<i>MENTOR-COACHES</i>	<i>24/2/2022: n = 2</i>	<i>17/3/2022: n = 2 22/3/2022: n = 1</i>	<i>28/4/2022: n = 1 3/5/2022: n = 1</i>
<i>LIO_BEGELEIDERS</i>	<i>24/2/2022: n = 3</i>	<i>17/3/2022: n = 1 22/3/2022: n = 5</i>	<i>28/4/2022: n = 5 3/5/2022: n = 3</i>

Tabel 2. Deelnemers per bijeenkomst

Om de systematiek in de aanpak van de co-creatiesessies te vergroten werd telkens een draaiboek gemaakt (Creswell & Miller, 2000). De co-creatie sessies startten steeds met een samenvatting van inzichten uit de *analyse- en exploratiefase*. Via stellingen, vragen en discussie werden de ontwerpuitdagingen nadien verdiept en geconcretiseerd. Er werd ook steeds gepolst naar oplossingen. Van elke bijeenkomst werd een uitgebreide samenvatting gemaakt. Deze samenvattingen vormden de basis voor ontwerpkeuzes. Indien nodig werd bij de start van een volgende bijeenkomst om extra verduidelijking of validering gevraagd. Na afronding van de co-creatiesessies werd een klankbordgroep georganiseerd om de uitgediepte ontwerpuitdagingen te valideren met vertegenwoordigers uit het werkveld, bijvoorbeeld directeurs van scholen waar LIO werken en vertegenwoordigers uit onderzoek, bijvoorbeeld een coördinator van een onderzoeksgroep van een hogeschool. Aan de leden van de klankbordgroep werd de onderzoeksaanpak toegelicht, de ontwerpuitdagingen en daaruit bepaalde ontwerpkeuzes voorgelegd. Er werden geen aanpassingen doorgevoerd naar aanleiding van deze klankbordgroep.

Op basis van de uitgediepte en gevalideerde ontwerpuitdagingen die als uitgangspunt voor de ontwikkeling dienden, startten de projectmedewerkers als tweede actie met de ontwikkeling van de nieuwe begeleidingsaanpak. Eén projectmedewerker werkte een ontwerp van een generiek draaiboek uit waarin de vernieuwende begeleidingsaanpak werd beschreven. Bij elk onderdeel van de begeleidingsaanpak (Zie ook Figuur 4) werd expliciet verwezen naar de onderliggende nood zoals uitgekristalliseerd in de behoefteanalyse of co-creatiesessies. Dit generieke draaiboek werd vervolgens geconcretiseerd voor de twee betrokken lerarenopleidingen in dit project. Feedback van de andere projectleden mondde uit in een volgend ontwerp. In een volgende iteratie werd ook de input van lerarenopleiders uit Universiteit Antwerpen en AP Hogeschool gevraagd. Zodra het draaiboek was gefinaliseerd werd gestart met het ontwerpen van concrete (begeleidings)- instrumenten, zoals handleidingen voor begeleidingsgesprekken. De begeleidingsaanpak en ontworpen instrumenten worden besproken in de resultatensectie.

Resultaten

De ervaren begeleidingsnoden

Uit de focusgroepgesprekken blijkt dat de meeste LIO's (OV1) tijdens het LIO-traject in een overlevingsmodus terechtkomen. Ze geven aan zich overrompeld te voelen door de taken en opdrachten die ze vanuit de school en de

lerarenopleiding ontvangen. Ze ervaren het traject als werken van deadline naar deadline. Verder beschrijven LIO's nood te hebben aan meer direct contact met mentor-coaches en LIO-begeleiders met het oog op leren. Ze willen tevens meer procesbegeleiding. Daarnaast vragen de LIO's meer eenduidigheid over de inhoud die worden aangeboden. Zo geven LIO's aan dat mentor-coaches advies geven vanuit de werkervaring die ze hebben, eerder dan vanuit de kaders die de opleiding aanbiedt. Dat creëert onduidelijkheid. Ten slotte ervaren LIO's de nood tot betere afstemming tussen mentor-coaches en LIO-begeleiders qua begeleiding en verwachtingen.

Uit de interviews met de mentor-coaches en LIO-begeleiders (OV2 & OV3) komt het spanningsveld tussen hun rollen als begeleider én evaluator naar voren. Bij de beide actoren blijkt een duidelijke behoefte tot meer directe afstemming met elkaar. Mentor-coaches geven aan vaak ad hoc in te spelen op wat de LIO's nodig hebben voor de klaspraktijk. Eveneens geven ze aan er niet altijd in te slagen om (succesvol en/of bewust) tegemoet te komen aan de leer- en begeleidingsnoden van de LIO's. Zowel een gebrek aan expertise, concrete handvatten en instrumenten alsook tijd worden hier als oorzaak aangegeven.

Uit de resultaten van het behoefteonderzoek werden drie ontwerputdagingen gedistilleerd: (1) communicatie, samenwerking en informatiedeling; (2) evaluatie en begeleiding; en (3) professionalisering. Zowel de ontwikkeling van de Basiscompetenties als ZRL op de werkplek werd bij de ontwerputdagingen als inhoudelijke focus opgenomen.

Verdieping van de begeleidingsnoden via co-creatiesessies

Deze ontwerputdagingen werden verder verdiept via co-creatiesessies zoals beschreven in de methodologie. Zowel bij de uitdagingen "communicatie, samenwerking en informatiedeling" (uitdaging 1), als "evaluatie en begeleiding" (uitdaging 2) kwam de nood aan verhoogde en meer systematische afstemming tussen de betrokkenen in het gesprek aan bod. Deelnemers achten het opzetten van fysieke (trialoog)gesprekken tussen de actoren als cruciaal. Andere communicatiekanalen mogen deze aanvullen, maar niet vervangen. Meer feedback en uitnodigingen tot reflectie bij de LIO bleek manifest nodig om zodoende een meer holistische benadering van ontwikkeling en beoordeling te faciliteren bij de LIO en verder te komen dan het oplossen van problemen in het moment.

In de co-creatiesessies rond "communicatie, samenwerking en informatiedeling" (uitdaging 1) uitten vooral de mentor-coaches een vraag om meer informatie

over zowel het LIO-statuuat als het LIO- traject. Verder vroegen alle betrokkenen om een betere informatiedoorstroom voor zowel voor praktische informatie, vakinhoudelijke en -didactische informatie, lesmateriaal als informatie inzake evaluatie en begeleiding.

In de co-creatiesessies rond “evaluatie en begeleiding” (uitdaging 2) werd meer aandacht gevraagd voor het groeiproces van de LIO, waarbij er werd gepleit voor een grotere rol van de LIO in het sturen van dit leerproces (ZRL op de werkplek). Betrokkenen erkennen dat de overlevingsmodus bij de LIO dit daadwerkelijk belemmeren. LIO’s pleitten voor een praktijkgerichte opleiding die de combinatie van werken en studeren haalbaar maakt.

Tevens bleek uit de gesprekken over uitdaging 2 een duidelijke behoefte aan brede en procesgerichte evaluatie-instrumenten. LIO’s spraken daarbij de wens uit om hun competenties voornamelijk te evalueren op de werkplek en niet via opdrachten vanop afstand. In de evaluatie moet ook het groeiproces van de LIO een plaats krijgen, wat nu vaak niet gebeurt, zo werd aangegeven.

De gesprekken rond “professionalisering” (uitdaging 3) demonstreerden dat alle betrokkenen professionalisering belangrijk vinden, maar kampen met randvoorwaarden zoals tijd. LIO’s spraken een duidelijke voorkeur uit voor informeel leren aangevuld met korte, krachtige en praktijkgerichte opleidingsactiviteiten, liefst “just in time”.

Draaiboek voor begeleidingsaanpak en begeleidingsinstrumenten

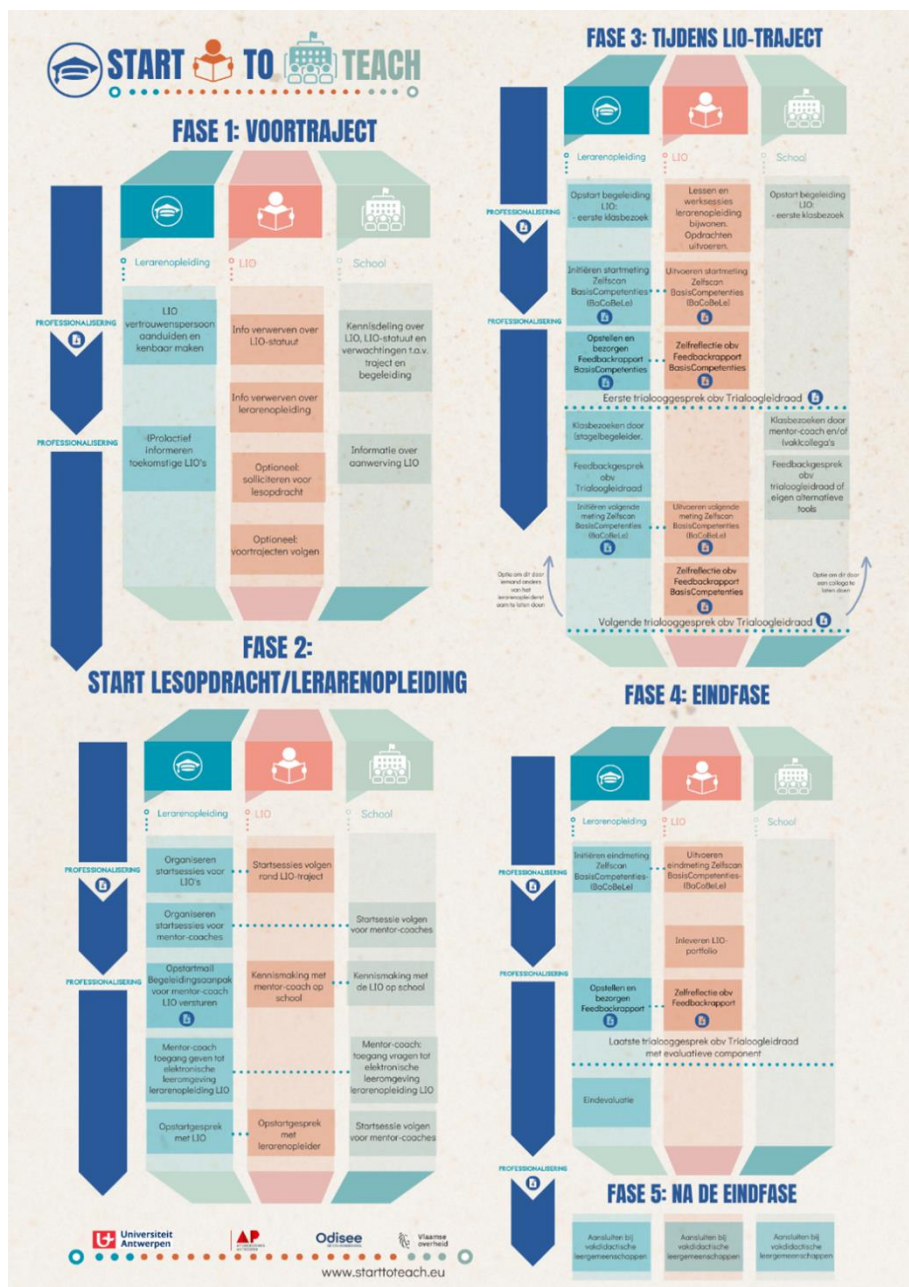
Als antwoord op de uitgediepte ontwerpuitdagingen werd besloten een generiek draaiboek voor een vernieuwde begeleidingsaanpak voor het LIO-traject te ontwikkelen. Delen van het draaiboek werden verder geconcretiseerd in begeleidingstools zoals een opstartmail, een zelfscan rond basiscompetenties met feedbackrapport, een leidraad voor begeleidingsgesprekken tussen de LIO, de mentor-coach en de begeleider (trialoogleidraad), en een reflectietool professionalisering. De instrumenten werden zo vorm gegeven dat ze flexibel, opleidings- en instellingsspecifiek kunnen worden ingezet, specifiek met het oog op het ondersteunen van zelfregulerende leerprocessen op de werkplek. In wat volgt worden de vernieuwde begeleidingsaanpak en -tools kort omschreven en geïllustreerd. Ze zijn tevens terug te vinden op de website

<https://www.starttoteach.eu/>

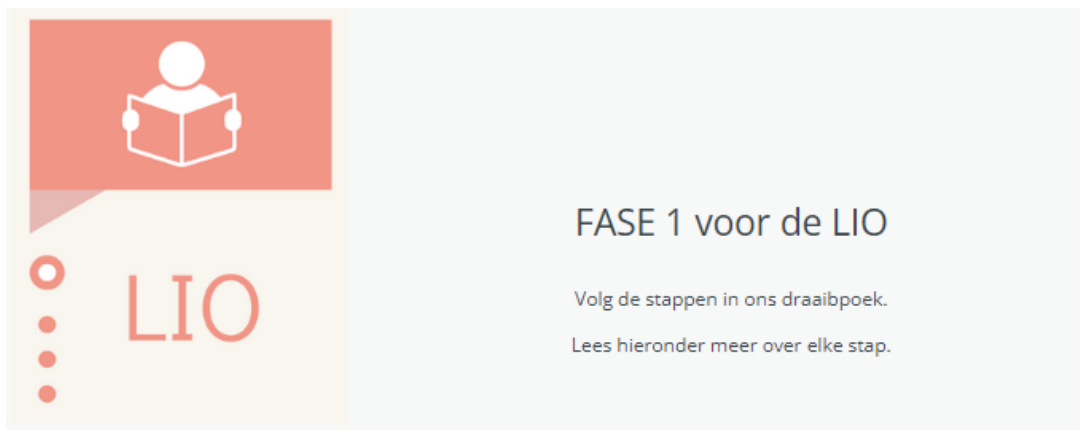


Figuur 3. Interface startpagina website.

Het draaiboek biedt een visueel en tekstueel stappenplan voor de grote fases in het LIO-traject: (1) het voortraject; (2) de start van het LIO-traject/de lerarenopleiding; (3) tijdens het LIO-traject; (4) de afronding; (5) na de afronding. Figuur 4 illustreert het stappenplan. Per fase toont en beschrijft het stappenplan de belangrijkste stappen en acties die elk van de actoren moet ondernemen. Door deze acties in één visuele voorstelling naast elkaar te plaatsen wordt het belang van de samenwerking en afstemming tussen de actoren benadrukt. Actoren kunnen meer informatie opvragen rond de acties via hyperlinks in het stappenplan (zie Figuur 5). Dit bevordert de informatiedoorstroom. Alle actoren kunnen immers alle informatie raadplegen.



Figuur 4. Totaaloverzicht draaiboek vernieuwende begeleidingsaanpak.



1. Info verwerven over LIO-statuu

Op de website van Onderwijs Vlaanderen vind je als LIO meer info over het LIO-traject en het LIO-statuu.

2. Info verwerven over de lerarenopleiding

Op hun website of via infodagen en andere evenementen stellen de lerarenopleidingen doorheen het jaar hun werking voor.

Wie nog niet zeker is of de lerarenopleiding de juiste keuze is of niet weer waar naar toe met vragen: de website 'Onderwijskiezer' of de website van Onderwijs Vlaanderen - Register Hoger Onderwijs kunnen je op het juiste spoor zetten.

3. Optioneel: solliciteren voor lesopdracht

Of je in deze fase al solliciteert, hangt af van het traject dat je verkiest (zie opties beschreven in FASE 2 of voorgesteld in het 'Stroomschema LIO-traject')

De meeste onderwijsvacatures zijn terug te vinden op www.vdab.be of zet je netwerk in om een job in het onderwijs te vinden.

4. Optioneel: voortrajecten volgen

Misschien wil je je al in bepaalde zaken verder bekwamen? Meer info over het aanbod voor startende leerkrachten vind je op de websites van de lerarenopleidingen, en via partners zoals de onderwijskoepels of nascholingscentra zoals het CNO.

Figuur 5. Belangrijke te nemen stappen in het voortraject met relevante hyperlinks.

Voor cruciale onderdelen in het draaiboek wordt extra ondersteuning voorzien via concrete begeleidingstools. Via de gevalideerde zelfrapportagevragenlijst "Basiscompetenties Beginnende Leraar" (BaCoBeLe, Meynen et al., 2011) kunnen de LIO's tijdens hun leerproces eenvoudig hun basiscompetenties in kaart brengen. Een feedbackrapport (figuur 6) helpt hen (in overleg met mentor-coaches en LIO-begeleiders) om doelen voor het (zelfregulerend) leerproces te stellen. Wanneer LIO's het instrument meermaals afnemen kunnen ze ook hun ontwikkeling (zelfregulerend) monitoren. De begeleidingstool omvat niet enkel de zelfscan (via website <https://www.starttoteach.eu/> te downloaden), maar ook een stappenplan om de feedbackrapporten te genereren in R of Excel (te downloaden via <https://www.starttoteach.eu/>). Zo kunnen lerarenopleidingen de

tool integreren in hun eigen digitale systemen en de aanpak voor dataverwerking kiezen die het best bij hun context past.

Mijn resultaten

Competentie	Omschrijving	Gedrag	Bekwaamheid
 ZORG VOOR ELKE LEERLING	De mate waarin jij zorg draagt voor het welbevinden van de leerlingen in de klas en daarbij rekening houdt met zowel de cognitief mogelijkheden als de eigenheid van de leerling.	Ze^{er} goed (83%)	Op weg (50%)
 BETROKKENHEID EN FLEXIBILITEIT	De mate waarin jij aandacht hebt voor het motiveren van leerlingen, via het zorgvuldig bepalen van de leerinhoud en werkvormen en de mate waarin jij flexibel omgaat met lesvoorbereidingen.	Goed bezig (72%)	Op weg (52%)
 DIFFERENTIATIE	De mate waarin jij differentieert in de klas, op vlak van inhoud en tempo en hierdoor erin slaagt alle leerlingen positief uit te dagen.	Op weg (60%)	Op weg (44%)
 ACTUALITEIT EN DIVERSITEIT	De mate waarin jij je leerinhouden en didactisch materiaal selecteert, rekening houdend met de diversiteit (sociaal-culturele achtergrond) en leefwereld van de leerlingen en gebruik makend van elementen uit de actualiteit.	Op weg (50%)	Aandachtspunt (38%)
 ORDEHANDHAVING	De mate waarin jij er in slaagt zijn klas in de hand te houden en storende gedragingen in de kiem te smoren en de mate waarin jij waarden zoals verantwoordelijk en respect aan jouw leerlingen bijbrengt.	Goed bezig (64%)	Aandachtspunt (32%)
 EVALUATIE	De mate waarin jij aandacht hebt voor evaluatie in de klas, de vorderingen van de leerlingen opvolgt en feedback geeft aan de leerlingen.	Goed bezig (63%)	Goed bezig (63%)
 REFLECTIE OP DIDACTISCH HANDELEN	De mate waarin jij reflecteert op jouw eigen lesgeven.	Op weg (60%)	Op weg (48%)
 COMMUNICATIE MET OUDERS	De mate waarin jij communiceert met ouders en de mate waarin jij op een bevattelijke manier informatie geeft over hun kind.	Aandachtspunt (40%)	Aandachtspunt (40%)
 REFLECTIE MET ANDEREN	De mate waarin jij met anderen, bijvoorbeeld met collega's, reflecteert over jouw handelen in de klas.	Ze^{er} goed (100%)	Ze^{er} goed (100%)
 BEWUSTZIEN EN VERANTWOORDING	De mate waarin jij een verantwoorde onderwijsstijl ontwikkelt, rekening houdend met maatschappelijke en actuele thema's.	Op weg (44%)	Aandachtspunt (41%)

Figuur 6. Extract uit een geanonimiseerd feedbackrapport.

Een leidraad voor begeleidingsgesprekken tussen LIO, mentor-coaches en LIO-begeleiders (trialoogleidraad) (Figuur 7, <https://www.starttoteach.eu/>) biedt een structuur voor begeleidingsgesprekken met alle actoren. De leidraad volgt de opbouw van de BaCoBeLe-zelfscan (Meynen et al., 2011) die hierboven werd beschreven. Met het gebruik van de trialoogleidraad wordt de aandacht voor de ontwikkeling van de basiscompetenties bij de LIO's vergroot. Het gebruik leidt tevens tot meer consistentie in de begeleiding. Bovendien is in deze leidraad aandacht besteed aan vragen die het zelfregulerend leervermogen van de LIO's

bevorderen. De inhoud trialoogleidraad kan complementair gebruikt worden aan opleidingsspecifieke begeleidingsinstrumenten, zoals observatieformulieren.

BODY

02

Tweede inleidende vraag aan de LIO
(nog geen lesbezoek door stagebegeleider):

Hoe interpreteer jij de resultaten uit jouw feedbackrapport en komt dit overeen met wat je in de praktijk ervaart?

(Zaken die hier naar voren komen gebruiken om onderstaande thema's (linker kolom) aan te snijden + wat naar boven komt kan als fundament voor het ontwikkelen van een persoonlijk ontwikkelingsplan gebruikt worden)

Tweede inleidende vraag aan de LIO
(wel al een lesbezoek door stagebegeleider):

Hoe relateer jij de feedback uit het lesbezoek aan jouw persoonlijk ontwikkelingsplan/de resultaten van jouw feedbackrapport?... (andere ontwikkelingsgerichte documenten) en komt dit overeen met wat je in de praktijk ervaart? (Zaken die hier naar voren komen gebruiken om onderstaande thema's (linker kolom) aan te snijden + wat naar boven komt kan als informatie om een persoonlijk ontwikkelingsplan te monitoren/verder vorm te geven)

Thema's gekoppeld aan BaCoBeLe

Lid School team	School Cultuur
Leerlingen	Klas niveau Lessen
Ouders	Reflectie

Vragen ter stimulering van zelfregulerend leren in relatie tot ontwikkeling van de basiscompetenties

Vragen ter stimulering van het zelfgestuurd leren van de LIO (Cuyvers, 2019)

- Stel je je eigen kennis en vaardigheden rond dit thema soms in vraag?
- Waar liggen volgens jou nog leernoden binnen dit thema?
- Op welke manier herken je kansen tot leren binnen dit thema zoals ze zich voordoen in de klas, terwijl je aan de slag bent?
- Formuleer je specifieke leerdoelen om binnen dit thema verder te ontwikkelen?
- Wat zou je kunnen ondernemen om rond dit thema jezelf verder te ontwikkelen?
- Waarom vermoed je dat de activiteit die je zojuist aanhaalt je ook daadwerkelijk kan verder brengen in je ontwikkeling rond dit thema?
- Volg je op of deze activiteiten wel degelijk bijdragen tot leren binnen dit thema?
- In welke mate ga je achteraf na of een bepaalde leeractiviteit doeltreffend was en of je deze activiteit in een nieuwe (gelijkende of niet gelijkende situatie) terug opnieuw zou gebruiken?
- In welke mate voel je jezelf bekwaam om dit allemaal binnen dit thema te doen?

Figuur 7. Extract uit de trialoogleidraad.

In uitdagende werkomgevingen komt de alertheid voor professionaliseringsinitiatieven vaak onder druk staan bij mentor-coaches en LIO-begeleiders. Via een reflectietool (website <https://www.starttoteach.eu/>) krijgen ze zicht op hun leernoden inzake het begeleiden van de ontwikkeling van basiscompetenties. Op die manier kunnen ze doordacht kiezen voor efficiënte en effectieve professionaliseringsactiviteiten. Ook andere betrokkenen kunnen deze reflectietool gebruiken.

Om de begeleiding van LIO's vlot te laten verlopen is het opportuun dat de mentor-coach en LIO-begeleider zo snel mogelijk met elkaar in contact treden en elkaar informeren over de begeleidingsaanpak. Toch wordt dit met de hectiek

van het begin van het academisch jaar vaak vergeten. Daarom voorzien de begeleidingstools een template voor een opstartmail (website <https://www.starttoteach.eu/>). In deze template moeten nog slechts enkele gegevens ingevuld worden. Naast een verwelkoming van de mentor-coach, geeft de LIO-begeleider ermee de contactgegevens door. Via deze eenvoudige tool wordt een drempel voor het snel opstarten van samenwerking weggewerkt.

Conclusie en discussie

Dit project “Start to Teach” heeft tot doel om op een door onderzoek geïnformeerde manier een vernieuwende begeleidingsaanpak voor LIO’s te ontwikkelen, implementeren en evalueren. Deze begeleidingsaanpak en daaraan gekoppelde instrumenten schenken expliciet aandacht aan de ontwikkeling van de basiscompetenties bij de LIO’s, aan het ondersteunen van ZRL op de werkplek (Cuyvers et al., 2021) en aan het versterken van de communicatie en samenwerking tussen de LIO’s, mentor-coaches en LIO-begeleiders in de lerarenopleidingen. De door onderzoek geïnformeerde ontwikkeling wordt vorm gegeven vanuit het raamwerk van Educational Design Research (McKenny & Reeves, 2012). De huidige bijdrage beschrijft de onderzoeksacties en daaruit resulterende ontwikkelingen die plaatsvonden tijdens het eerste projectjaar. Daarin werden een literatuurverkenning en behoefteonderzoek bij alle actoren uitgevoerd, wat resulteerde in drie ontwerpuitdagingen (Exploratie- en analysefase). Deze ontwerpuitdagingen werden verder verdiept via co-creatiesessies met alle actoren. Op basis van de uitgediepte ontwerpuitdagingen ontwikkelden projectmedewerkers in verschillende iteraties een generiek draaiboek voor een vernieuwde begeleidingsaanpak en verschillende concrete begeleidingstools: een feedbackrapport voor de zelfscan voor de basiscompetenties (BaCoBeLe, Meynen et al., 2011), een leidraad voor begeleidingsgesprekken in dialoog, een reflectietool voor professionaliseringsnoden en een e-mailtemplate om communicatie op te starten. De (visualisatie van de) begeleidingsaanpak en e-mailtemplate zorgen voor een verbeterde informatiedoorstroom, terwijl het feedbackrapport en de zelfscan en leidraad voor begeleidingsgesprekken de aandacht in de begeleiding richten op de basiscompetenties als gemeenschappelijk referentiekader. Ze zetten de LIO ook centraal in de begeleiding en laten toe om reflectie en ZRL op de werkplek te faciliteren en stimuleren. De reflectietool voor professionalisering speelt in op vragen van zowel mentor-coaches als LIO-begeleiders hieromtrent.

De voorgestelde vernieuwende begeleidingsaanpak met begeleidingstools werden zo vormgegeven dat integratie met bestaande instrumenten en leerplatformen mogelijk is. De begeleidingstools willen opleidingsspecifieke instrumenten complementeren, niet vervangen. Hoewel professionalisering rond de begeleidingsaanpak en -tools een meerwaarde kan zijn, is het niet noodzakelijk. De instrumenten werden zo opgesteld en gedocumenteerd dat gebruikers er meteen mee aan de slag kunnen. In het tweede projectjaar zullen de lerarenopleidingen die betrokken zijn bij het project 'Start te Teach' de begeleidingsaanpak en ondersteuningsinstrumenten implementeren, evalueren en aanpassen waar nodig om mogelijk nog beter tegemoet te komen aan de noden en verwachtingen van de verschillende betrokken actoren. Hoewel echter de uitwerking een onmiddellijke implementatie toelaat, moet echter benadrukt worden dat de gehanteerde EDR-aanpak als grote meerwaarde heeft dat alle betrokkenen en toekomstige gebruikers een belangrijke rol opnemen in het ontwikkelproces (McKenny & Reeves, 2012). Aanpassingen in functie van implementatie aan de vernieuwende begeleidingsaanpak en -tools zou deze meerwaarde - en daarmee mogelijk de waarde van de ontwikkelde aanpak en tools – teniet doen.

Tijdens zowel het behoefteonderzoek in de analyse- en exploratiefase als tijdens de co-creatiefase kwamen systematisch elementen uit de curricula van de lerarenopleiding naar voren bij de verschillende betrokkenen. Ook de klankbordgroep verwees hiernaar. Aangezien deze niet de focus van het project waren, en ze niet verband hielden met de vooropgestelde onderzoeksvragen, komen deze slechts heel beperkt aan bod in deze bijdrage. Desalniettemin vormt het curriculum één van de belangrijkste randvoorwaarden voor de mogelijke implementatie van de vernieuwende begeleidingsaanpak en -tools. Een aantal aangehaalde noden bij de ontwerpuitspraken houden wél verband met het curriculum: zo is er de nood aan een meer praktijkgerichte opleiding die de combinatie van werken en leren haalbaarder maakt met veel aandacht voor informeel leren op de werkplek en begeleiding en evaluatie hiervan. De vernieuwende begeleidingsaanpak en -tools bieden houvast hierbij en maken, eerder dan opdrachten uitwerken ter verantwoording van een leerproces dat (mogelijk) plaatsvond, het daadwerkelijk effectief ZRL op de werkplek mogelijk (Cuyvers et al., 2021).

Auteurs

Dr. Katrien Cuyvers is gastprofessor en principal research fellow 'leren in organisaties' aan het departement Opleidings- en Onderwijswetenschappen (UAntwerpen). Haar onderzoeksactiviteiten richten zich op zelfregulerend leren van professionals en toekomstige professionals, alsook het bevorderen daarvan (co-regulatie van leren) in het complexe en dynamische samenspel met de uitvoering van werktaken in uitdagende werkcontexten.

Katrien.cuyvers@uantwerpen.be

Sabrina Govaerts werkt als onderzoeker bij AP Hogeschool Antwerpen voor het Onderzoekscentrum een Leven lang Leren en Innoveren (OLLI). Haar onderzoek focust zich onder andere op zelfgestuurd leren en werkplekleren.

sabrina.govaerts@ap.be

Prof. dr. Tom Smits is hoogleraar aan de Antwerp School of Education (UAntwerpen) en o.m. Chief Researcher aan de Faculty of Social Sciences, Arts and Humanities van Kaunas University of Technology. Hij is als lerarenopleider verantwoordelijk voor vakdidactiek Engels, Duits en CLIL en leerinhouden m.b.t. urban education.

tom.smits@uantwerpen.be

Dr. Gert Vanthournout werkt als onderzoeker bij AP Hogeschool Antwerpen en coördineert het Onderzoekscentrum een Leven lang Leren en Innoveren (OLLI). Zijn onderzoek richt zich onder andere op zelfgestuurd leren en learning analytics.

Gert.vanthournout@ap.be

Veel dank gaat uit naar de overige onderzoekers en medewerkers die betrokken waren bij het volbrengen van dit project: Bauke Verbergt, Hannes Van der Linden, Barbra Schits, Johan De wilde, Ilse Mertens, Jetje de Groof, en Stefan Beeldens. We willen ook graag alle LIO's, mentor-coaches en LIO-begeleiders bedanken, evenals de leden van de klankbordgroep.

Referenties

Creswell, J.W., & Miller, D.L. (2000). Determining Validity in Qualitative Inquiry. *Theory into Practice*, 39, 124-130.

https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15430421tip3903_2 .

Cuyvers, K., Van den Bossche, P., & Donche, V. (2020). Self-regulation of professional learning in the workplace: a state of the art and future perspectives. *Vocations and Learning*, 13, 281-312.

Cuyvers, K., Donche, V., & Van den Bossche, P. (2021). Unravelling the process of self-regulated learning of medical specialists in the clinical environment. *Journal of Workplace Learning*, 33(5), 375-400. <https://doi.org/10.1108/JWL-09-2020-0151>

Cuyvers, K., Van Oostveen, C., Endedijk, M.D., & Struben, V. (2024). Nurses self-regulated learning in clinical wards: important insights for nurse educators from a multi-method research study. *Nurse Education Today*, 137.

<https://doi.org/10.1016/j.nedt.2024.106179>

LIO-werkgroep Antwerpen (2021). *LIO-bevraging Universiteit Antwerpen*. Antwerpen, Universiteit Antwerpen.

Loyens, S. M. M., Magda, J., & Rikers, R. M. J. P. (2008). Self-directed learning in problem-based learning and its relationships with self-regulated learning. *Educational Psychology Review*, 20, 411–427. <https://doi.org/10.1007/s10648-008-9082-7> .

McKenney, S. & Reeves, T. (2012). *Conducting Educational Design Research*. London: Routledge.

Meynen, K., Struyf, E., & Adriaensen, S. (2011). Is de beginnende leraar klaar voor de praktijk? De validering van de vragenlijst BaCoBeLe – een instrument voor het meten van de basiscompetenties van de beginnende leraar in het secundair onderwijs. *Pedagogische Studiën*, 88, 266-282.

Panadero, E. (2016). A review of self-regulated learning: Six models and four directions for research. *Frontiers in Psychology*, 8(422).

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00422>

Schulz, M., & Stamov Rossnagel, C. (2010). Informal workplace learning: An exploration of age differences in learning competence. *Learning and Instruction*, 20, 383–399.

Snoeck, I., Struyf, E., Meeus, W., & Simons, M. (2012). Het lio-traject in Vlaamse scholen: al doende leer je het best? Een perspectief op begeleiding en beoordeling volgens mentoren en lio's. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 33(1), 27-34. www.velon.nl

Stickdorn, M., Lawrence, A., Hormess, M., & Schneider, J. (2018). *This is service design doing*. Sebastopol: O'Reilly Media Inc.

Tynjälä, P. (2008). Perspective into learning in the workplace. *Educational Research Review*, 3(2), 130-154.

Vandeweghe, B., & Vanhoren I. (2010). *Evaluatie van de LIO-baan. Eindrapport in opdracht van de Vlaamse Overheid, Departement Onderwijs en Vorming*. Brussel: Idea Consult nv.

Vlaamse Overheid, decreet van 15 december 2006 betreffende de lerarenopleidingen in Vlaanderen (2007, 6 februari). Geraadpleegd op 27 augustus 2023 van <https://codex.vlaanderen.be/PrintDocument.ashx?id=1015486&datum=2020-02-01&>

Vlaanderen, Onderwijs & Vorming (2018). *Besluit van de Vlaamse Regering betreffende de basiscompetenties van de leraren*. Geraadpleegd op 27 augustus 2023 op <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=15404>

Volders, K., & De Wilde, J. (2019). Nieuwe routes naar het leraarschap: Teach for Belgium. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 40(4), 309-322. www.velon.nl.