

Nieuwe methodiek

Het LeerLab: hoe eigentijds onderwijs het opleiden van leraren inspireert

Roel Grol, Ans Bergmans, Edwin Buijs en Helma Oolbekkink-Marchand, Academie Educatie van de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen

In dit artikel presenteren we de voorlopige uitkomsten van een zoektocht naar een passende didactiek voor eigentijds opleiden waarbij studenten stuurkracht kunnen ontwikkelen en hun autonomie ondersteund wordt. Hiertoe beschrijven wij onze ervaringen met het eigentijds opleiden van leraren in het LeerLab van de tweedegraads lerarenopleidingen van de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen (HAN) gedurende twee studiejaar. Het LeerLab is een leeromgeving waarin studenten, lerarenopleiders en schoolopleiders samen werken aan eigentijds opleiden. Wij zien het LeerLab dan ook als een responsieve manier om als lerarenopleiding flexibel in te spelen op vragen vanuit bijvoorbeeld het werkveld. De voorlopige uitkomsten van onze zoektocht zijn vervat in een set opleidingsdidactische ontwerpprincipes die het eigentijds leren van leraren in opleiding kunnen helpen ondersteunen.

Inleiding

De lerarenopleidingen van de Academie Educatie van de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen (HAN) leiden samen met het werkveld studenten op tot tweedegraads leraar in schoolvakken zoals aardrijkskunde, wiskunde en Duits. In de propedeusefase van elke opleiding lopen studenten gedurende een halfjaar twee dagen per week stage in het voortgezet onderwijs of middelbaar beroepsonderwijs. In die periode volgen de studenten hun onderwijskundige vakken op hun stageplek en nemen zij deel aan vakinhoudelijke en vakdidactische onderwijseenheden bij hun eigen vakopleiding op de HAN.

Een responsieve beroepsopleiding weet wat er speelt in het werkveld en zorgt dat er een goede aansluiting is tussen ontwikkelingen op de scholen in haar regio en de opleiding zelf. 'Werken in de driehoek' wordt dat op de HAN genoemd. Daarbij gaat het heel concreet om hoe onderzoek, onderwijs en werkveld aan elkaar te verbinden zijn. Schoolleiders uit het vo en mbo hebben in 2019 aan de tweedegraads lerarenopleidingen van de HAN de vraag voorgelegd: "Hoe bereiden jullie je studenten eigenlijk voor op alle eigentijdse onderwijsconcepten die momenteel ontstaan in onze regio?" Om een impressie te geven: het gaat hierbij vaak om onderwijsstromen die binnen bestaande

scholen vorm krijgen. Hierbinnen wordt bijvoorbeeld gewerkt vanuit de principes van Kunskapsskolan, waar leerlingen onder meer in hun eigen tempo werken aan het bereiken van vooraf vastgestelde leerdoelen. Andere scholen werken bijvoorbeeld vanuit het Agora-concept, waarbij leerlingen via deelname aan inspiratiesessies op ideeën worden gebracht om tot leervragen te komen, die zij vervolgens via challenges proberen te beantwoorden. Zij worden daarbij begeleid door coaches. Daarnaast ontstaan er in de regio Arnhem/Nijmegen zogenoemde tienerscholen, waarbinnen met een heterogene groep van 10- tot 14-jarigen wordt gewerkt om een vroege selectie na groep 8 te voorkómen. Tenslotte komen ook eigentijdse opleidingsvarianten binnen het mbo op waarin door studenten bijvoorbeeld op leerpleinen wordt gewerkt aan eigen leervragen.

Een nadere analyse van dergelijke eigentijdse werkwijzen laat zien dat men onder meer een grote mate van regie bij de lerenden legt, de lerenden maatwerk biedt, aandacht heeft voor persoonlijke vorming en het leerproces centraal stelt. Bij eigentijds onderwijs lijkt het enerzijds dan ook te gaan over het geven van autonomie en het aansluiten bij individuele behoeften en capaciteiten van de lerenden. Anderzijds gaat het ook over structuur, ofwel het creëren van condities waarbinnen lerenden regie kunnen leren nemen over hun eigen leren. Een typering van het eigentijdse onderwijs die aansluit bij wat we in ons werkveld zien, wordt onzes inziens dan ook treffend beschreven door Komduur et al. (2019, p.5): *“In eigentijds onderwijs is sprake van personaliseren van leren. Dit betekent dat leerlingen regie hebben over hun eigen leerproces en onderwijs is afgestemd op de individuele onderwijsbehoeften van leerlingen.”*

Als lerarenopleiders hebben we ons gebogen over de vraag wat dergelijke ontwikkelingen in ons tweedegraads werkveld betekenen voor het opleiden van leraren. Het is daarbij belangrijk om aan te geven dat wij de term ‘eigentijds onderwijs’ niet als kwalificerende uitspraak over het onderwijs beschouwen (in de zin van bijvoorbeeld eigentijds *versus* regulier), maar als een beschrijvende uitspraak over nieuwe onderwijsvormen die de leerling ondersteunen in het zelf vormgeven van zijn leren, en die daarmee van leraren vaardigheden vragen zoals coaching, teamleren, flexibiliteit, creativiteit, nieuwsgierigheid, kwetsbaar durven zijn, samen met de leerling willen leren en ontwikkelen, wendbaarheid, et cetera. Van studenten die in eigentijdse contexten stages lopen, worden dus andere dingen verwacht, dan die wij hen tot nu toe meegaven in de propedeusefase van hun opleiding. Dit vraagt volgens ons aandacht voor het ontwikkelen van stuurkracht van studenten (vgl. Kelchtermans, 2018; Oolbekkink-Marchand, 2018) zodat zij ook in eigentijdse contexten goed beslagen ten ijs komen. De ontwikkeling van stuurkracht draagt bij aan het zelf richting kunnen geven aan

het leren van leraren in opleiding en vanuit een nieuwsgierige zelfsturende houding kennis en vaardigheden ontwikkelen die passen in een eigentijdse context.

Om met elkaar didactische aanpakken te onderzoeken die hierbij aansluiten, is in 2019 binnen de Academie Educatie van de HAN het LeerLab opgericht. Het LeerLab is een gezamenlijke leeromgeving van werkveld, lerarenopleiders en studenten rondom het eigentijdse onderwijs. In deze gezamenlijke leeromgeving, die experimenteerruimte biedt, kunnen studenten van de tweedegraads lerarenopleidingen van de HAN kennismaken met het eigentijdse onderwijs tijdens hun propedeusefase.¹ Belangrijke doelen vanuit de Academie Educatie zijn tevens om de in het LeerLab opgedane ervaringen rondom eigentijds opleiden te vertalen naar de bestaande lerarenopleidingen en om collega's te inspireren en informeren. Het LeerLab is daarnaast een open plek. Regelmatig komen andere lerarenopleiders of collega's uit het werkveld een dagdeel meedraaien om te ervaren of om iets te brengen. Er is ruimte voor initiatieven. Zo heeft een collega met veel ervaring rondom "krachtgericht coachen" een aantal studenten hierin *op hun verzoek* meegenomen in haar inzichten en ervaringen en schoven collega's vanuit het mbo aan om hun ervaringen te delen in het vraaggestuurd werken.

Het maximum aantal studenten dan kan deelnemen aan het LeerLab wordt bepaald door de beschikbare eigentijdse stageplekken. In studiejaar 2019-2020 is een eerste groep van 16 studenten gestart en in 2020/2021 is het LeerLab voor de tweede keer uitgevoerd met een nieuwe groep van 20 studenten. Tussen november en april lopen deze propedeusestudenten elke vrijdag stage op eigentijdse scholen in de regio. Elke donderdag volgen zij LeerLab-bijeenkomsten op de HAN.² Op beide plekken werken studenten vanuit hun eigen leervragen aan hun persoonlijke vorming en aan de ontwikkeling van hun docent-bekwaamheden. De vraag die in de propedeusefase voor alle studenten centraal staat, is: "wil en kan ik leraar worden?" Studenten die deelnemen aan het LeerLab beantwoorden die vraag mede naar aanleiding van hun ervaringen in eigentijdse onderwijscontexten. Zij worden daarbij op de donderdagen begeleid door een vakdidacticus, een onderwijskundige, een begeleidingskundige en een opleider afkomstig uit het eigentijdse werkveld. Op de vrijdagen vindt de coaching op de stageplekken plaats door werkplekbegeleiders. Bij hun eigen

¹ De afgelopen jaren heeft het LeerLab zich om organisatorische redenen beperkt tot de propedeusefase. Vanaf studiejaar 2021/2022 kunnen ook studenten in de hoofdfase van hun tweedegraads lerarenopleiding aan de HAN kiezen voor het LeerLab.

² In 2019/2020 was de uitvoering van het LeerLab grotendeels fysiek op de HAN, maar als gevolg van de COVID-19-maatregelen en de lockdowns heeft de uitvoering in 2020/2021 grotendeels online plaatsgevonden.

vakopleiding op de HAN volgen studenten daarnaast op maandag, dinsdag en woensdag vakinhoudelijke en didactische vakken en hun studieloopbaanbegeleiding. Studenten die deelnemen aan het LeerLab en die hun stages lopen op eigentijdse plekken doorlopen uiteraard dezelfde beoordeling als de studenten die niet deelnemen aan het LeerLab en die hun stages lopen op niet-eigentijdse plekken.

In dit artikel presenteren we de voorlopige uitkomsten van onze zoektocht naar een passende didactiek voor eigentijds opleiden waarbij studenten stuurkracht kunnen ontwikkelen en hun autonomie ondersteund wordt. Hiertoe beschrijven wij onze ervaringen met het eigentijds opleiden van leraren in het LeerLab van de tweedegraads lerarenopleidingen van de HAN gedurende studiejaar 2019/2020 en 2020/2021.

Het ontwikkelen van stuurkracht binnen het LeerLab

Om studenten goed toe te rusten voor hun toekomstige werkzaamheden als leraar in eigentijdse schoolcontexten, is binnen het LeerLab veel aandacht voor de ontwikkeling van de stuurkracht van studenten (vgl. Oolbekkink-Marchand, 2018). Stuurkracht stelt leraren (in opleiding) in staat om bewust keuzes te maken bij en om invloed uit te oefenen op het vormgeven van het leren van leerlingen in de context van hun school (Van der Want & Oolbekkink-Marchand, 2021). Studenten krijgen in eigentijdse scholen veel ruimte om eigen initiatieven te nemen en maken direct onderdeel uit van het team. In de coaching op de werkplek is aandacht voor de leervragen van de student en ook voor de wijze waarop de student zijn eigen leren wil vormgeven. Omdat stuurkracht over het doelgericht handelen van (aanstaande) leraren gaat, liggen hieraan een wil, autonomie, vrijheid en keuze ten grondslag (zie bijvoorbeeld Biesta & Tedder, 2007; Oolbekkink-Marchand, 2018).

Autonomie

Autonomie begint bij de keuze van studenten óf zij willen deelnemen aan het LeerLab. We verzorgen voorlichtingsbijeenkomsten voor alle eerstejaars studenten over wat eigentijds leren is en hoe het LeerLab eruitziet.

Belangstellenden kunnen vervolgens deelnemen aan een workshopmiddag om te zien hoe er binnen het LeerLab wordt gewerkt zodat zij op basis daarvan kunnen beslissen om te participeren in het LeerLab. Vervolgens hebben studenten een andere belangrijke keuze te maken, namelijk in welke eigentijdse school zij hun stage zouden willen lopen.³ Studenten geven, op basis van het beschikbare aanbod aan eigentijdse onderwijscontexten, individueel en

³ Binnen de lerarenopleidingen van de HAN kiezen eerstejaars doorgaans niet hun eigen stageplek maar wordt deze toegewezen. Binnen het LeerLab bieden wij studenten die keuze juist wél.

beargumenteerd aan waar zij een halfjaar stage zouden willen gaan lopen. Vervolgens wordt in een plenaire sessie met studenten de puzzel gelegd wie waar stage gaat lopen; een dialogisch en democratisch proces. We merken dat studenten door deze keuzemogelijkheid goed voorbereid naar hun stageplek gaan en ook bereid zijn er langer voor te reizen. De keuzemogelijkheid heeft als neveneffect dat het bureau dat de stages regelt, geprikkeld wordt om te zoeken naar mogelijkheden om meer te flexibiliseren in de stageplaatsing, ook voor andere groepen studenten.

Door het geven van autonomie bieden we ruimte aan de ontwikkeling van de stuurkracht van onze studenten. Zij krijgen in het LeerLab in een veilige setting veel ruimte om hun eigen leerproces vorm te geven. Voor ons als opleiders is het wel een voortdurend zoeken naar maatwerk in enerzijds het geven van autonomie en anderzijds het bieden van structuur en ondersteuning daarbij (vgl. Van Loon, 2013).

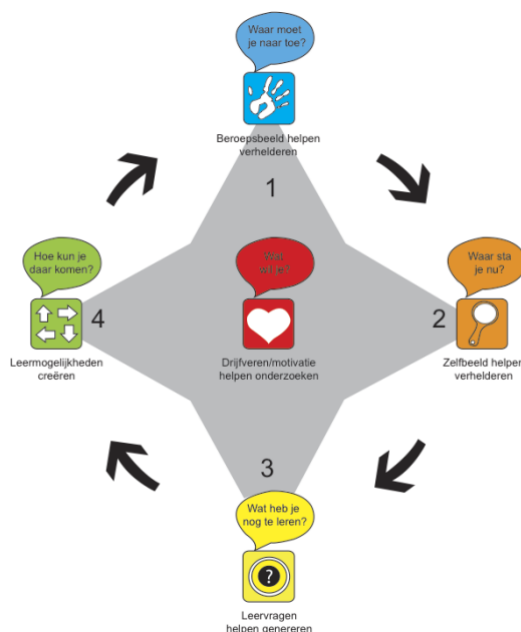
Een autonomie-ondersteunende opleider bevordert dat studenten autonoom kunnen handelen op basis van eigen behoeften en eigen interesses (Ryan & Deci, 2017; Soenens et al., 2005). Studenten die zich eigenaar voelen over hun eigen doelen, ofwel omdat ze de activiteit erg leuk vinden of omdat die bij hun waarden past, besteden over het algemeen meer tijd aan de opdracht, werken geconcentreerder en verwerken informatie dieper, houden langer vol. Dit leidt ertoe dat in een leeromgeving waar de behoefte aan autonomie ondersteund wordt, meer kans is dat studenten zich beter kunnen reguleren en meer eigenaarschap ervaren (Ros et al., 2014).

Op basis van een literatuuronderzoek hebben Bergmans et al. (2020) een aantal ontwerpcriteria vastgesteld voor een autonomie-ondersteunende leeromgeving. Zo dient er sprake te zijn van een open en veilige groeps sfeer waarin lerenden zich durven uiten naar elkaar en de leraar, is er sprake van betekenisvol onderwijs, biedt de leeromgeving keuzemogelijkheden en ruimte voor een stimulerende en ondersteunende begeleiding, en een duidelijke structuur ter ondersteuning van het leerproces. Een eerste element van autonomie-ondersteuning dat we inzetten in het LeerLab is community: studenten komen vanuit verschillende opleidingen bij elkaar en er is veel aandacht voor groepsvormende activiteiten in het begin. Wij zien het LeerLab dan ook niet alleen als een leergemeenschap maar ook als een leefgemeenschap. Daarom wordt in de contactmomenten veel aandacht besteed aan de groepsvorming. Studenten komen immers van verschillende vakopleidingen bij elkaar in een groep en om samen te werken en te leren, is een veilige relatie van belang. Niet

alleen inhoudelijke thema's passeren de revue, maar er zijn ook informele momenten van ontspanning. Zo zijn we op initiatief van de LeerLabstudenten in 2019/2020 samen gaan bowlen. Door de COVID-19-maatregelen en de daaruit voortvloeiende lockdown is dit aspect in 2020/2021 helaas minder uit de verf gekomen.

Leervragen

Uit eerder onderzoek weten we dat stuurkracht kan worden vergroot door studenten die leraar willen worden inzicht te geven in waar zij zelf staan met betrekking tot hun eigen stuurkracht. Eén van de manieren waarop wij dat doen, is door het inzetten van het Drive-model (Aalfs & Weijzen, 2010). Dit coachingsmodel, zie ook Figuur 1, biedt een rijke keuze aan coachingswerkvormen die begeleiders van het LeerLab inzetten om via het expliciteren van drijfveren, beroepsbeelden en zelfbeelden uiteindelijk de leervragen van studenten te articuleren (Marant-Interstudie, 2019). Kortgezegd: waar wil je naartoe, waarom wil juist jij daar naartoe, waar sta je nu, wat heb je nog te leren, welke leeractiviteiten kunnen helpen om daarmee aan de slag te gaan en waar wil je die uitvoeren?



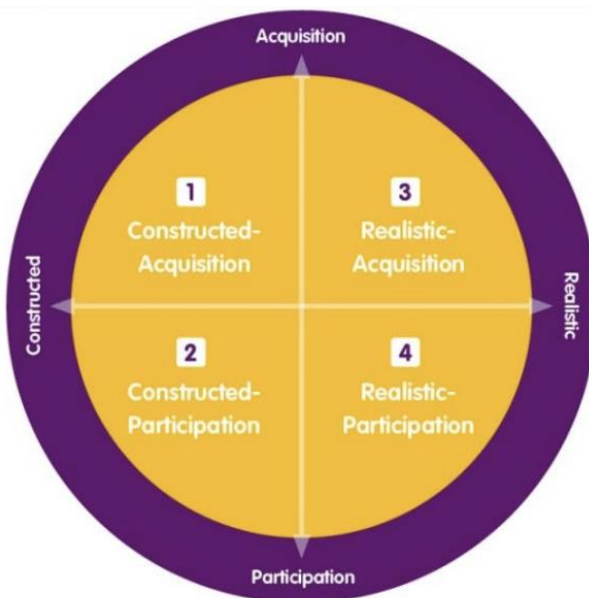
Figuur 1: Drive-model (Aalfs & Weijzen, 2010)

Studenten geven met hun medestudenten en de begeleidende docenten zelf het onderwijs in het LeerLab vorm. Zij ontwikkelen workshops, inspiratiesessies en simulaties, voeren deze uit en evalueren deze om antwoorden te verkrijgen op

hun eigen leervragen. Studenten zijn hierbij in de lead en de opleiders bewegen mee. Er wordt dus niet vanuit een vastliggend curriculumaanbod gewerkt, maar vanuit de leervragen van de studenten.

Leeromgevingen verbinden en congruent opleiden

Om onderwijs op de lerarenopleiding te verbinden met activiteiten die studenten op hun werkplek ondernemen zijn bewuste didactieken in te zetten die theorie en praktijk met elkaar verbinden (zie bijvoorbeeld Canrinus et al., 2017; Oolbekkink-Marchand, 2018; Zitter & Hoeve, 2012). Binnen het LeerLab leggen we steeds expliciet verbindingen tussen de verschillende omgevingen waarin studenten leren om leraar te worden. Wij gebruiken daartoe inzichten uit het model van Hybride leeromgevingen (Zitter & Hoeve, 2012) die ons helpen om na te denken over de opleidingsdidactische keuzes die we binnen het LeerLab maken. Van dit model is een schematische weergave te vinden in Figuur 2.



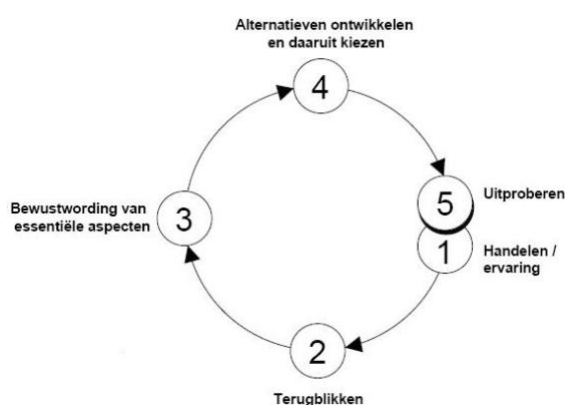
Figuur 2: Model van Hybride leeromgevingen (Zitter & Hoeve, 2012)

De horizontale as geeft aan of studenten leren in een geconstrueerde opleidingsomgeving, zoals een collegezaal, of juist in een realistische praktijksetting, bijvoorbeeld het leerplein op een eigentijdse stageplek. De verticale as van dit model geeft aan of studenten leren door kennis over het worden van een goede docent te acquireren, bijvoorbeeld door een hoofdstuk uit een handboek over 'vakdidactisch coachen' of over 'de coachende rol van de leraar' te bestuderen, dan wel dat zij dit leren vanuit hun eigen actieve participatie, door bijvoorbeeld een begeleidingsgesprek te voeren of dit te observeren.

Het model van Hybride leeromgevingen helpt ons om expliciet verbindingen te ontwerpen tussen de verschillende leeromgevingen en parallel daaraan congruentie in ons eigen opleiden te bevorderen. Ter illustratie daarvan een voorbeeld. In een aantal scholen voor eigentijds onderwijs zien we dat er vraag gestuurd wordt gewerkt vanuit de interesses en nieuwsgierigheid van leerlingen. Leraren in die scholen helpen, in hun rol van coach, de leerlingen bij het articuleren van leervragen. Bezien vanuit studenten die in deze schoolcontexten hun stage lopen, betreft dit activiteiten in het kwadrant rechtsonder in het model. Onze studenten werken zelf dan ook op basis van hún eigen nieuwsgierige leervragen die hen helpen hun professionele leraarsbekwaamheden te ontwikkelen en aan te tonen. We werken dus niet met opdrachten vanuit de opleiding, maar leren onze studenten om leervragen te formuleren.

Ervaringen van studenten centraal

In het LeerLab staan de ervaringen van de studenten centraal, wat raakt aan het idee van realistisch opleiden (Korthagen & Nuijten, 2019). In de coachingsessies op de HAN en op de stageplekken maken we bijvoorbeeld gebruik van het 5 stappen tellende spiraalmodel voor reflectie van Korthagen en Vasalos (2002), zie Figuur 3. Studenten beschrijven een betekenisvolle situatie die zij hebben ervaren, blikken hierop in de diepte terug, proberen te komen tot essentiële kenmerken van die ervaring, bedenken met elkaar wat eventueel anders had gekund en ontwikkelen mogelijke alternatieven, die zij vervolgens weer gaan proberen in de praktijk, wat weer tot een nieuwe leerervaring leidt.



Figuur 3: Spiraalmodel voor reflectie (Korthagen & Vasalos, 2002)

Wat we ook zien is dat door studenten opgedane praktijkervaringen soms op gespannen voet staan met hun denkbeelden en overtuigingen over wat goed onderwijs is. Via groepsdiscussie, intervisie en coaching maken we hier veel

ruimte voor (zie ook Kelchtermans, 2018). De “waarom/hoe komt het-vraag” is een vraag die door ons als begeleiders dan ook veel gesteld wordt. We expliciteren ons handelen zoveel mogelijk en ook dan komt de waaromvraag terug: “Waarom denk je nou dat ik jou deze vraag stelde?”, “Waarom denken jullie dat we op deze manier de inspiratieworkshop begonnen zijn?”, “Wat bracht dit jou?”, “Zijn er andere manieren?”. In het expliciteren leggen we een verbinding met de theorie. Zo koppelen we bijvoorbeeld de fases en sleutelbegrippen voor effectief leren uit het directe instructiemodel aan een gegeven inspiratieworkshop. Als opleiders bespreken wij ook de dilemma’s die we zelf tegenkomen in het eigentijds opleiden met de studenten: “Zijn we nu te sturend?”, “Was ik te confronterend?”, “Heb ik je behoefte niet goed begrepen, dat voelt niet fijn voor me, hoe had ik het anders kunnen aanpakken?” Deze ‘voice-over teaching’ (Oldeboom, 2018) geeft ons de mogelijkheid de studenten als partner te betrekken in het onderzoeken van eigentijds leren door de afwegingen die worden gemaakt in het moment te benoemen. Tevens laat het de studenten zien dat er geen kant-en-klare oplossingen zijn die altijd passen, in het lesgeven sta je veelvuldig voor dilemma’s. We denken hiermee de stuurkracht van studenten te bevorderen doordat zij zich op deze manier mede-eigenaar voelen van onze zoektocht.

Onderzoekend vermogen

Een ander aspect van stuurkracht is aandacht voor het versterken van het onderzoekend vermogen van leraren in opleiding, zodat zij hun leren of handelen in een specifieke situatie kunnen verbeteren (zie bijvoorbeeld Oolbekkink-Marchand et al., 2017). Naast de beschreven modellen voor het articuleren van leervragen (Figuur 1), het zoeken naar leeractiviteiten in bijpassende leeromgevingen (Figuur 2), en het ondersteunen van reflectie (Figuur 3), hebben wij studenten kennis laten maken met het Curriculaire Spinnenweb (Van den Akker, 2003) om hen te helpen om op onderzoeksmatige wijze zicht te krijgen op de eigentijdse schoolcontext waar zij stage lopen (zie Figuur 4).



Figuur 4: Curriculaire Spinnenweb (Van den Akker, 2003)

De onderwijsvisie van de school vormt in dit model het centrale punt, dat zich vertaalt in allerlei keuzes die vervolgens gemaakt worden rondom bijvoorbeeld de inzet van leermiddelen en het hanteren van toetsing. Aan de hand van dit model hebben studenten de eigentijdse schoolcontext geanalyseerd en er presentaties over gemaakt om medestudenten en andere belangstellenden te informeren over het reilen en zeilen binnen hun stageplek.⁴

Een andere manier waarop het onderzoekend vermogen van deelnemers aan het LeerLab is gestimuleerd, is door hen te laten deelnemen aan een monitoronderzoek. In 2019/2020 waren studenten respondenten in dit onderzoek, in 2020/2021 is daar de optie bij gekomen dat zij ook als student-onderzoeker een bijdrage konden leveren door bijvoorbeeld hun medestudenten te bevragen en data te analyseren. Daarnaast was er voor alle studenten van het LeerLab een workshop waarin zij leerden over hoe zij het instrument van het Learner Report (zie bijvoorbeeld De Groot, 1980; Van Kesteren, 1993), dat zij hadden ingevuld voor het monitoronderzoek, zouden kunnen gebruiken in hun eigen praktijk. In reflectieverslagen van de studenten valt bijvoorbeeld terug te lezen dat zij hierdoor nieuwe manieren hebben leren kennen om hun eigen onderwijs systematisch mee te evalueren, die zij in de toekomst zelf ook met hun leerlingen kunnen gebruiken.

⁴ In 2020/2021 hebben we dit model twee keer aan studenten aangeboden: eenmaal aan het begin van het LeerLab en de tweede keer halverwege het LeerLab. Vooral de tweede keer werd het model gezien als een behulpzaam kijkkader om collega's en leerlingen in de scholen te gaan observeren en bevragen. Blijkbaar kun je een model zoals dit spinnenweb dus ook te vroeg inzetten en heeft het dan nog geen betekenis.

Conclusie

In studie jaren 2019/2020 en 2020/2021 is via monitoronderzoek de ontwikkeling van stuurkracht van studenten in het LeerLab bestudeerd. LeerLabstudenten geven aan veel waardering te hebben voor de autonomie die zij op zowel de HAN als op de stageplek hebben gekregen om hun eigen leervragen te formuleren, de veilige settings waarin ze konden oefenen en de motiverende coaching en begeleiding die ze hebben gekregen vanuit zowel de opleiders van de HAN als hun rolmodellen op de eigentijdse stageplekken (Buijs & Oolbekkink-Marchand, 2020).

De balans tussen autonomie en structuur vormt een belangrijk thema voor LeerLabstudenten (Buijs & Oolbekkink-Marchand, 2020). Zij zijn enerzijds blij verrast over de autonomie die hen wordt geboden; aan de andere kant lopen zij er, met name in de eerste werken van het LeerLab, tegenaan dat zij structuur en duidelijkheid missen. Vanuit deze behoefte hebben we in het LeerLab in 2020/2021 daarom extra ingezet op modellen die vraagarticulatie, leeractiviteiten, reflectie en onderzoeksmatig denken kunnen bevorderen. Deze toevoegingen zijn goed bevallen. Zo helpt het werken met een vaste systematiek de LeerLabstudenten bij het leren reflecteren. Een mooie ervaring is dat we op een gegeven moment enkele LeerLabstudenten zelf de rol van coach konden laten innemen, om zo hun medestudenten verder te helpen bij het nadenken over de betekenisvolle aspecten van hun stage-ervaringen en het ontwikkelen van alternatieven of het formuleren van nieuwe leervragen.

Een belangrijke bijdrage aan de professionele identiteit van de studenten ontstaat in de leergemeenschap die het LeerLab vormt: studenten wisselen met elkaar ervaringen uit en zij maken samen met lerarenopleiders en werkplekbegeleiders het onderwijs (Buijs & Oolbekkink-Marchand, 2020). Op dit moment vindt tijdens de stageperiode driemaal een gesprek plaats met de student, een begeleider vanuit de school en een opleider vanuit de HAN. Naast deze gesprekken doen studenten verslag over hun voortgang in een online groeidossier.⁵ LeerLabstudenten hebben de behoefte geuit om de frequentie van de driehoeksgesprekken te vergroten en geven aan dat dit de kwaliteit van de begeleiding ten goede kan komen, mede doordat begeleiders in hun ogen niet altijd voldoende aandacht besteedden aan wat zij als studenten in het digitale dossier geplaatst hadden (Buijs & Oolbekkink-Marchand, 2021).

⁵ Het werken met dit online groeidossier is overigens ingevoerd in studiejaar 2020/2021 voor alle studenten en niet alleen de deelnemers aan het LeerLab.

In het in 2020/2021 gehouden monitoronderzoek (Buijs & Oolbekkink-Marchand, 2021) kwam vanuit de LeerLabstudenten een sterke behoefte aan verdere inhoudelijke verdieping en theorie naar voren. Zij geven aan in het LeerLab aan andere thema's gewerkt te hebben dan hun eerstejaars medestudenten die niet in het LeerLab participeerden. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat de leervragen van de studenten zelf de inhoud van het LeerLab hebben bepaald. Studenten zijn wat bezorgd over of ze wel 'de goede dingen' leren. Die zorg begrijpen we. In 2021/2022 willen we het LeerLab met de propedeusestudenten daarom meer gaan inzetten op samen onderzoeken wat leren en ontwikkelen is en wat de functie van leren kan zijn en op welke manieren dit er in het kader van eigentijds leren en opleiden uit kan zien. Dit kan een belangrijke schakel worden voor de beeldvorming van studenten rondom wát je hóe leert in het LeerLab en dat dit logisch op onderdelen écht anders kan zijn dan de leerervaringen die je als student opdoet buiten het LeerLab.

Naast eerdergenoemde monitoronderzoeken hebben ook masterstudenten in het kader van hun opleidingstrajecten binnen het LeerLab onderzoek gedaan naar het vakdidactische en onderwijskundige deel van het tweedegraads curriculum van de HAN in relatie tot de vraag wat een leraar in eigentijdse onderwijscontexten nodig heeft om goed te kunnen functioneren. Een ander onderzoek ging in op de vraag hoe leervraagarticulatie van studenten in het LeerLab kan worden ondersteund. De opgehaalde inzichten uit onderzoek alsmede de kennis en ervaring die wij als opleiders opdoen door de uitwisseling met het werkveld en het eigentijds opleiden delen we via workshops en het geven van input aan HAN-collega's die zich binnen de Academie Educatie bezighouden met curriculumontwikkeling.

Vooruitblik naar de toekomst

Nu rest nog de vraag hoe we de toekomst van het LeerLab voor ons zien. Het LeerLab is niet alleen een experimenteerruimte maar ook een inspireerruimte. Deze weg zijn we ingeslagen en hier gaan we op door. We willen ieder studiejaar een groep studenten de kans blijven geven te kiezen voor een eigentijdse opleidings- en stage-ervaring. Ons netwerk van eigentijdse stagecontexten is groeiende en we willen deze verbinding gaan versterken en meer uitwisseling creëren tussen de werkplekbegeleiders onderling en met de opleiders vanuit de HAN. Het aantal collega's uit het werkveld dat meedraait en mee-ontwikkelt, breidt zich uit. We kunnen méér collega's de kans geven het eigentijds opleiden en onderwijs te verkennen door in studiejaar 2021/2022 naast het LeerLab voor de propedeusegroep een tweede LeerLab in het leven te roepen dat zich gaat richten op hoofdfasestudenten. We willen onze collega's inspireren met de opleidingsdidactiek die we binnen het LeerLab hebben ontdekt in onze zoektocht

naar passende didactiek bij eigentijds opleiden. Door komend jaar te gaan werken met een roulatiesysteem van collega's die het LeerLab draaien, geven we collega's de kans om eigentijdse leerervaringen als begeleider of coach op te doen. Daar waar we in de propedeusefase soms nog een eilandje zijn, gaan we in de hoofdfase samen met de lerarenopleidingen de dialoog aan hoe hun studenten die kiezen voor het LeerLab in jaar 2 vanuit eigen leervragen kunnen gaan werken binnen de onderwijskundige en vakdidactische onderwijseenheden van de eigen vakopleiding. Hierbij wordt de student ingezet als innovatieve partner die meedenkt, mee-ontwikkelt en ambassadeur wordt van zijn eigentijdse stagecontext voor zijn eigen opleiding. Zo zetten we nog wat sterker in op het doel tweedegraads lerarenopleidingen te inspireren in eigentijds onderwijs en opleiden samen met ons werkveld. Deze aanpak sluit mooi aan bij de ontwikkeling die de lerarenopleidingen komend jaar gaan maken, namelijk het formuleren van leeruitkomsten in de voltijdopleiding richting een verdere opleidingsflexibilisering.

Het LeerLab heeft na twee studie jaren een duidelijke plek verworven binnen de tweedegraads lerarenopleidingen van de HAN door concreet te acteren op een vraag vanuit het werkveld. Hiermee is het LeerLab een voorbeeld van een werkwijze om als lerarenopleiding flexibel in te kunnen spelen op vragen van het werkveld, overheid of van studenten. Dit vraagt een voortdurende dialoog met het werkveld, opleidingen en studenten. We zien binnen de HAN voor ons dat de dialoog over opleidingsdidactiek uiteindelijk opleidingen kan versterken bij het voorbereiden van studenten op de diversiteit aan onderwijscontexten die op dit moment ontstaat in het scholenveld. Studenten spelen hier een belangrijke rol in: door hen een stem te geven, kunnen zij aangeven of de opleidingsdidactiek past bij hun stagecontext. Inzichten en structuur die uit het LeerLab zijn ontstaan, kunnen getransfereerd worden naar de opleidingen zelf. Wellicht is de ultieme uitkomst wel dat het LeerLab als zodanig kan ophouden te bestaan als dat laatste gerealiseerd is.

Op basis van onze ervaringen gunnen we ook opleidingen van andere hogescholen de ruimte om te experimenteren met eigentijds opleiden. De navolgende zes opleidingsdidactische inzichten die wij tot nu toe in het LeerLab van de tweedegraads lerarenopleidingen van de HAN tijdens onze zoektocht hebben opgedaan, zouden daarbij behulpzaam kunnen zijn:

1. Dompel studenten onder in een eigentijdse vorm van onderwijs in het tweedegraads werkveld om, tijdens een stage, breed en diep kennis te maken met hoe er in die praktijk gewerkt en geleerd wordt;
2. Laat studenten leren in een community waarbinnen zij het onderwijs in cocreatie met begeleiders van de werkplek en de lerarenopleiding zelf vormgeven;

Het LeerLab: hoe eigentijds onderwijs het opleiden van leraren inspireert

3. Help studenten hun eigen leerproces vorm te geven door te werken vanuit hun eigen leervragen en laat hen eigen keuzes maken in wat, hoe en waar ze willen leren. Ondersteun dit proces samen vanuit de werkplek en de lerarenopleiding;
4. Streef congruentie na tussen hoe er wordt opgeleid op de eigentijdse stageplek en hoe er wordt gewerkt op de lerarenopleiding;
5. Stel de ervaringen van studenten centraal en zet deze om in leerkansen via systematische reflectie, onderzoek en coaching;
6. Expliciteer als begeleiders en opleiders continu het eigen handelen.

Ans Bergmans

Ans Bergmans is als onderwijskundige verbonden aan de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen (HAN) en projectleider van het LeerLab Eigentijds Onderwijs. Zij is tevens docent en coach aan de master MOVE!, die zich richt op het ontwerpen voor eigentijds leren. Haar inhoudelijke expertise ligt bij de thema's autonomie(ondersteuning) en zelfregulatie.

Ans.Bergmans@han.nl

Edwin Buijs

Edwin Buijs werkt als onderzoeker bij het onderzoeksteam 'Kwaliteiten van Leraren' van de Academie Educatie van de HAN. (Onderzoeks)projecten waaraan hij werkt betreffen onder meer vernieuwingsgericht opleiden, formatief toetsen en kansengelijkheid.

Edwin.Buijs@han.nl

Roel Grol

Roel Grol is als lerarenopleider economie en gepromoveerd vakdidacticus werkzaam bij de HAN. Hij is nauw betrokken bij curriculumontwikkeling, neemt deel aan innovatieve projecten zoals het LeerLab en vervult graag een verbindende rol tussen onderzoek en onderwijs.

Roel.Grol@han.nl

Helma Oolbekkink-Marchand

Helma Oolbekkink-Marchand is lector meervoudige professionaliteit van leraren bij de HAN. Haar onderzoek richt zich op (het versterken van) stuurkracht van (startende) leraren en de professionele ontwikkeling van leraren(opleiders).

Helma.OolbekkinkMarchand@han.nl

Het LeerLab: hoe eigentijds onderwijs het opleiden van leraren inspireert

Referenties

Aalfs, N. R., & Weijzen, S. M. G. (2010). Drive, model voor vraagsturing in het beroepsonderwijs. *Onderwijsinnovatie*, 3, 17-21.

https://www.ou.nl/documents/40554/383618/2010_OI_3_clickable.pdf.

Bergmans, A., Choinowski, N., & Van Loon, M., (2020). *Ontwerpcriteria voor een autonomie ondersteunende leeromgeving die tegemoet komt aan verschillen*. HAN.

Biesta, G., & Tedder, M. (2007). Agency and learning in the lifecourse: Towards an ecological perspective. *Studies in the Education of Adults*, 39(2), 132-149.

Buijs, E. C. H., & Oolbekkink-Marchand, H. W. (2020). *Eindrapport Monitoronderzoek LeerLab 2019-2020*. HAN.

Buijs, E. C. H., & Oolbekkink-Marchand, H. W. (2021). *Eindrapport Monitoronderzoek LeerLab 2020-2021*. HAN.

Canrinus, E. T., Bergem, O. K., Klette, K., & Hammerness, K. (2017). Coherent teacher education programmes: Taking a student perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 49(3), 313-333.

De Groot, A. (1980). Over leerervaringen en leerdoelen. In *Handboek voor de onderwijspraktijk 10(November)*, B.1-B.18. Van Loghum Slaterus.

Kelchtermans, G. (2018). Onderwijsvernieuwing is een werkwoord, opleiden voor geëngageerde vernieuwingspraktijken. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 39(4), 7-23. www.velon.nl

Komduur, H., Janssen Steenberg, M., & Van Vijfeijken, M. (2019). *Toets nieuwe opleiding Master Ontwerpen van Eigentijds Leren (MOVE)*. HAN.

Korthagen, F. A. J., & Vasalos, A. (2002). Niveaus in reflectie: naar maatwerk in begeleiding. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 23(1), 29-38. www.velon.nl

Korthagen, F., & Nuijten, E. (2019). *De kracht van reflectie; een sleutel tot ontwikkeling van leraren*. Boom Uitgevers.

Marant-Interstudie (2019). *Model Drive* [Mobiele applicatie software]. <https://play.google.com/store/apps/details?id=nl.marant.drive&hl=nl>.

Oldeboom, B. (2018). Voice over teaching as teacher educator. In Smith, K. (Chair), *Summer Academy 2018*. InFo-TED - International Forum of Teacher Educators. NTNU.

Oolbekkink-Marchand, H. W. (2018). *Leraren veranderen* [lectorale installatierede]. <https://www.han.nl/nieuws/2020/12/installatierede-lector-helma-oolbekkink-geef-leraren-de-ruimte/>.

Oolbekkink-Marchand, H. W., Hadar, L., Smith, K., Helleve, I., & Ulvik, M. (2017). Teachers' perceived professional space and their agency. *Teaching and Teacher Education*, 62 (February), 37–46.

Ros, A., Castelijns, J., Van Loon, A., & Verbeeck, K. (2014). *Gemotiveerd leren en les geven*. Coutinho.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination Theory. Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.

Soenens, B., Vansteenkiste, M., Luyten, P., Duriez, B., & Gossens, L. (2005). Maladaptive perfectionistic self-representations: The medical link between psychological control and adjustment. *Personality and Individual Differences*, 38, 487-498.

Van den Akker, J. (2003). Curriculum perspectives: an introduction. In Van den Akker, J., Kuiper, W., & Hameyer, U. (eds.), *Curriculum Landscapes and Trends*, (pp. 1-10). Kluwer Academic Publishers.

Van der Want, A., & Oolbekkink-Marchand, H. W. (2021). *Movel*. [https://www.han.nl/nieuws/2021/03/wat-betekent-stuurkracht-in-het-onderwijs/Kairos_Movel-2020-\(1\).pdf](https://www.han.nl/nieuws/2021/03/wat-betekent-stuurkracht-in-het-onderwijs/Kairos_Movel-2020-(1).pdf).

Van Kesteren, B. (1993). Applications of De Groot's "Learner Report": a tool to identify educational objectives and learning experiences. *Studies In Educational Evaluation*, 19, 65-86.

Van Loon, A. (2013). *Motivated learning: balancing between autonomy and structure*. Open Universiteit.

Zitter, I., & Hoeve, A. (2012). *Hybrid Learning Environments: Merging Learning and Work Processes to Facilitate Knowledge Integration and Transitions*. OECD Education Working Papers, No. 81. <https://doi.org/10.1787/5k97785xwvdf-en>.

Het LeerLab: hoe eigentijds onderwijs het opleiden van leraren inspireert