

Onderzoek

Bijdragende factoren aan de professionele identiteitsontwikkeling van leraren in opleiding in de context van eigentijds onderwijs

Edwin Buijs, Helma Oolbekkink-Marchand, Kyle van den Langenberg, Roel Grol, Ans Bergmans (HAN)

Inleiding

Het lerarentekort is een omvangrijk maatschappelijk probleem, dat nog eens verergerd wordt door het feit dat veel startende leraren al een paar jaar na afronding van hun lerarenopleiding besluiten om het onderwijs te verlaten (Runhaar et al., 2022). Leraren met een sterke professionele identiteit blijken minder vaak de intentie te hebben om hun beroep te verlaten (Canrinus et al., 2011). In dit onderzoek beschouwen we professionele identiteit vanuit het persoonlijk interpretatiekader van Kelchtermans; het persoonlijk interpretatiekader fungeert als een lens waardoor leraren naar hun beroep kijken, er betekenis aan geven en erin handelen (Kelchtermans, 2009). Ook startende leraren die het gevoel hebben dat hun waarden en professionele doelen overeenstemmen met die van de school waarop zij werken blijven vaker behouden voor het beroep (Miller et al., 2020). Het is daarom belangrijk dat op lerarenopleidingen aandacht wordt geschonken aan de ontwikkeling van de professionele identiteit van leraren in wording, zodat zij een duidelijk beeld hebben van wie zij zijn en waar zij voor staan als leraar en van wat voor werkcontext het beste bij hen zou passen. Hiervoor is het nodig om inzicht te krijgen in de factoren die bijdragen aan de ontwikkeling van de professionele identiteit van leraren in opleiding, zodat deze een plek kunnen krijgen in het curriculum van lerarenopleidingen. Uit onderzoek weten we al dat bijvoorbeeld reflectie, deelname aan leergemeenschappen, interacties met opleiders, medestudenten en leerlingen, eigen ervaringen in de onderwijspraktijk als leerling/student en als leraar (in opleiding), en de spanningen die het gevolg kunnen zijn van confrontatie met verschillende contexten (zoals lerarenopleiding en stageschool) kunnen bijdragen aan de ontwikkeling van de professionele identiteit van studenten van lerarenopleidingen (e.g., Draves, 2014; Izadinia, 2013, 2015; Tucker, 2020). Meer specifiek willen we hier in dit onderzoek inzicht krijgen in de context van eigentijds onderwijs. In 'eigentijds' onderwijs legt men doorgaans een grote mate van regie bij de lerenden, biedt men de lerenden maatwerk, en stelt men het leerproces en doelen met betrekking tot persoonsvorming en socialisatie centraal (Claessen et al., 2020; Volman et al., 2018). Van de leraar wordt in dergelijke onderwijsconcepten verwacht dat deze meer aandacht heeft voor het begeleiden van leerprocessen en wordt een groter appèl gedaan op het (gezamenlijk) ontwerpen van onderwijs (Claessen et al., 2020; Grol et al., 2022; Kools & Tilburg, 2019). Deze vernieuwende onderwijsconcepten hebben

gevolgen voor de professionele identiteit van leraren, aangezien zij zich tot deze vernieuwingen moeten verhouden (Kelchtermans, 2018) en gezien hun rol in scholen kan veranderen (Avidov-Ungar & Forkosh-Baruch, 2018; Geerdink & Buijs, 2019). De steeds groter wordende variatie aan (eigentijdse) onderwijscontexten biedt kansen voor het onderzoeken van de ontwikkeling van de professionele identiteit in eigentijdse contexten. In het 'LeerLab' van de tweedegraads lerarenopleidingen van de HAN worden deze kansen benut. Het LeerLab is een gezamenlijke leeromgeving van werkveld, lerarenopleiders en studenten rondom het eigentijdse onderwijs waarin studenten van de tweedegraads lerarenopleidingen van de HAN tijdens hun propedeusefase, binnen geboden experimenteerruimte, kennismaken met het eigentijdse onderwijs (zie ook Grol et al., 2022). Binnen het LeerLab is bijzondere aandacht voor de ontwikkeling van de professionele identiteit en stuurkracht (agency) van de studenten.

Om nader inzicht te krijgen in de factoren die bijdragen aan de ontwikkeling van de professionele identiteit van de LeerLabstudenten die stagelopen in eigentijdse onderwijscontexten, werd een onderzoek gestart. De opbrengsten van dit onderzoek waren tevens bedoeld om de opleiders van het LeerLab handvatten te bieden voor de begeleiding van de identiteitsontwikkeling van volgende cohorten LeerLabstudenten. In dit onderzoeksartikel staat de volgende onderzoeksvraag centraal: Welke factoren uit het LeerLab en uit de stage op een eigentijdse school dragen bij aan de ontwikkeling van de professionele identiteit van studenten?

Theoretisch kader

In het theoretisch kader gaan we nader in op de professionele identiteit in de context van eigentijds onderwijs.

De ontwikkeling van de professionele identiteit

De persoonlijke biografie van studenten speelt aan het begin van de opleiding een sterke rol bij hun opvattingen over het onderwijs, de manier waarop zij kijken naar het leraarschap en hoe zij denken over hun eigen rol als leraar, denk aan persoonlijke idealen en waarden (Beijaard, 2019). De professionele identiteit van leraren ontwikkelt zich gedurende de opleiding en beroepsloopbaan en kan gezien worden als dynamisch (Beijaard et al., 2004). Identiteitsontwikkeling is een continu proces van interpretatie en herinterpretatie. De professionele identiteit ontwikkelt zich in de loop van de tijd enerzijds door ervaringen maar anderzijds ook door de interpretatie van situaties in een specifieke context binnen de school (en daarbuiten; Beijaard, 2019; Rijswijk, 2020). Ook geeft onderzoek inzicht in datgene wat bijdraagt aan beginnende professionele identiteitsontwikkeling in de context van de lerarenopleiding. Aandacht voor beginnende professionele identiteitsontwikkeling vraagt aan het begin van de

lerarenopleiding om het expliciteren van (onderwijs)opvattingen of het reflecteren op de roldidentiteiten van de leraar (Beijaard, 2019; Leijen et al., 2014). Ook is reflecteren op ervaringen binnen en buiten de opleiding bijvoorbeeld met behulp van het ui-model (Korthagen & Vasalos, 2007) zinvol om inzicht te krijgen in de eigen drijfveren en de persoonlijke missie als leraar (Leijen et al., 2014). Naast reflectie blijken ook de deelname aan leergemeenschappen, interacties met opleiders, medestudenten en leerlingen, eigen ervaringen in de onderwijspraktijk als leerling/student en als leraar (in opleiding), en de spanningen die het gevolg kunnen zijn van confrontatie met verschillende contexten (zoals lerarenopleiding en stageschool) te kunnen bijdragen aan de ontwikkeling van de professionele identiteit van studenten van lerarenopleidingen (e.g., Draves, 2014; Izadinia, 2013, 2015; Tucker, 2020). In dit onderzoek vertrekken we vanuit het persoonlijk interpretatiekader van Kelchtermans, dat wordt gevormd door het professioneel zelfverstaan en de subjectieve onderwijstheorie (2009)¹. Het persoonlijk interpretatiekader fungeert als een lens waardoor leraren naar hun beroep kijken, er betekenis aan geven en erin handelen (Kelchtermans, 2009). Dit kader is ook bij het denken over het ontwerp van het LeerLab een belangrijk ingrediënt geweest. Professioneel zelfverstaan is het geheel van opvattingen dat een leraar heeft over zichzelf. Dit bestaat uit vijf verschillende componenten: 1) zelfbeeld², 2) zelfwaardegevoel, 3) beroepsmotivatie, 4) taakopvatting en 5) toekomstperspectief. Het zelfbeeld bestaat uit de beschrijving die de leraar geeft van zichzelf. Het zelfwaardegevoel geeft aan hoe de leraar zijn prestaties als leraar evalueert. De beroepsmotivatie geeft aan wat de drijfveren van de leraar zijn om voor het leraarschap te kiezen en leraar te blijven. De taakopvatting geeft aan hoe de leraar naar zijn taak als leraar kijkt en met name wat hij/zij vindt dat een goede leraar moet doen en waarom. Het toekomstperspectief verwijst ten slotte naar de manier waarop de leraar kijkt naar zijn/haar professionele toekomst. Leraren ontwikkelen daarnaast gedurende hun loopbaan ook een subjectieve onderwijstheorie; deze houdt het persoonlijk geheel van kennis en opvattingen in over onderwijs, dat leraren gebruiken om een antwoord te vinden op de vraag hoe zij in een specifieke onderwijssituatie het beste kunnen handelen en waarom (Kelchtermans, 2009).

¹ Alhoewel Kelchtermans spreekt over professioneel zelfverstaan om het dynamische karakter te benadrukken, spreken wij in dit artikel consequent over professionele identiteit.

² Gezien de studenten nog onvoldoende ervaring hebben opgedaan om een duidelijk zelfbeeld als leraar te hebben, hebben wij hen gevraagd naar hun ideale zelfbeeld, naar hoe zij zich als (toekomstig) leraar graag zouden zien.

De ontwikkeling van de professionele identiteit in de context van eigentijds onderwijs

Om de eigen professionele identiteit te ontwikkelen is reflectie op praktijkervaringen in het onderwijs belangrijk. De context van eigentijds onderwijs kan bij uitstek geschikt zijn om deze reflectie tot stand te brengen en kan studenten uitnodigen om 'positie in te nemen', gezien onderwijsvernieuwing zich altijd afspeelt in het spanningsveld van verandering versus stabiliteit (Kelchtermans, 2018). Kelchtermans beschrijft het spanningsveld van verandering versus stabiliteit als een wezenlijke dimensie van het beroep van leraar, waarbinnen leraren zich steeds opnieuw moeten positioneren. In algemene zin is de implementatie van een onderwijsvernieuwing afhankelijk van de betekenis die leraren hieraan geven vanuit hun persoonlijk interpretatiekader (Ketelaar et al., 2012; Luttenberg et al., 2013). Kelchtermans (2018) beargumenteert dat voor de voorbereiding van toekomstige leraren op een loopbaan waarin onderwijsvernieuwingen onontkoombaar zijn, het belangrijk is om hen analytisch en kritisch te leren kijken naar vernieuwingspraktijken en vanuit dat inzicht te komen tot een eigen oordeel en stellingname. Hij beschrijft drie stappen in dit leerproces. De eerste stap is reflectief modelleren door de lerarenopleiders: zij zouden de keuzes, afwegingen en oordelen die de basis vormen voor hun eigen opleidingspraktijk moeten expliciteren. In Grol et al. (2022) wordt beschreven hoe de docenten van het LeerLab hier tijdens de bijeenkomsten van het LeerLab invulling aan geven, bijvoorbeeld door hun handelen zoveel mogelijk te expliciteren, daarbij verbinding te leggen met de theorie, en "waaromvragen" te stellen, zoals "Waarom denken jullie dat we op deze manier de inspiratieworkshop begonnen zijn?". De tweede stap is dat studenten de vernieuwingspraktijk van ervaren leraren observeren en inzichtelijk maken. Zij moeten hierbij eerst in kaart brengen wat er gebeurt, daarna verklaren waarom de praktijk is wat hij is en vervolgens tot een gemotiveerde beoordeling komen over wat zij van die praktijk vinden. De studenten van het LeerLab kunnen deze tweede stap zetten op hun eigentijdse stageschool, waar zij bijvoorbeeld de gelegenheid hebben om hun werkplekbegeleider (zo wordt hun begeleider op de stageschool genoemd) en andere leraren te observeren in hun interacties met leerlingen en met elkaar. Daarnaast kunnen zij in gesprek gaan met leraren uit scholen met eigentijds onderwijs die als gastsprekers worden uitgenodigd op LeerLabbijeenkomsten. Voor de derde stap gaan studenten zelf als stagiair aan de slag in een school waar men met onderwijsvernieuwing bezig is. Hierbij reflecteren zij op hun eigen

praktijk (Kelchtermans, 2018). De studenten van het LeerLab kunnen deze derde stap zetten omdat zij op hun stageschool de mogelijkheid krijgen om zelf onderwijsactiviteiten uit te voeren.

Methode

In dit kleinschalige, exploratieve en kwalitatieve onderzoek is onderzocht welke factoren volgens de studenten van het LeerLab zelf bijdragen aan de ontwikkeling van hun professionele identiteit.

Dataverzameling

Er is gekozen voor een kwalitatief onderzoek met semigestructureerde interviews omdat er nog weinig bekend is over hoe een nadere kennismaking met eigentijds onderwijs in het kader van de lerarenopleiding kan bijdragen aan de ontwikkeling van de (ontluikende) professionele identiteit van studenten van tweedegraads lerarenopleidingen. In intake-interviews met de studenten is gepoogd inzicht te krijgen in hun (ontluikende) professionele identiteit als leraar. Als kader voor de interviewleidraad zijn componenten van het persoonlijk interpretatiekader van Kelchtermans (2009) gebruikt (zie Bijlage I). Aan het eind van elk LeerLabcohort vonden slotinterviews plaats; deze zijn gebruikt voor de data-analyse. In de slotinterviews werden dezelfde vragen gesteld als in het intake-interview, maar werd bij elke vraag steeds eerst kort teruggeblikt: de onderzoeker gaf een samenvatting van het antwoord dat de studenten in het intake-interview hadden gegeven. Vervolgens is de studenten gevraagd of er sprake is geweest van een verandering of een bevestiging van een onderdeel van hun professionele identiteit, oftewel: van een ontwikkeling. Als er sprake was van ontwikkelingen in de professionele identiteit van de studenten, dan is vervolgens gevraagd wat hieraan heeft bijgedragen en in hoeverre het LeerLab en de stage hierin een rol hebben gespeeld. De slotinterviews zijn (in verband met COVID-19) digitaal afgenomen en opgenomen met behulp van Microsoft Teams. Voor elk interview was een uur tijd gepland.

Context

Het LeerLab biedt studenten de gelegenheid om de vraag “Wil en kan ik leraar worden?”, te beantwoorden door ervaringen op te doen in eigentijdse onderwijscontexten, waarin zij één dag per week stagelopen. Deelname aan het LeerLab houdt in dat studenten in een periode van een halfjaar wekelijks een LeerLabbijeenkomst op de HAN volgen. Op deze bijeenkomsten worden zij

begeleid door HAN lerarenopleiders en door een opleider afkomstig uit het eigentijdse werkveld. Er wordt in deze bijeenkomsten gestreefd naar congruentie met het eigentijdse werkveld, wat bijvoorbeeld betekent dat er gewerkt wordt vanuit leervragen van de studenten. Ook wordt er gewerkt met community: de opleiders zien het LeerLab niet alleen als een leergemeenschap maar ook als een leefgemeenschap, en zij besteden veel aandacht aan groepsvormende activiteiten (Grol et al., 2022) om te komen tot een veilige leeromgeving waarin goede samenwerking mogelijk is. Op de overgebleven drie weekdays volgen zij de reguliere vak(didactiek)lessen. De reguliere vakdidactieklessen hebben over het algemeen een vast programma, terwijl de LeerLabdagen grotendeels worden ingevuld vanuit de behoeften en inbreng van de studenten.

Participanten

Van de 51 studenten die in de periode 2019-2022 hebben deelgenomen aan het LeerLab, waren er 35 bereid tot deelname aan het intake-interview van het onderzoek. Van deze 35 studenten zijn er 10 tussentijds gestopt en hebben er zich 2 teruggetrokken uit het onderzoek, waardoor er uiteindelijk 23 hebben deelgenomen aan het slotinterview. Van deze studenten waren er 9 van het LeerLabcohort 2019-2020, 4 van 2020-2021, en 10 van 2021-2022. De studenten volgden de lerarenopleiding in verschillende vakken (talen, bèta en gamma).

Data-analyse

Alle interviews zijn woordelijk getranscribeerd. De transcripten van de slotinterviews zijn ingeladen en gecodeerd in het programma Atlas.ti. Bij de analyse is gebruikgemaakt van thematische analyse (Braun & Clarke, 2006), een aanpak die goed geschikt is voor het met behulp van kwalitatieve data in kaart brengen van ervaringen en meningen van onderzoeksparticipanten. Hierbij is de volgende stapsgewijze procedure gevolgd:

1. Alle interviews zijn grondig doorgenomen; bij de eerste twee cohorten door één onderzoeker, bij het laatste cohort door twee onderzoekers.
2. Per component van de professionele identiteit – beroepsmotivatatie (BM), taakopvatting (TO), ideaal zelfbeeld als leraar (ZBI), toekomstperspectief (TP), en subjectieve onderwijstheorie (SO) – is open gecodeerd wat studenten noemen als factoren die hebben bijgedragen aan de ontwikkeling hiervan. Een bijdragende factor is gecodeerd als: '[afkorting component professionele identiteit] bijdrage [context (LeerLab of stage)]:

- [samenvatting van bijdragende factor]'. Voorbeelden hiervan zijn: 'ZBI bijdrage LeerLab: inspiratiesessies' en 'TO bijdrage LeerLab: simulaties'.
3. Vervolgens zijn thema's van bijdragende factoren gemaakt. Zo zijn de hierboven genoemde twee codes ondergebracht in het thema 'Bijdrage LeerLab: werkvormen'. Thema's die genoemd werden door drie of meer studenten zijn meegenomen in de rapportage. Van elk thema is bijgehouden hoe vaak het per component terugkomt.
 4. Bij ieder nieuw cohort is het coderingsschema van het voorgaande cohort als uitgangspunt genomen en waar nodig aangevuld. Bij de eerste twee cohorten heeft één onderzoeker de transcripten gecodeerd met behulp van bovengenoemde codes en thema's. Bij het laatste cohort hebben twee onderzoekers dit gedaan. Zij hebben hierbij eerst één transcript gezamenlijk gecodeerd en hebben de overige transcripten vervolgens onderling verdeeld. Tot slot zijn zij elkaars codering nagelopen, zijn zij in gesprek gegaan over twijfelgevallen en hebben in overleg de codering van enkele passages veranderd.
 5. Tot slot is één onderzoeker de transcripten van alle cohorten nagelopen met het coderingsschema dat gebruikt werd bij het laatste cohort. Hierbij zijn enkele gecodeerde passages van de eerste twee cohorten aangepast volgens het coderingsschema van het laatste cohort. Zo was bij de eerste twee cohorten de code '(Eigentijdse) onderwijsaanpak' gebruikt, maar was deze bij het laatste cohort uitgesplitst in twee codes: '(Eigentijdse) werkvormen' en 'Autonomie'.
 6. Om de kwaliteit van de analyses te borgen, is de derde onderzoeker de codering van enkele interviews nagelopen. Hieruit zijn geen fundamentele verschillen in codering naar voren gekomen. Daarnaast zijn ter demonstratie van de interne validiteit citaten van respondenten opgenomen in de resultaten (Maso & Smaling, 1998).

Resultaten

In de resultaten bespreken we achtereenvolgens welke factoren uit het LeerLab hebben bijgedragen aan de ontwikkeling van de professionele identiteit en welke factoren uit de stage hebben bijgedragen.

	BM	TO	ZBI	TP	SO	Tot.
Interactie met medestudenten	4	7	9	9	5	19
Autonomie	3	5	6	3	3	15
Inhoud/theorie	5	6	4	4	7	14
Interactie met docenten	3	8	7	2	1	13
(Eigentijdse) werkvormen	3	5	7	2	5	12
Interactie met gastsprekers	-	4	1	2	-	6

Tabel 1. Factoren in het LeerLab die bijdragen aan de ontwikkeling van de professionele identiteit

Noot. Aantal studenten bij wie deze code is toegekend, per component van de professionele identiteit: BM = beroepsmotivatie; TO = taakopvatting; ZBI = ideaal zelfbeeld; TP = toekomstperspectief; SO = subjectieve onderwijstheorie; Tot. = totaal aantal studenten bij wie deze code is toegekend.

Wanneer studenten wordt gevraagd wat heeft bijgedragen aan de ontwikkeling van hun professionele identiteit, dan noemen zij het vaakst **interacties met medestudenten** van het LeerLab (19 studenten). Met name bij hun toekomstperspectief en bij hun ideale zelfbeeld noemen zij dat interacties met medestudenten hieraan hebben bijgedragen. Door van medestudenten in gesprekken en presentaties te horen over hoe het er op de andere scholen aan toe gaat, en over de verschillende accenten die er worden gelegd, hebben zij een beter beeld gekregen van verschillende typen (eigentijds) onderwijs die er zijn, en ook van of zij later op zo'n school zouden willen werken. De interacties met medestudenten brachten hen in aanraking met verschillende perspectieven, wat hen in de gelegenheid bracht om hun eigen opvattingen, bijvoorbeeld hun taakopvatting, aan te scherpen. *“[Ik vind nu ook een belangrijke taak van het onderwijs] dat je leerlingen ook een veilige plek kan bieden op school [...] Ik weet wel van andere [studenten in het LeerLab] die het thuis niet zo fijn hadden, dat school een fijne afleiding was.”*

De **autonomie** die zij in het LeerLab ervoeren wordt door vijftien studenten als bijdragende factor genoemd aan de ontwikkeling van hun professionele identiteit. Bij elk van de onderzochte componenten is deze volgens drie of meer studenten van invloed geweest. Bij autonomie kan worden gedacht aan de ruimte voor eigen initiatieven die in het LeerLab wordt geboden en de gerichtheid op de persoonlijke ontwikkeling en eigen leervragen (zoals *“Hoe wil ik zijn als docent en hoe wil ik voor de klas staan?”*). Zes studenten noemen dat deze

autonomie hen heeft geholpen bij het nader vormen van hun ideale zelfbeeld als leraar. Autonomie heeft ook invloed op de taakopvatting, zoals in het geval van een student die door stage-ervaringen de opvatting kreeg dat het ook een belangrijke taak van het onderwijs is dat leerlingen zichzelf ontwikkelen en zelf dingen uitzoeken: *“Zowel op stage als op het LeerLab, je krijgt er natuurlijk best wel de ruimte. Het is heel vaak de vraag: ‘Wat wil jij leren, wat wil jij doen?’ In het begin denk je: ‘Zeg het maar gewoon.’ Maar in de loop van de stage kom je erachter dat het best wel dingen zijn die je zelf wilt leren [...] je gaat wel veel meer nadenken in plaats van wachten voordat alles voor wordt geschoteld.”* Een ander voorbeeld van hoe de in het LeerLab ervaren autonomie kan bijdragen aan de professionele identiteit is een student die het leggen van het initiatief bij leerlingen heeft opgenomen in zijn subjectieve onderwijstheorie, omdat hij in het LeerLab heeft ervaren hoe fijn dit is: *“Ik denk dat we naar meer vakoverstijgend leren moeten kijken, meer initiatief van leerlingen en minder toetsen. [...] Het initiatief bij de leerlingen, ik heb in het LeerLab ontdekt hoe fijn dat kan zijn.”* Voor een andere student droeg het feit dat in het LeerLab geen grenzen waren qua wat je wilt leren bij aan zijn toekomstperspectief, doordat het hem de ruimte bood om een beter beeld te krijgen van het type school waarin hij later zou willen werken: *“Ik wil werken in een school met duidelijkheid en structuur, dan ga je gauw naar het regulier, maar ook een school die flexibel is: ‘Ja, dit kan.’ [...] Het LeerLab in het algemeen en mijn stageschool zijn niet altijd even duidelijk en dat vond ik eerst nog wel een ding. Maar het heeft me ook heel veel geleerd over ondernemend zijn en in zelf regelen en veel vragen, ondanks dat je denkt dat je irritant bent, maar dan hadden ze maar duidelijkheid moeten geven, haha. Dat was wel een negatief punt, de missende duidelijkheid, maar nu vind ik het ook wel goed zo.”*

De **inhoud en theorie** die aan bod kwam tijdens het LeerLab heeft volgens veertien studenten bijgedragen aan hun professionele identiteit. Deze theorie heeft bij de studenten onder meer bijgedragen aan hun ideale zelfbeeld als leraar: *“De theorie die je daar kreeg, daar had ik nog nooit zo over nagedacht. Dan ga je erover nadenken: ‘Wauw dit is ook iets, en ja, dit kan ook!’ Het gaf ideeën wat ik later kon gaan doen als leraar. Het zorgde ervoor dat ik ging denken, dat ik al een leraar kon zijn voordat ik het was. ‘Die manieren kan ik meenemen.’”*

De **interactie met de docenten van het LeerLab**, met name tijdens de gesprekken samen met de LeerLabcoaches, is volgens veertien studenten ook van invloed geweest op de ontwikkeling van hun professionele identiteit. Vooral

het geven van positieve feedback en feedforward wordt door de studenten genoemd. Voor enkele studenten waren de docenten van het LeerLab een rolmodel in de manier waarop zij coachten: *"Je krijgt een positiever beeld bij wat je allemaal kunt als leraar. Dus, het stereotype beeld van: je gaat voor de klas staan, je gaat uitleg geven, zij doen hun werk, je bent klaar, wat ik eerst heel erg had, dat is nog meer veranderd in: hoe ziet coaching er nou uit en wat kun je daarmee doen? [...] Je gaat het ook als voorbeeld, als rolmodel meenemen. Omdat je ziet wat voor positiviteit het veroorzaakt. [...] Als je dat zelf ook zo door kunt geven, dat vind ik wel mooi."*

Ook de **(eigentijdse) werkvormen** die de docenten toepasten hebben invloed gehad op de professionele identiteit van twaalf studenten. Meerdere studenten noemen dat het waardevol was om eigentijds onderwijs vanuit twee verschillende perspectieven te ervaren: enerzijds tijdens de LeerLabbijeenkomsten als student die het onderwijs 'ondergaat' en anderzijds op de stage als leraar (in opleiding) die het onderwijs 'geeft'. *"[Het LeerLab heeft een bijdrage geleverd aan een beeld van] waarom je als docent bepaalde dingen zou doen. En dat komt vooral doordat je beide kanten meemaakt. Want als docent sta je daar, maar je krijgt ondertussen, als je geluk hebt, dezelfde dingen hier [op het LeerLab] als de leerlingen [op de stageschool], dus dan heb je beide kanten van dezelfde onderwijsvorm meegemaakt. En wat mij daarin wel geholpen heeft, want het is bij ons [op de stageschool] heel erg van door zeg maar zelf aan het werk te gaan, dingen ontdekken of afwisselen met activiteiten enzo, maar dat hebben we hier [in het LeerLab] ook gedaan, dat vond ik zelf ook heel fijn. Dus dan ben je veel gemotiveerder om dat voor leerlingen ook toe te passen omdat je weet hoe fijn dat is, als leerling zijnde."* Net als de LeerLabdocenten in hun rol als coach als rolmodel konden fungeren voor hun studenten, konden zij dat ook als didacticus, door diverse (eigentijdse) werkvormen toe te passen. Deze boden de studenten inspiratie die zij ook weer konden toepassen op hun stageschool, wat onder meer invloed heeft gehad op hun subjectieve onderwijstheorie en op hun ideale zelfbeeld als leraar.

Tot slot hebben de **interacties met gastsprekers** uit scholen voor eigentijds onderwijs bijgedragen aan de ontwikkeling van de professionele identiteit van zes studenten, en met name aan hun taakopvatting.

	BM	TO	ZBI	TP	SO	Tot.
Zelf praktijkervaring opdoen	15	5	6	4	3	18
Interactie met leerlingen ³	9	5	1	-	1	15
Kennismaken met onderwijsaanpak/visie	1	8	3	10	5	14
Zien van impact onderwijsaanpak op leerlingen	-	2	3	3	7	13
Zien van interactie tussen leraar en leerlingen	3	4	9	-	1	13
Interactie met werkplekbegeleider/leraren	3	3	2	1	2	8

Tabel 2. Factoren in de stage die bijdragen aan de ontwikkeling van de professionele identiteit

Noot. Aantal studenten bij wie deze code is toegekend, per component van de professionele identiteit: BM = beroepsmotivatie; TO = taakopvatting; ZBI = ideaal zelfbeeld; TP = toekomstperspectief; SO = subjectieve onderwijstheorie; Tot. = totaal aantal studenten bij wie deze code is toegekend.

Het **zelf opdoen van praktijkervaring** in het onderwijs heeft bij vijftien studenten bijgedragen aan hun beroepsmotivatie, in veel gevallen toen zij merkten dat zij zelf impact kunnen hebben op het leren of de motivatie van leerlingen. Bij zes studenten heeft het opdoen van praktijkervaring (ook) bijgedragen aan hun ideale zelfbeeld als leraar, bijvoorbeeld bij een student die aanvankelijk dacht dat hij een leraar zou zijn *“die veel goede verhalen kan vertellen”*, maar die door zijn ervaringen in de praktijk zichzelf meer is gaan zien als een leraar die zijn lessen zo interactief mogelijk maakt.

Evenals bij de bijeenkomsten van het LeerLab blijken ook bij de stage de interacties met anderen een belangrijke bijdrage te leveren aan de professionele identiteit van de studenten, en dan met name, zoals door vijftien studenten genoemd, de **interacties met leerlingen**. Deze interacties hebben bij negen studenten bijgedragen aan (een bevestiging van) hun beroepsmotivatie: *“Toen ging ik met de leerlingen aan de slag, ging ik ze begeleiden, en toen werd ik er eigenlijk wel heel erg blij van, het gaf me energie. Toen was toch voor mij bevestigd dat ik het heel erg leuk vind om met die leerlingen te werken.”* Bij vijf studenten hebben interacties met leerlingen (ook) invloed gehad op hun taakopvatting:

³ De meeste studenten liepen stage op vo-scholen, daarom wordt gesproken van ‘leerlingen’. Er waren echter ook enkele studenten die in het mbo stageliepen.

“Het feit dat ik [...] echt tussen de [mbo]-studenten in ben gaan staan [...] en heel goed geluisterd heb naar: wat willen jullie nou eigenlijk? En ik heb daar eigenlijk van geleerd: [...] één van de belangrijkste vragen die je moet stellen, lijkt mij: wat wil de student leren? Niet ‘wat wil jij overbrengen?’ [maar] ‘wat wil de student leren?’ En dan op dat moment dat jij dat hebt, dan kun je uiteindelijk je taken eraan koppelen.”

Bij tien studenten heeft de **kennismaking met de eigentijdse onderwijsaanpak of visie** van de eigen stageschool bijgedragen aan hun toekomstperspectief doordat deze hen een beter beeld heeft gegeven van de context waarin zij later wel of niet zouden willen werken; en ook bij acht studenten aan hun taakopvatting, zoals bij een student die was bevestigd in zijn taakopvatting dat het belangrijk is om jongeren hun talenten te laten ontdekken en ontplooien.

Bij zeven studenten heeft het **zien van de impact die een onderwijsaanpak op leerlingen kan hebben**, bijgedragen aan de ontwikkeling van hun subjectieve onderwijstheorie. Zo is er een student die heeft gezien *“hoe fijn het is als leerlingen in hun eigen tempo toetsing kunnen doen, dat er niet constant een deadline achter je aan rent en dat je daar in je eigen tempo aan kunt werken.”* Maar er zijn ook studenten die een minder positieve uitwerking van een onderwijsaanpak op leerlingen beschrijven: *“Ik heb gezien welke invloed het kan hebben op de studenten als ze niet genoeg structuur hebben. Dat er dan eigenlijk niks uit hun handen komt.”*

Dertien studenten noemen voorbeelden van hoe het **zien van de interactie tussen leraren en leerlingen** op hun stage van invloed is geweest op hun professionele identiteit, waarvan bij negen studenten op hun ideale zelfbeeld als leraar: *“Er zat een docent bij, zo’n soort docent zou ik willen zijn, die zat daar puur en alleen om leerlingen creatief te houden binnen hun onderwijs, omdat ze die lijst met doelen krijgen, en probeer dan eens niet elke keer een verslagje te schrijven of een presentatie te geven. Dus om ervoor te zorgen dat ze alle mogelijkheden verwachten, en ze te laten denken daarin.”*

Tot slot noemen acht studenten **interacties met hun werkplekbegeleider of met leraren op hun stageschool** als een factor die heeft bijgedragen aan hun professionele identiteit. Bij drie studenten is sprake van een invloed hiervan op hun taakopvatting: *“Ik heb meerdere gesprekken gehad met leraren tijdens*

excursies, over wat hun visie op onderwijs was, het daarover gehad. Door gesprekken met leraren te hebben over wat hun visie is, is mijn visie veranderd."

Conclusie

Dit onderzoek laat zien welke factoren bijdragen aan de ontwikkeling van de beginnende professionele identiteit van studenten in de lerarenopleiding. Studenten noemen interacties die zij hebben met anderen en het zien van interacties tussen anderen zowel in het LeerLab als op stage het meest als bijdragende factor aan de ontwikkeling van hun professionele identiteit. Verder benoemen zij theorie over eigentijds onderwijs als een belangrijke factor: niet alleen theorie over maar ook ervaren hoe een eigentijdse aanpak is voor 'de ontvangende kant' (met veel autonomie en eigentijdse werkvormen). Min of meer hetzelfde geldt voor hun stageschool: hier kunnen zij niet alleen nader kennismaken met een eigentijdse onderwijsaanpak, maar kunnen zij ook zien wat voor effect deze kan hebben op de leerlingen. Daarnaast kunnen zij er zelf praktijkervaring opdoen en zodoende ervaren hoe zij impact kunnen hebben op (het leren van) leerlingen. Al deze factoren hebben volgens de studenten zelf bijgedragen aan de ontwikkeling van hun professionele identiteit.

De studenten noemen de interactie met medestudenten in het LeerLab als een belangrijke factor in de ontwikkeling van hun ideale zelfbeeld als leraar en van hun toekomstperspectief. Hun taakopvatting is vooral beïnvloed door hun interacties met de docenten van het LeerLab. Tot slot wordt bij hun subjectieve onderwijstheorie en beroepsmotivatie het vaakst genoemd dat de inhoud/theorie die in het LeerLab aan bod is gekomen hieraan heeft bijgedragen. Wat betreft de stage blijkt dat de beroepsmotivatie bij veel studenten is beïnvloed door het zelf opdoen van praktijkervaring en/of door de interactie met leerlingen. Hun toekomstperspectief en taakopvatting is met name beïnvloed door de kennismaking met de (eigentijdse) onderwijsaanpak of visie van hun stageschool. Aan de ontwikkeling van hun ideale zelfbeeld als leraar heeft vooral het zien van de interactie tussen hun werkplekbegeleider of andere leraren en de leerlingen op hun stageschool bijgedragen. Tot slot is hun subjectieve onderwijstheorie vooral beïnvloed door het zien van de impact van de onderwijsaanpak op de leerlingen.

Discussie

Congruentie tussen opleidingspraktijk en stagepraktijk en het opdoen van praktijkervaring worden in eerder onderzoek genoemd als belangrijk in de

context van 'opleiden voor vernieuwingsonderwijs' (Buijs & Oolbekkink-Marchand, 2021); dit stemt overeen met de bevindingen dat studenten onder meer de eigentijdse aanpak van het LeerLab (met eigentijdse werkvormen en veel autonomie voor de studenten) en het opdoen van praktijkervaring op stage als bijdragende factoren noemen voor hun professionele identiteit (Crasborn & Hennissen, 2021). Het inzetten van eigentijdse werkvormen door de LeerLabdocenten en het uitleggen van de theorie hierachter heeft volgens de studenten bijgedragen aan de ontwikkeling van onder meer hun subjectieve onderwijstheorie. Dit is in lijn met Kelchtermans (2018) die het reflectief modelleren door lerarenopleiders noemt als eerste stap in het proces om te komen tot een eigen oordeel en stellingname over vernieuwingspraktijken. Op hun stageschool bemerkten studenten de effecten op leerlingen van de onderwijsaanpak van hun werkplekbegeleiders en andere leraren; hierdoor vormden zij hun eigen mening over deze praktijken: het beïnvloedde hun subjectieve onderwijstheorie. Daarnaast konden zij op hun eigentijdse stageschool zelf praktijkervaring opdoen, waarbij zij zelf eigentijdse werkvormen in de praktijk probeerden te brengen en de impact van hun eigen handelen op de leerlingen bemerkten. Door de vernieuwingspraktijk van ervaren leraren te observeren en inzichtelijk te maken en door zelf aan de slag te gaan in een school waar men met onderwijsvernieuwing bezig is en daarbij te reflecteren op hun eigen praktijk, doorlopen de studenten de laatste twee stappen die volgens Kelchtermans (2018) belangrijk zijn om te komen tot een eigen oordeel en stellingname over vernieuwingspraktijken.

In lijn met eerder onderzoek (e.g. Draves, 2014; Izadinia, 2013, 2015; Tucker, 2020), laat ook het huidige onderzoek duidelijk zien hoe belangrijk interactie is als bevorderende factor voor de ontwikkeling van de professionele identiteit. In het LeerLab zetten de opleiders hiervoor onder meer community in (Grol et al., 2022) om te komen tot een veilige leeromgeving waarin goede samenwerking mogelijk is.

De twee belangrijkste beperkingen van het onderzoek zijn dat 1) het voor de studenten niet altijd gemakkelijk was om aan te geven wat precies heeft bijgedragen aan de ontwikkeling van welke componenten van hun professionele identiteit en 2) dat bij de studenten van het tweede LeerLabcohort in tegenstelling tot die van het eerste en het derde cohort het onderwijs voor een groot gedeelte online heeft plaatsgevonden in verband met COVID-19.

Het huidige onderzoek heeft zich beperkt tot eerstejaars studenten die stageliepen in eigentijdse onderwijscontexten. Vervolgonderzoek zou zich kunnen richten op een bredere doelgroep en op de ontwikkeling van de professionele identiteit gedurende de gehele lerarenopleiding, waarbij zowel studenten die stagelopen in eigentijdse onderwijscontexten als studenten in 'reguliere' onderwijscontexten worden meegenomen.

De resultaten van het onderzoek hebben implicaties voor alle lerarenopleiders die aandacht willen schenken aan de ontwikkeling van de professionele identiteit van hun studenten, in het bijzonder in de context van het opleiden voor eigentijds onderwijs. Door studenten in aanraking te laten komen met verschillende onderwijscontexten en door hen tijdens de opleiding niet alleen verschillende onderwijsaanpakken te laten ervaren maar hierbij ook de theorie erachter uit te leggen en mogelijkheden te bieden om met anderen uit te wisselen, wordt hun blik verbreed en worden zij aangezet tot reflectie op hun professionele identiteit.

Auteurs

Edwin Buijs werkt als onderzoeker bij het onderzoeksteam Kwaliteiten van Leraren van de Academie Educatie van de HAN. Zijn inhoudelijke expertise ligt bij de thema's identiteits- en styrkrachtontwikkeling, toetsing, het studiekeuzepoces, en kansengelijkheid.

Edwin.Buijs@han.nl

Helma Oolbekkink-Marchand is lector Professionaliteit van Leraren bij de HAN University of Applied Sciences in Nijmegen. Haar onderzoek richt zich op het opleiden, begeleiden en professionaliseren van leraren in verschillende contexten en onderwijssectoren. Centraal in deze onderzoeken staat (het versterken van) de agency van leraren. Zij is tevens voorzitter van de beroepsvereniging voor lerarenopleiders (Velon).

Helma.OolbekkinkMarchand@han.nl

Kyle van den Langenberg is onderzoeker bij het onderzoeksteam Kwaliteiten van Leraren bij de HAN. Hij is tevens docent en beroepsproductbegeleider bij de master MOVE, die zich richt op het ontwerpen van eigentijds leren. Zijn inhoudelijke expertise ligt bij de thema's identiteits- en styrkrachtontwikkeling, toetsing en het verkleinen van kansenongelijkheid.

Kyle.vandenLangenberg@han.nl

Roel Grol is als associate lector werkzaam bij de Academie Educatie van de HAN. Hij doet, met collega's vanuit HAN en de scholen, onderzoek naar de Leraar als Ontwerper. Tot 2022 was hij ook als opleider verbonden aan het LeerLab.

Roel.Grol@han.nl

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

Ans.Bergmans@han.nl

Referenties

Avidov-Ungar, O., & Forkosh-Baruch, A. (2018). Professional identity of teacher educators in the digital era in light of demands of pedagogical innovation. *Teaching and Teacher education*, 73, 183-191.

Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and teacher education*, 20(2), 107-128.

Beijaard, D. (2019). *De leraar van morgen: Versterking en verandering van de identiteit en het beroepsbeeld van leraren*. Technische Universiteit Eindhoven.

Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.

Buijs, E. & Oolbekkink-Marchand, H. (2021). Opleiden voor vernieuwingsonderwijs: welke beelden hebben studenten en lerarenopleiders daarbij? *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 42(2), 1-11. <http://www.velon.nl/>

Canrinus, E. T., Helms-Lorenz, M., Beijaard, D., Buitink, J., & Hofman, W. H. A. (2011). Profiling teachers' sense of professional identity. *Educational Studies*, 37(5), 593-608.

Claessen, J. F. M., Camp, G., Evers, A. T., Fastré, G., Martens, R. L., Olierhoek, L., Robbers, S., Vrieling Teunter, E. M., & van der Wurff, I. S. M. (2020). *Schoolfactoren en leraarsbekwaamheden in vernieuwingsscholen*. Open Universiteit.

Crasborn, F., & Hennissen, P. (2021). Integrative Mentoring Pedagogies to Promote Beginning Teachers' Professional Development: Connecting Practice,

Theory and Person. *Teacher Induction and Mentoring: Supporting Beginning Teachers*, 97-133.

Draves, T. J. (2014). Under construction: Undergraduates' perceptions of their music teacher role-identities. *Research Studies in Music Education*, 36(2), 199-214.

Geerdink, G. & Buijs, E. (2019). Wat kenmerkt leraren in vernieuwingsscholen zoals ACT? *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 40(3), 157-172. www.velon.nl

Grol, R., Bergmans, A., Buijs, E., & Oolbekkink-Marchand, H. (2022). Het LeerLab: hoe eigentijds onderwijs het opleiden van leraren inspireert. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 43(1), 16-31. www.velon.nl

Izadinia, M. (2013). A review of research on student teachers' professional identity. *British educational research journal*, 39(4), 694-713.

Izadinia, M. (2015). A closer look at the role of mentor teachers in shaping preservice teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 52, 1-10.

Kelchtermans, G. (2009). Who I am in how I teach is the message: Self-understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15, 257-272.

Kelchtermans, G. (2012). De leraar als (on) eigentijdse professional. *Reflecties over de "moderne professionaliteit" van leerkrachten*.

Kelchtermans, G. (2018). Onderwijsvernieuwing is een werkwoord. Opleiden voor geëngageerde vernieuwingspraktijken. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 39(4), 7-22. www.velon.nl

Ketelaar, E., Beijaard, D., Boshuizen, H. P., & Den Brok, P. J. (2012). Teachers' positioning towards an educational innovation in the light of ownership, sense-making and agency. *Teaching and teacher education*, 28(2), 273-282.

Kools, Q., & Tilburg, F. L. (2019). Op verkenning in eigentijds onderwijs: input voor opleiders. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 40(4), 333-340. www.velon.nl

Korthagen, F., & Vasalos, A. (2007). Kwaliteit van binnenuit als sleutel voor professionele ontwikkeling. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 28(1), 17-23. www.velon.nl

Leijen, Ä., Kullasepp, K., & Anspal, T. (2014). *Pedagogies of developing teacher identity*. In *International teacher education: Promising pedagogies (Part A)* (pp. 311-328). Emerald Group Publishing Limited.

Luttenberg, J., Imants, J., & van Veen, K. (2013). Reform as ongoing positioning process: The positioning of a teacher in the context of reform. *Teachers and teaching*, 19(3), 293-310.

Maso, I., & Smaling, A. (1998). *Kwalitatief onderzoek: Praktijk en theorie*. Uitgeverij Boom.

Miller, J. M., Youngs, P., Perrone, F., & Grogan, E. (2020). Using measures of fit to predict beginning teacher retention. *The Elementary School Journal*, 120(3), 399-421.

Rijswijk, M. M. V. (2020). *Experiences of continuity and discontinuity in student teachers' development* [Proefschrift, Universiteit Utrecht].

Runhaar, P., Doppenberg, J., Brouwer, P., & Scholten, E. (2022). Naar een kansrijke inductie van startende leraren.

Tucker, O. G. (2020). Preservice music teacher occupational identity development in an early field experience. *Journal of Music Teacher Education*, 30(1), 39-52.

Volman, M., Raban, A., Heemskerk, I., Ledoux, G., & Kuiper, E. (2018). *Toekomstgericht onderwijs. Doelen en werkwijzen van innovatieve vo-scholen*. Kohnstamm Instituut.

Bijlage I

Vragen in interviewleidraad intake-interview LeerLab onderzoek 2021-2022 voor in kaart brengen van (ontluikende) professionele identiteit

1. Waarom heb je gekozen voor de lerarenopleiding? (beroepsmotivatie)
2. Waarom wil je leraar worden? (beroepsmotivatie)
3. Wat vind jij belangrijke taken van het onderwijs? Vraag door: En welke daarvan vind je de belangrijkste? (taakopvatting)
4. Wat vind jij belangrijke taken van leraren (in het algemeen)? Vraag door: En welke daarvan vind je de belangrijkste? (taakopvatting)
5. Wat is volgens jou de ideale rol van de leraar? Kies een metafoor waarin je jouw rol als leraar weergeeft. Licht je keuze toe. (zelfbeeld: ideaal)
6. Wat voor leraar zou jij later willen zijn? Wat is jouw ideale zelfbeeld als leraar? (zelfbeeld: ideaal)
7. Waar denk jij 5 jaar na de opleiding terecht te komen? Vraag door: Denk je dat je dan in het onderwijs werkt? Zo ja, in wat voor soort school? En in welke rol/functie? (toekomstperspectief)
8. Hoe kan volgens jou het onderwijs het beste worden ingericht voor leerlingen om tot leren te komen? (subjectieve onderwijstheorie)