

Nieuwe aanpak

Bekwaamheidseisen als digitale brug tussen de wereld van de praktijk en de opleiding

Mieke Roos (HvA), Bert Bredeweg (HvA/UvA) en Robert van Mulligen (HvA)

Samenvatting

Binnen het partnerschap Samen Opleiden in en rond Amsterdam is aan de hand van de bekwaamheidseisen een methodiek ontwikkeld om de kloof tussen theorie en praktijk te verkleinen en om studenten inzicht te geven in de eigen ontwikkeling: de Amsterdamse Leer-Kracht-Lijn (ALKL). Als eerste stap hebben we een leerteam opricht om de bekwaamheidseisen uit te werken tot een leerlijn. Als tweede stap hebben we een digitaal instrument ontwikkeld, dat we vervolgens hebben ingebed in het curriculum. Ten slotte hebben we de methodiek geëvalueerd. De belangrijkste opbrengsten zijn een gemeenschappelijke taal tussen begeleiders uit het werkveld en de opleiding, een digitaal instrument dat studenten inzicht geeft in hun ontwikkeling, en de inbedding van de bekwaamheidseisen in het curriculum. De nieuwe methodiek, de ALKL, heeft als vliegwiel gewerkt om in ons partnerschap inhoudelijke gesprekken te voeren over het opleiden van onze studenten. Tegelijkertijd zijn er kansen om het instrument verder te ontwikkelen, om ervoor te zorgen dat alle belanghebbenden in ons partnerschap de meerwaarde van de nieuwe methodiek ervaren en de ALKL nog gericht inzetten zodat studenten inzicht krijgen in hun ontwikkeling als leerkracht.

Inleiding

Op de Pabo Hogeschool van Amsterdam (Pabo-HvA), de Pabo Academie voor Lichamelijke Opvoeding (Pabo-ALO) en de Universitaire Pabo van Amsterdam (UPvA) leiden we studenten op tot startbekwame leerkrachten voor het basisonderwijs in de grootstedelijke context. Deze ontwikkeling vindt zowel in het werkveld plaats als op de opleiding. De samenwerking tussen het werkveld en deze opleidingen is georganiseerd in het partnerschap *Samen Opleiden in en rond Amsterdam*. Het partnerschap heeft de volgende doelstellingen: samenwerking tussen praktijk en opleiding, een zachte landing in het werkveld na afstuderen en een sterkere verbinding tussen praktijk en theorie. Het bleek echter lastig om deze doelen te realiseren. Binnen ons partnerschap ondervonden we een kloof tussen het werkveld en de opleiding doordat er niet goed zicht was op de geleerde theorie vanuit de opleiding en de uitvoering in de praktijk. Er ontbrak een heldere en duidelijke leerlijn in vaardigheden. Ook waren we ontevreden over de manier waarop studenten inzicht kregen in de verschillende vaardigheden die ze moesten beheersen. Dit leidde in ons partnerschap tot twee vragen, namelijk:

- Hoe kunnen we binnen ons partnerschap de ervaren kloof tussen de wereld van de praktijk en die van de opleiding dichten?
- Hoe kunnen we binnen ons partnerschap studenten meer inzicht geven in hun ontwikkeling als leerkracht?

Om deze vragen te beantwoorden hebben we een nieuwe methodiek ontwikkeld rond de bekwaamheidseisen: de Amsterdamse Leer-Kracht-Lijn (ALKL). De nieuwe methodiek betreft een gemeenschappelijke leerlijn, een digitaal instrument en de inbedding in het curriculum. De herijking van de bekwaamheidseisen (OC&W, 2017) zijn als vertrekpunt genomen om deze methodiek te ontwikkelen. Dit artikel beschrijft de uitgangspunten die ten grondslag lagen aan onze aanpak, hoe de nieuwe methodiek tot stand is gekomen en eruitziet. Het artikel wordt afgesloten met de evaluatie, conclusies en wensen voor de toekomst.

Uitgangspunten methodiek

Een goede samenwerking tussen het werkveld en de opleiding helpt studenten om beide werelden beter te benutten. Echter, het is niet eenvoudig om het leren in de beroepspraktijk te integreren in het opleidingscurriculum. De dagelijkse gang van zaken op de verschillende scholen laat zich niet eenvoudig sturen vanuit opleidingsdoelen (Timmermans, 2022). Op de opleiding wordt gestuurd op het aanleren van kennis en vaardigheden terwijl in de praktijk de nadruk ligt op het participeren in de dagelijkse gang van zaken. De schoolopleiders richten zich bijvoorbeeld vooral op wat er speelt in de klas (Kroeze & van Veen, 2017; Bakker & Akkerman, 2014). De aanstaande leerkrachten dompelen zich vervolgens onder in deze dagelijkse praktijk. Dit heeft als risico dat ze minder bezig zijn met de theorie. De docenten bij de opleiding richten zich vanuit de theorie op het aanleren van vakinhoud, vakdidactiek en pedagogische handelen. Zij verwachten dat de studenten hun lessen ontwerpen aan de hand van de theorie (Crasborn, 2018). Hier toont zich de kloof tussen theorie en praktijk (Suasso de Lima de Prado, 2023). Het probleem is onder meer dat de docenten van de opleiding en de begeleiders in het werkveld geen gemeenschappelijke 'taal' spreken (Janssen, et al., 2024). Hiermee wordt het geheel aan begrippen en kaders bedoeld dat gebruikt wordt om over het onderwijs te praten. Het is daarom belangrijk om een gezamenlijke 'opleidingstaal' te ontwikkelen. Deze 'opleidingstaal' biedt handvatten om de verschillende werelden te analyseren (Bakker & Akkerman, 2014).

Voor het bevorderen van succesvolle leerprocessen is ook de wijze waarop begeleiding en beoordeling zijn georganiseerd van belang (Onstenk & van Veldhuizen, 2017). Dit kan door het doelbewust oefenen van vaardigheden die nog niet volledig beheerst worden, 'deliberate practice' (Ericsson et al., 1993). Onder begeleiding van een expert leert de student deze vaardigheden op een hoger niveau te brengen (Kirschner, 2016). Deze doelbewuste oefening kan op verschillende manieren vorm krijgen, bijvoorbeeld door te reflecteren, gebruik te maken van instrumenten en/of door gerichte feedback op het eigen leerkracht-handelen. Tevens kan het gezamenlijk begeleiden en beoordelen van de aanstaande leerkrachten de samenwerking tussen het werkveld en de opleiding bevorderen (Velzen en Timmermans, 2017). Een instrument kan een middel zijn (als 'boundary object') om de praktijk en de opleiding met elkaar te verbinden. Het instrument moet dan flexibel genoeg zijn om in verschillende werelden gebruikt te kunnen worden en gevuld met kennis en vaardigheden zodat het herkenbaar is (Akkerman & Bakker, 2011).

Een digitaal instrument kan men onafhankelijk van tijd en plaats gebruiken, dus zowel op de opleiding als in de praktijk. Daarnaast kunnen in een digitaal instrument visualisaties en interactieve elementen worden toegevoegd, waardoor studenten beter inzicht kunnen krijgen in hun prestaties en leervooruitgang (Reints & Wilkens, 2012; Bredeweg, 2019). Bovendien bieden dashboards studenten de mogelijkheid om hun eigen studievoortgang op ieder moment en waar zij maar willen te bekijken. Een inspiratie voor de ontwikkeling van dashboards, is onderzoek naar 'Learning Analytics'. Dit gaat over het vastleggen en analyseren van gegevens van studenten met als doel het leerproces te verbeteren (Berg et al., 2024). Bij 'Student-Facing Learning Analytics' worden data gebruikt om studenten zelf inzicht en ondersteuning te geven in hun leerproces door middel van visuele weergaven over de eigen voortgang.

Wanneer je als opleiding een digitaal instrument wilt invoeren, is het belangrijk dat dit instrument wordt geïntegreerd in de dagelijkse onderwijspraktijk. Docenten moeten het instrument goed leren kennen, zodat zij studenten op hun beurt kunnen leren hoe ze het kunnen gebruiken (Janssen et al., 2019). Uit onderzoek blijkt dat studenten een groter gevoel van betrokkenheid ervaren wanneer hun docent de leerdoelen van het digitale instrument communiceert en actief gebruik van het instrument faciliteert tijdens het onderwijs (Shea et al., 2005). Op basis van dit en de bovenstaande uitgangspunten is in het partnerschap een nieuwe methodiek ontwikkeld.

Nieuwe methodiek

Hier beschrijven wij de stappen die zijn ondernomen om tot de nieuwe methodiek (de ALKL) te komen, met name: het starten van het leerteam en het herzien van bekwaamheidseisen, de ontwikkeling van het digitale instrument, en de implementatie van het geheel in het curriculum en de evaluatie onder de gebruikers.

Leerteam Bekwaamheidseisen

Allereerst zijn we vanuit ons partnerschap het leerteam Bekwaamheidseisen gestart. In dit leerteam waren verschillende rollen vertegenwoordigd: schoolopleiders, personeelsmedewerkers, instituutopleiders, coördinatoren Samen Opleiden, en docenten. De herijking van de bekwaamheidseisen vormde het uitgangspunt om een gelijkwaardig gesprek te voeren (OC&W, 2017). Het leerteam had als doel om de bekwaamheden te operationaliseren tot een leerlijn die zowel in de praktijk als bij de opleiding gebruikt kon worden. De tussenproducten van de werkgroep werden steeds voorgelegd aan de verschillende betrokkenen binnen het partnerschap: de schoolopleiders, de coördinerend schoolopleiders, de instituutopleiders en de bestuurders. Deze leerlijn werd daarnaast voorgelegd aan en getest door verschillende groepen studenten, docenten en begeleiders uit het werkveld.

Het leerteam Bekwaamheidseisen heeft drie onderdelen binnen de leerlijn geëxpliciteerd: het primaire proces, de brede professionele basis en de professionele identiteit. De wet heeft alleen het eindniveau vastgelegd van de bekwaamheden (*startbekwaam*) die gericht zijn op het primaire proces. De wet noemt professionele vaardigheden weliswaar belangrijk maar werkt deze niet uit. Het leerteam vond deze brede professionele vaardigheden echter dusdanig belangrijk dat het de verschillende niveaus en vaardigheden ervan wel heeft uitgewerkt. Vervolgens zijn de bekwaamheden in een leerlijn van *beginnend* (propedeusefase), *in ontwikkeling* (hoofdfase), via *startbekwaam* (eindfase), tot *bekwaam* (post-initieel) uitgewerkt (Tabel 1 en 2). De uitwerking van het niveau 'bekwaam' biedt studenten een ontwikkelingsperspectief voor na het afstuderen. Voor het *primaire proces* zijn drie bekwaamheden uitgewerkt: de pedagogische, vakinhoudelijke en vakdidactische bekwaamheid. Elke bekwaamheid bestaat uit drie hoofdcategorieën en elke hoofdcategorie bestaat uit twee subcategorieën waarin concrete vaardigheden worden beschreven. Zie Tabel 1 voor een voorbeeld van de uitwerking van een hoofdcategorie uit de pedagogische bekwaamheid.

Hoofd-categorie	Sub-categorieën	Beginnend	In Ontwikkeling	Startbekwaam	Bekwaam
A1 Sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen	A1.1 Oog voor sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen	Observeert leerlingen en verdiept zich in de leerlingen.	Observeert leerlingen systematisch en doelgericht en kan signaleren welke leerlingen extra ondersteuning nodig hebben.	Observeert de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen, signaleert verstoringen in deze ontwikkeling en onderneemt zo nodig actie (zie A1.2).	<i>Kent verschillende observatie-instrumenten om de sociaal-emotionele ontwikkeling te observeren, kan op basis daarvan samen met de intern begeleider een passende interventie kiezen om leerlingen met speciale ondersteuningsbehoeften te begeleiden en zet deze op een passende wijze en op het juiste moment in.</i>
	A1.2 Pedagogische aanpak voor sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen	Kan onder begeleiding van de mentor een activiteit verzorgen, gericht op de sociaal-emotionele ontwikkeling.	Stimuleert leerlingen om ook zelf oplossingen te bedenken als zij extra ondersteuning nodig hebben bij de sociaal-emotionele ontwikkeling.	Stemt het handelen in het pedagogisch klimaat af op zijn observaties (A1.1) om de sociaal-emotionele ontwikkeling te begeleiden en zoekt waar nodig hulp om kinderen met speciale ondersteuningsbehoeften te begeleiden.	

Tabel 1: Een deel uit de leerlijn van het primaire proces – pedagogische bekwaamheid – uitgewerkt voor het begin van de opleiding tot de post-initiële fase na de opleiding.

De brede professionele basis is uitgewerkt in vier bekwaamheden: (i) plannen en organiseren, (ii) communiceren, (iii) samenwerken, en (iv) onderzoeken en reflecteren. Ook hier bestaat elke bekwaamheid weer uit drie hoofdcategorieën en elke hoofdcategorie uit twee subcategorieën waarin concrete vaardigheden worden beschreven. Zie Tabel 2 voor een voorbeeld van de uitwerking van een hoofdcategorie uit de bekwaamheid communicatie.

Hoofd-categorie	Sub-categorieën	Beginnend	In Ontwikkeling	Startbekwaam	Bekwaam
E3 Communiceren in een superdiverse omgeving	E3.1 Open houding	Verdiept zich in de leefwereld en achtergrond van de leerlingen door open vragen te stellen en staat open voor andere perspectieven	Is zich bewust van eigen perspectief en toont flexibiliteit om zo nodig van standpunt te veranderen.	Toont belangstelling in sociaal culturele bagage en achtergrond van de ander en gaat in op de inbreng van de ander.	<i>Is zich bewust van eigen opvoedwaarden, mogelijke vooroordelen jegens leerlingen/ouders/collega's en van persoonlijke pijnpunten die overgedragen kunnen worden in de professionele relatie.</i>
	E3.2 Empathie	Luistert naar de ander en laat de ander uitpraten	Geeft aan wanneer hij een eigen mening of opvatting geeft en toont respect voor andere opvattingen.	Probeert conflicten bespreekbaar te maken, toont begrip voor emoties en kan zich kwetsbaar opstellen.	

Tabel 2: Een deel uit de leerlijn van de brede professionele basis – communicatie – uitgewerkt voor het begin van de opleiding tot de post-initiële fase na de opleiding.

Tot slot heeft het leerteam ervoor gekozen om een derde dimensie toe te voegen: professionele identiteit. De bekwaamheden behorend bij het *primaire proces* en de *brede professionele basis* zijn – met een analytische benadering – uitgewerkt in hoofd- en deelaspecten. De onderwijspraktijk is echter niet altijd te vangen in een lineaire ontwikkeling. Het vraagt ook om een holistische kijk op het beroep. Bij de *professionele identiteit* gaat het daarom over onderwerpen zoals: motivatie voor het beroep, zicht op eigen kwaliteiten, zelfbeeld, taakopvatting, visievorming, en toekomstperspectief (Hanna et al., 2019). Hierbij

reflecteren studenten op deze onderdelen (zie Figuur 1). Met deze derde dimensie wordt rechtgedaan aan de samenhang in het gehele handelen van de leerkracht (Kelchtermans, 2012).





Primaire proces

- A. Pedagogische bekwaamheid ▶
- B. Vakinhoudelijke bekwaamheid ▶
- C. Vakdidactische bekwaamheid ▶



Brede Professionele basis

- D. Plannen & Organiseren ▶
- E. Communiceren ▶
- F. Samenwerken ▶
- G. Onderzoeken en reflecteren ▶



Professionele identiteit

Zicht krijgen en reflecteren op mijn identiteit

Verhouding van mijn identiteit tot anderen

Zicht krijgen en reflecteren op mijn identiteit

← Ga naar bovenliggende dimensie

Het onderstaande tekstvak kan ingevuld worden met een reflectie op de eigen identiteit. Deze reflectie kan je vervolgens in je profiel opslaan, door op "opslaan" te klikken. Als je niet goed weet waar je moet beginnen, bekijk dan de suggestievragen.

Doelen:

- Bewustwording welke externe en interne omstandigheden je professionele identiteit hebben beïnvloed en kunnen beïnvloeden (bijv. gesprekken, documentaires/films, boeken etc.).
- Richting geven aan het proces van professionele identiteitsontwikkeling.

suggestievragen

- Waarom wil je leerkracht worden?
- Hoe zie jij jezelf als leerkracht? Denk aan bijvoorbeeld: Ik ben een grappige leerkracht of Ik ben een lieve leerkracht.
- Welke gedachten heb je over jezelf als je aan het lesgeven bent? Denk aan bijvoorbeeld: Zullen de kinderen wel naar mij luisteren?
- Welke kwaliteiten heb je?
- Welke valkuilen heb je?
- Wat zijn voor jou belangrijke waarden?
- Wat vind jij belangrijk als leerkracht?
- Vanuit welke visie geef jij les?
- Welke literatuur/documentaires/docenten inspireren jou en waarom?
- In hoeverre ervaar je wel eens spanning tussen je rol als student en als leerkracht in opleiding?

Figuur 1: Inhoud dimensie 3: professionele identiteit.

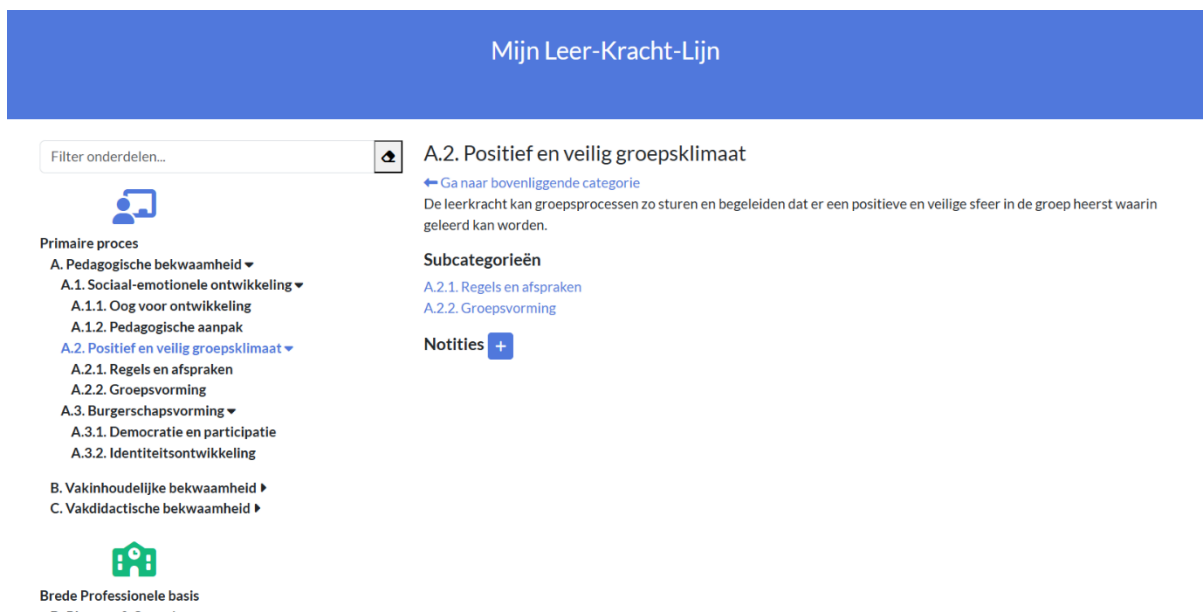
Digitaal instrument

Als tweede stap hebben we een digitaal instrument ontwikkeld op basis van bovengenoemde leerlijn. Er is daarbij uitgegaan van onderstaande ontwerpprincipes.

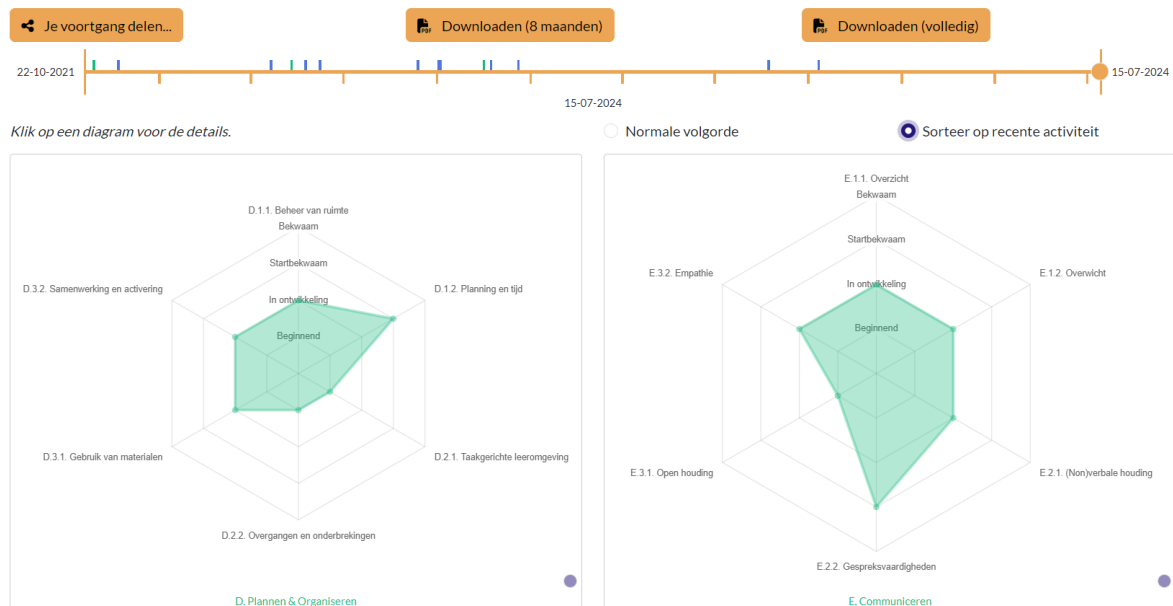
- **Overzichtelijkheid:** het instrument is toegankelijk en intuïtief te gebruiken.
- **Informatievisualisatie:** door middel van een dashboard wordt informatie visueel weergegeven.
- **Interactie:** studenten krijgen de mogelijkheid om zelf informatie toe te voegen.
- **Theoretische aanvullingen:** het instrument is gekoppeld aan theoretische kaders vanuit de opleiding.
- **Onafhankelijk van tijd en plaats:** het instrument is online toegankelijk voor gebruikers via een webbrowser.

Voor de **overzichtelijkheid** zijn de bekwaamheden onderverdeeld in hoofd- en subcategorieën die in het instrument in- en uitgeklapt kunnen worden (Figuur 2). Voor elke hoofd- en subcategorie staat een uitleg op de pagina's zodat gebruikers inzicht krijgen in de desbetreffende bekwaamheden. Om studenten

overzicht te geven van hun ontwikkeling is er gewerkt met **informatievisualisaties**. Studenten selecteren bij de verschillende subcategorieën hun niveau (beginnend, in ontwikkeling, startbekwaam of bekwaam). Op basis van de keuzes van de studenten wordt hun ontwikkeling gevisualiseerd met spinnenwebben (Figuur 3). Tevens is in het digitale instrument een tijdlijn aangebracht. Deze start aan het begin van de studie en gaat door tot het niveau bekwaam. De tijdlijn toont de momenten waarop de student in de ALKL heeft gewerkt. Met een slider kan men heen en weer bewegen in de tijdlijn en daarmee de ontwikkeling van de student in de tijd visualiseren.



Figuur 2: Uitleg over de inhoud van de categorieën en een menubalk die in- en uitgeklapt kan worden.



Figuur 3: Een voorbeeld van de spinnenwebben die visueel de ontwikkeling van de student weergeven op de bekwaamheden plannen & organiseren en communicatie.

Een belangrijke functionaliteit is dat studenten zelf informatie over hun handelen in de praktijk kunnen toevoegen. Deze informatie illustreert hun ontwikkeling als leerkracht. Dit zorgt voor **interactie** tussen het instrument en de student. Denk daarbij aan notities met daarin reflecties en videofragmenten ter onderbouwing van het leerkrachthandelen in de praktijk. Figuur 4 toont een voorbeeld van een reflectie en videofragment van een student.

Primaire proces

- A. Pedagogische bekwaamheid ▾
 - A.1. Sociaal-emotionele ontwikkeling ▾
 - A.1.1. Oog voor ontwikkeling
 - A.1.2. Pedagogische aanpak
 - A.2. Positief en veilig groepsklimaat ▾
 - A.2.1. Regels en afspraken
 - A.2.2. Groepsvorming
 - A.3. Burgerschapsvorming ▾
 - A.3.1. Democratie en participatie
 - A.3.2. Identiteitsontwikkeling
- B. Vakinhoudelijke bekwaamheid ▶
- C. Vakdidactische bekwaamheid ▶

Brede Professionele basis

- D. Plannen & Organiseren ▶
- E. Communiceren ▶
- F. Samenwerken ▶
- G. Onderzoeken en reflecteren ▶

A.2. Positief en veilig groepsklimaat

[← Ga naar bovenliggende categorie](#)

De leerkracht kan groepsprocessen zo sturen en begeleiden dat er een positieve en veilige sfeer in de groep heerst waarin geleerd kan worden.

Subcategorieën

- [A.2.1. Regels en afspraken](#)
- [A.2.2. Groepsvorming](#)

Notities +

In dit videofragment ziet u dat ik tijdens een taalles een groepje leerlingen begeleid met het maken van de opdracht. Op een gegeven moment hoor ik dat het onrustig is. Ik bedenk dat ik vergeten ben om aan het begin van mijn les de regels te benoemen. De leerlingen weten hierdoor niet wat ik van hen verwacht. Lemov (2022) zegt dat het belangrijk is om kinderen te 'disciplineren'. Dat betekent dat jij als leerkracht kinderen gedrag aanleert. Ik leg de les stil en benoem wat ik van de kinderen verwacht. Hierna maak ik gebruik van de techniek 'radar'. Hierdoor zorg ik dat kinderen productief blijven doordat ik laat merken dat ik rondkijk (Lemov, 2022). Ik voel mij echter nog steeds onzeker om het gedrag te reguleren wanneer kinderen mijn regel blijven overtreden. In het vervolg moet ik ook de laatste stappen van de techniek 'niet verstorend ingrijpen' inzetten.

Lemov, D. (2022). Teach like a champion 3.0: 63 technieken waarmee je je leerlingen laat excelleren (R. Jacobs, Ed.; A. Roelofs, Trans.). CED-Groep.

Externe webpagina's:

[Videofragment](#)

24-08-2022 gewijzigd: 19-12-2024

Figuur 4: Reflectie van een student op eigen leerkrachthandelen gericht op de hoofdcategorie positief en veilig groepsklimaat.

In het digitale instrument is daarnaast ook bewust informatie toegevoegd om de kloof tussen de opleiding en praktijk te verkleinen. Dit betreft de **theoretische aanvullingen** waarmee de relatie tussen de aangeboden theorie en de bekwaamheden kan worden gelegd. Per hoofdcategorie wordt een overzicht gegeven van de aangeboden theorie in de opleiding per jaar. In Figuur 5 is een voorbeeld te zien van enkele bronnen behorend bij de hoofdcategorie vakkennis en leerlijnen voor jaar 1. Hiermee wordt de aangeboden theorie toegankelijk gemaakt voor zowel de studenten als de docenten en de schoolopleiders.

Filter onderdelen...

Primaire proces

- A. Pedagogische bekwaamheid ▶
- B. Vakinhoudelijke bekwaamheid ▼
 - B.1. Vakkennis en leerlijnen ▼
 - B.1.1. Vakkennis en vaardigheden
 - B.1.2. Inzicht in leerlijnen
 - B.2. Leerstof verbinden en verdiepen ▶
 - B.3. Inspelen op diversiteit ▶
- C. Vakdidactische bekwaamheid ▶

Brede Professionele basis

- D. Plannen & Organiseren ▶
- E. Communiceren ▶
- F. Samenwerken ▶
- G. Onderzoeken en reflecteren ▶

Professionele identiteit

B.1. Vakkennis en leerlijnen

← Ga naar bovenliggende categorie

De leerkracht staat boven de leerstof en heeft inzicht in de leerlijnen en kerndoelen van elk vakgebied.

Subcategorieën

- B.1.1. Vakkennis en vaardigheden
- B.1.2. Inzicht in leerlijnen

Notities +

Theorie

Kerndoelen en Leerlijnen HVA UPvA 1

SLO (2006). Kerndoelen en leerlijnen. Stichting Leerplan ontwikkeling.

Leerlijnen en taal HVA UPvA 1

Expertisecentrum Nederlands (2010). Leerlijnenentaal. Geraadpleegd op 28 april 2022 van <https://www.leerlijnenentaal.nl/>.

Praktische taaldidactiek voor het basisonderwijs HVA UPvA 1

Paus, Brand, A. van den, Bacchini, S., Dekkers, R., & Hofstede, D. (2018). *Portaal: praktische taaldidactiek voor het basisonderwijs* (Vijfde, herziene druk.). Uitgeverij Coutinho.

Meer lezen, beter in taal. HVA 1

Broekhof, K. (2021). *Meer lezen, beter in taal*. Stichting lezen.

Figuur 5: Voorbeeld theorie gekoppeld aan de vakinhoudelijke bekwaamheid (betreft jaar 1).

Implementatie in het curriculum

Als derde stap hebben we de nieuwe methodiek in het curriculum geïntegreerd. Eén van de doelen van de ALKL is dat studenten inzicht krijgen in welke vaardigheden zij moeten ontwikkelen om startbekwame leerkrachten te worden. De ALKL is daarnaast ook een gespreks- en reflectie instrument om hun ontwikkeling zichtbaar te maken aan anderen. De studenten schatten zelf hun niveau in (beginnend, in ontwikkeling etc., zie figuur 3). Er zijn verschillende acties ondernomen om deze doelen van de ALKL te realiseren. In het partnerschap gebruiken, naast de studenten, drie soorten begeleiders de ALKL: kerndocenten (mentor van de student op de opleiding), vakdocenten en schoolopleiders (Tabel 3). Er zijn kennisclips en handleidingen ontwikkeld voor deze verschillende gebruikers. Daarnaast zijn er diverse sessies georganiseerd voor de verschillende begeleiders om de nieuwe methodiek uit te leggen. Kerndocenten op de opleiding spelen een belangrijke rol bij de inbedding bij het

curriculum. Zij leggen het gebruik van de ALKL uit aan studenten. Het invullen van de ALKL is onderdeel van de afronding van het vak Persoonlijke Professionele Ontwikkeling (PPO). Studenten reflecteren bij de afronding van PPO in de ALKL op hun ontwikkeling als leerkracht. Daarnaast koppelen vakdocenten de leerdoelen van hun vak aan de ALKL om zo voor de studenten zichtbaar te maken hoe hun module past in de leerlijn. De schoolopleiders uit het werkveld beoordelen de studenten op de stage. Met behulp van de ALKL zijn de beoordelingscriteria voor de stages kritisch bekeken en opnieuw vastgesteld. Zo is nu ook bij de praktijkbeoordelingen sprake van een gemeenschappelijke taal.

Type gebruiker	Beschrijving
Aanstaande leraren (studenten)	<i>Studenten</i> schatten hun niveau in op de verschillende bekwaamheden naar aanleiding van stage-ervaringen en kennis over de theorie. Ze voegen reflecties toe waarom ze bepaalde niveaus selecteren. Naar aanleiding van opdrachten werken ze systematisch aan hun professionele ontwikkeling.
Kerndocenten	<i>Kerndocenten</i> van de opleiding gebruiken het instrument om met studenten bij de start van een stage in gesprek te gaan over de stagedoelen. Deze stagedoelen zijn gebaseerd op de beschrijvingen in de ALKL. Het gesprek gaat over wat je als student weet over het leerdoel en wat je kunt doen (oefenen) in de praktijk om dit leerdoel te behalen. Gedurende de stageperiode worden de formatieve en summatieve beoordelingsmomenten door de kerndocenten met de studenten voorbereid. Vragen als 'Wat heb je gedaan?' en 'Wat moet je nog doen om dit leerdoel te behalen?' wordt hierbij besproken. Aan het einde van de stageperiode verwerken de studenten de opgedane kennis en geleerde vaardigheden in de notitievakken van de ALKL. Als afronding van het vak Persoonlijke Professionele Ontwikkeling (PPO) is er een reflectiegesprek met de kerndocent. Hierin vindt een verduidelijking en verdieping plaats van de opgeschreven notities. De spinnenwebben ondersteunen dit reflectiegesprek.
Vakdocenten	<i>Vakdocenten</i> gebruiken de categorieën van de ALKL om verbinding te maken met de leerdoelen van hun vak zodat voor de student zichtbaar wordt welke vaardigheden zij aanleren met dit vak.
Schoolopleider	<i>Schoolopleiders</i> koppelen stage-ervaringen en praktijk leerdoelen van de student aan de bekwaamheden in de ALKL. De feedback die zij geven kan de student direct in de ALKL plaatsen als een logboek. De schoolopleider krijgt door de toegevoegde theorie inzicht in wat er op de opleiding wordt aangeboden en kan daar in de begeleiding in de praktijk op aansluiten en doorvragen.

Tabel 3: De verschillende gebruikers van de ALKL.

Evaluatie

Nadat de ALKL drie jaar in gebruik was, hebben we een evaluatie uitgevoerd. Dit hebben we gedaan met een vragenlijst voor studenten, schoolopleiders, kerndocenten en vakdocenten, alsook met focusgesprekken met studenten. De vragenlijst en de interviewleidraad zijn ontwikkeld op basis van een literatuurstudie rond digitale instrumenten, inbedding in het curriculum en inzicht krijgen in de eigen ontwikkeling. In de vragenlijst is een Likertschaal gebruikt met de volgende waarden: 1 = helemaal niet mee eens, 2 = enigszins mee oneens, 3 = noch eens, noch oneens, 4 = enigszins mee eens, 5 = helemaal mee eens. De vragenlijst is afgenomen bij studenten (n=216), schoolopleiders (n=32), kerndocenten (n=22) en vakdocenten (n=15). De studenten waren

verdeeld over de studie jaren 1, 2 en 3¹, en kwamen uit verschillende richtingen: Pabo-HvA voltijd (n=121), Pabo-HvA deeltijd (n=34), en UPvA (n=61)². Daarnaast zijn focusgesprekken gevoerd met studenten (n=10) om nader inzicht te krijgen in hun ervaringen met het instrument. Hieronder wordt per vraag beschreven wat er uit de vragenlijst en focusgesprekken kwam.

Dichten kloof theorie en praktijk

Tijdens de evaluatie zijn de docenten, schoolopleiders en studenten bevraagd over de gemeenschappelijke taal, namelijk: *'de termen in de digitale ALKL herken ik uit de verschillende vakken in de opleiding'* en *'de taal in de digitale ALKL is voor mij goed te begrijpen'*. De gebruikers herkennen de taal in de ALKL; respectievelijk 93% van de vakdocenten, 83,33% van de schoolopleiders, 86% van de kerndocenten en 60% van de studenten. De studenten herkennen de vaktermen in de ALKL minder dan de schoolopleiders en docenten. In de focusgesprekken is doorgevraagd over het herkennen van de taal in de ALKL in het werkveld en de opleiding. Studenten geven aan dat de ALKL in het begin als groot en abstract wordt ervaren, maar dat het gebruik en het invullen van de ALKL helpt om een beter beeld te krijgen van de bekwaamheden van leerkrachten. Een student zegt hierover het volgende: *"Het zijn een hoop bekwaamheden, maar naarmate ik hem vaker invul en meer input over de verschillende deelonderwerpen krijg in colleges en op mijn stage, krijg ik er meer zicht op. De korte zinnen in de ALKL helpen wel om me een beeld te geven van wat er uiteindelijk van me verwacht wordt."* (Respondent G.) Een andere manier om de kloof te dichten, is om de ALKL zowel te gebruiken tijdens vakken op de opleiding als in de praktijk. Tijdens de evaluatie is daarom de volgende vraag gesteld: *"In hoeverre maken docenten een koppeling tussen hun onderwijs en de ALKL?"* Studenten geven dit een score van 3,65 (M) met een spreiding van 0,91 (SD) op de vijfpuntschaal. In de focusgesprekken vertellen studenten dat het gebruik van de ALKL wordt uitgedragen door de docenten in de opleidingen. Docenten verwezen in hun onderwijs naar de bekwaamheden in de ALKL. Een student zegt hierover: *"Ik vind dat er al vaak koppelingen gemaakt worden in de lessen naar de ALKL en wij gebruiken deze bij onze lesvoorbereidingsformulieren."* (Respondent G.)

Wel noemen studenten dat er van hen verwacht wordt dat zij de ALKL zelfstandig na de lessen invullen. Ze missen de directe verbinding en toepassing van de ALKL tijdens de lessen in de opleiding. Studenten willen meer uitleg over

¹ De ALKL is in studiejaar 2020-2021 ingevoerd. De vierdejaars studenten werkten nog met de oude competentiematrix.

² De opleidingsvariant Pabo-ALO is opgericht in studiejaar 2023-2024 en is daarom nog niet meegenomen in de vragenlijst.

de bekwaamheden en inzicht krijgen in hoe ze de bekwaamheden kunnen laten zien in de praktijk. Een student licht dit als volgt toe: *“Zou ook nuttig zijn om voorbeelden te hebben in de ALKL. Meer duidelijkheid over wat houdt deze bekwaamheid echt in en hoe kan ik dit toepassen in de klas.”* (Respondent C.)

Inzicht in eigen ontwikkeling

Tijdens de evaluatie waren we benieuwd of studenten inzicht kregen in hun eigen ontwikkeling. Er is gevraagd met welk doel de studenten de ALKL gebruikten. De gebruikers konden meerdere antwoordopties aanvinken in de vragenlijst. Uit de antwoorden blijkt dat de meerderheid van de studenten de ALKL voornamelijk invult omdat het moet van de opleiding (81%). Een student lichtte dit als volgt toe: *“Het voelt vaak alsof ik meer de opdracht aan het maken ben, dan echt aan het reflecteren ben op wat doe ik en waarom ik het doe.”* (Respondent B.)

Een andere vraag richtte zich op wat het invullen van de ALKL de studenten brengt. Daarbij geeft 54% van de studenten aan inzicht te krijgen in hun ontwikkeling en 45% benoemt dat zij overzicht houden over hun leerdoelen. In de focusgesprekken komen deze resultaten ook naar voren. Ze krijgen door het gebruik van de ALKL meer zicht op de verschillende bekwaamheden. *“De ALKL helpt mij zeker om zicht op te krijgen op mijn ontwikkeling als leerkracht. Er zijn ook bekwaamheden waar je in de opleiding minder over hoort, dus dan is het fijn om in de ALKL na te kunnen lezen welke bekwaamheden je allemaal moet kunnen beheersen, en op basis hiervan leerdoelen op te stellen.”* (Respondent G.)

Tijdens de evaluatie is ook gevraagd naar de overzichtelijkheid van de ALKL. Gebruikers geven aan dat zij de ALKL overzichtelijk vinden. Een gemiddelde score van 3,7 (M) op de vijf puntenschaal met een spreiding van 0.75 (SD). Studenten vertellen wel in het focusgesprek dat ze in het begin van de opleiding nog geen inzicht hebben in het beroep leerkracht en dat daarom de ALKL in het begin soms als onoverzichtelijk wordt ervaren. Een student zegt hierover het volgende: *“Zeker als je net begint met de opleiding ben je heel erg zoekende in de ALKL over hoe kan ik inschatten dat ik beginnende of verder ben in mijn ontwikkeling. Soms is het onduidelijk wat met de vaardigheid bedoeld wordt en of ik daaraan wel voldoe”* (Respondent E.)

Tenslotte, is gevraagd naar de interactie tussen het instrument en de student, onder ander het toevoegen van reflecties in de ALKL. Ongeveer 44% van de studenten vindt reflecteren binnen de ALKL betekenisvol en 30% geeft aan hier neutraal tegenover te staan. Ongeveer een kwart van de studenten vindt dit niet

betekenisvol. Studenten geven in het focusgesprek aan dat de ALKL weliswaar helpt voor overzicht over de eigen ontwikkeling maar dat het toevoegen van reflecties en videofragmenten als een verplichting van de opleiding wordt gezien. Twee studenten zeggen hierover: *“Het helpt enorm om de doelen in je achterhoofd te houden. Maar je moet ook over allerlei niveaus bepaalde notities plaatsen. Daar heb ik echt weinig aan.”* (Respondent E.) *“Ook helpt het om aantekeningen terug te lezen om ze weer onderbouwd te zien waarom ik vind dat ik iets al beter beheers.”* (Respondent G.)

Conclusie

Binnen ons partnerschap *Samen Opleiden in en rond Amsterdam* ondervonden we een kloof omdat de verschillende begeleiders niet goed zicht hadden op wat studenten in de praktijk en op de opleiding leerden. Ook was er onvrede over de manier waarop studenten inzicht kregen in de verschillende vaardigheden die ze moesten beheersen en hoe de twee werelden hen samen opleidden tot startbekwame leerkrachten. Dit leidde in ons partnerschap tot twee vragen:

- Hoe kunnen we binnen ons partnerschap de ervaren kloof tussen de wereld van de praktijk en die van de opleiding dichten?
- Hoe kunnen we binnen ons partnerschap studenten meer inzicht geven in hun ontwikkeling als leerkracht?

Uitgaande van deze twee vragen, hebben wij een nieuwe methodiek ontwikkeld: de Amsterdamse Leer-Kracht-Lijn (ALKL). De herijking van de bekwaamheidseisen (OC&W, 2017) vormden hierbij het uitgangspunt. De installatie van het brede leerteam was belangrijk voor het herformuleren en operationaliseren van de bekwaamheidseisen (de gemeenschappelijke ‘opleidingstaal’). De implementatie middels een webapplicatie faciliteerde toegankelijkheid en inzicht onafhankelijk van plaats en tijd. Het betrekken van de diverse gebruikers via kennisclips, handleidingen en activiteiten was essentieel voor de feitelijke inbedding in het curriculum.

Heeft de nieuwe methodiek de ervaren kloof gedicht? Het lijkt er inderdaad op dat ontwikkeling van de nieuwe methodiek heeft gezorgd voor een meer gelijkwaardige samenwerking tussen de opleiding en de praktijk (van Velzen & Timmermans, 2017). De gebruikers geven in de evaluatie aan de gehanteerde taal uit de ALKL te herkennen in de praktijk en op de opleiding. De waarde van en het vertrouwen in de ALKL blijkt ook uit het feit dat het instrument op dit moment het vertrekpunt vormt voor de lopende curriculum herziening. De leeruitkomsten worden geformuleerd vanuit de ALKL zodat alle gebruikers de

inhoud hiervan herkennen. Concluderend heeft de methodiek geleid tot een verbindend instrument (Bakker & Akkerman, 2014) waarmee we binnen ons partnerschap het gesprek voeren over het opleiden van onze toekomstige leerkrachten.

Geeft de nieuwe methodiek studenten meer inzicht in hun ontwikkeling? De meeste gebruikers vinden de ALKL in principe overzichtelijk (score 3.7 op de 5-puntschaal). In focusgesprekken geven met name beginnende studenten aan nog weinig inzicht te hebben in het beroep leerkracht en dan de ALKL als onoverzichtelijk te ervaren. De ALKL maakt inderdaad geen onderscheid tussen minder en meer ervaren gebruikers. Zicht op alle informatie kan overweldigend zijn voor beginnende studenten.

Studenten gebruiken de ALKL in eerste instantie omdat het een verplichting is van de opleiding. Toch geeft de meerderheid (54%) aan inzicht te krijgen in de eigen ontwikkeling en zegt 45% dat zij op deze manier het overzicht behouden over hun leerdoelen. Dit komt ook naar voren in de focusgesprekken. Door gebruik krijgen studenten gaandeweg meer zicht op de verschillende bekwaamheden.

Discussie

Allereerst willen we benadrukken dat de ALKL is ontwikkeld met betrokkenen binnen ons eigen partnerschap, voor onze opleiding en onze context. Ook de evaluatie door middel van de vragenlijsten en focusgesprekken zijn alleen gevoerd met studenten uit ons partnerschap. Nader onderzoek zal moeten uitwijzen of deze ervaringen en resultaten ook overdraagbaar zijn naar andere opleidingen en instellingen. De implementatie van het digitale instrument heeft plaatsgevonden tijdens de coronaperiode. Dit heeft invloed gehad op de manier waarop het instrument is ingevoerd en mogelijk ook op de mate van acceptatie door zowel studenten als docenten. Uit de gesprekken met docenten en begeleiders op de professionaliseringsbijeenkomsten blijkt dat zij zich nog niet altijd de toegevoegde waarde van de ALKL zien. Dit kan invloed hebben op de mate waarin het instrument daadwerkelijk wordt geïntegreerd in de opleiding en gebruikt wordt als hulpmiddel voor de professionele ontwikkeling van studenten. Het is belangrijk om docenten en begeleiders te blijven ondersteunen en hen actief te betrekken bij de verdere ontwikkeling van de ALKL, zodat zij zich meer verbonden voelen met het instrument en de meerwaarde ervan inzien. Tenslotte, uit de gesprekken met studenten komt naar voren dat zij meer mogelijkheden zien voor integratie van het instrument

binnen de opleiding. We willen ons daarom de komende jaren verder verdiepen in de mogelijkheden van Learning Analytics (Berg et al., 2024) en onderzoeken hoe we het instrument kunnen verbeteren.

Auteurs

Mieke Roos is werkzaam als programmaleider Samen Opleiden in Amsterdam en docent onderzoeker bij de Pabo HvA en Universitaire Pabo van Amsterdam (UPvA). Ze geeft les in de leerkrachtvaardighedenlijn op de UPvA en houdt zich bezig met thema's zoals Samen Opleiden, bekwaamheidseisen, professionele identiteit en curriculumontwikkeling.

m.roos2@hva.nl

Bert Bredeweg is lector Didactiek van de Bètavakken bij de Hogeschool van Amsterdam en universitair hoofddocent bij de Universiteit van Amsterdam (Informatica Instituut). Hij onderzoekt hoe digitale technologie mensen kan ondersteunen bij het verwerven van kennis en vaardigheden. Naast het lectoraat geeft Bredeweg ook leiding aan het Smart Education lab.

b.bredeweg@hva.nl

Robert van Mulligen is werkzaam als docent onderzoeker en instituutsopleider binnen de Pabo HvA en Universitaire Pabo van Amsterdam (UPvA). Hij houdt zich bezig met thema's zoals Samen Opleiden, burgerschap, professionele identiteit en diversiteit.

r.c.van.mulligen@hva.nl

Referenties

Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2011). Boundary crossing and boundary objects. *Review of Educational Research*, 81(2), 132-169.

<https://doi.org/10.3102/0034654311404435>

Bakker, A., & Akkerman, S. (2014). Leren door boundary crossing tussen school en werk. *Pedagogische Studiën*, 91(1).

<https://pedagogischestudien.nl/article/view/14192>

Berg, A., Pereira, P., Slotboom, A., Torre, M. V., van der Pas, S. & van Leeuwen, A. (2024). Studenten vooruit helpen met learning analytics. *Praktijkverhalen, voordelen en uitdagingen gevolgd door een kijkje in de toekomst*. NPULS(2), 5-

15. <https://npuls.nl/wp-content/uploads/2024/11/Magazine-2-learning-analytics-NL-Npuls.pdf>

Bredeweg, B. (2019). *Kunstmatige Intelligentie in het onderwijs: leren met interactieve kennisrepresentaties*. Hogeschool van Amsterdam.
https://pure.hva.nl/ws/portalfiles/portal/6082564/kunstmatige_intelligentie_in_het_onderwijs_comp.pdf

Crasborn, F. (2018). Grensovergangen in de lerarenopleiding. Lectorale rede. Sittard: lectoraat IOBC Fontys Lerarenopleiding Sittard.

Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Römer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100(3), 363-406. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.100.3.363>

Hanna, F., Oostdam, R., Severien, S. E. & Zijlstra, B. J. H. (2019). Primary student teachers' professional identity tensions: The construction and psychometric quality of the professional identity tensions scale. *Studies in Educational Evaluation* 61, 21-33. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2019.02.002>

Janssen, C., Louws, M., Saab, N., Lockhorst, D., & Kester, L. (2019). *Technologie voor regulatie van leren: vormgeving, mechanismen en uitkomsten*. Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO).
https://www.nro.nl/sites/nro/files/migrate/Eindrapport_405-17-718-1_Definitief.pdf

Janssen, F. J. J. M., de Vrind, E., Raijmakers, M. E. J. & Kortekaas-Rijlaarsdam, A. F. (2024). Een gemeenschappelijke taal voor goed onderwijs. Een belangrijke ontbrekende schakel voor samen opleiden en professionaliseren in de onderwijsregio's. Whitepaper.
<https://www.universiteitleiden.nl/binaries/content/assets/iclon/onderzoek/eengemeenschappelijketaalvoorgoedonderwijzen13052024def.pdf>

Kelchtermans, G. (2012). *Reflecties over de "moderne professionaliteit" van leerkrachten*. Notitie voor de Nederlandse onderwijsraad: KULeuven.
<https://lirias.kuleuven.be/retrieve/222073>

Kirschner, P. (2016). De Klok Horen Luiden (1): Deliberate practice. Didactief. Opgehaald. <https://didactiefonline.nl/blog/paul-kirschner/de-klok-horen-luiden-1-deliberate-practice>

Kroeze, C., & Van Veen, K. (2017). Samen opleiden in twee contexten. In M. Timmermans & C. Van Velzen (Red.), *Samen Opleiden in de school*. Katern 4.

Kennisbasis Leerkrachtenopleiders (pp. 39-51). Breda: Vereniging Leerkrachtenopleiders Nederland (Velon). [www.velon.nl. https://velon.nl/wp-content/uploads/2018/09/Kennisbasis-Katern-4.pdf](https://velon.nl/wp-content/uploads/2018/09/Kennisbasis-Katern-4.pdf)

Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2017). Besluit bekwaamheidseisen onderwijspersoneel en het besluit bekwaamheidseisen onderwijspersoneel. Opgehaald: <https://zoek.officielebekendmakingen.nl/stb-2017-148.pdf>

Onstenk, J., & Van Veldhuizen, B. (2017). Leren van werken in de school. In M. Timmermans & C. Van Velzen (Red.), *Samen Opleiden in de school*. Katern 4. Kennisbasis Leerkrachtenopleiders (pp. 75-86). Breda: Vereniging Leerkrachtenopleiders Nederland (Velon). [www.velon.nl. https://velon.nl/wp-content/uploads/2018/09/Kennisbasis-Katern-4.pdf](https://velon.nl/wp-content/uploads/2018/09/Kennisbasis-Katern-4.pdf)

Reints, A. J. C., & Wilkens, H. J. (2012). Wat bepaalt de kwaliteit van digitaal leermateriaal? *Weten wat werkt en waarom*, 4(1), 28-59. https://www.clu.nl/wp-content/uploads/2024/03/4W_artikel_CLU.pdf

Suasso de Lima de Prado, E. (2023). *Vensters op twintig jaar samen Opleiden en professionaliseren*. Platform Samen Opleiden en Professionaliseren. <https://www.platformsamenopleiden.nl/wp-content/uploads/2023/04/Vensters-op-20-jaar-Samen-Opleiden-en-Professionaliseren-def.pdf>

Shea, P., Li, C. S., Swan, K., & Pickett, A. (2005). Developing learning community in online asynchronous college: the role of teaching presence. *Online Learning* (Newburyport, Mass.), 9(4). <https://doi.org/10.24059/olj.v9i4.1779>

Timmermans, M. (2022). Samen Opleiden op zijn kop. (Lectorale rede). Geraadpleegd <https://www.marnixacademie.nl/sites/default/files/2022-06/Samen%20Opleiden%20op%20zijn%20kop.pdf>

Van Velzen, C. & Timmermans, M. (2017). *Opleiden in de school / in de school opleiden*. In M. Timmermans & C. Van Velzen (Red.), *Samen Opleiden in de school*. Katern 4. Kennisbasis Leerkrachtenopleiders (pp. 75-86). Breda: Vereniging Leerkrachtenopleiders Nederland (Velon). [www.velon.nl. https://velon.nl/wp-content/uploads/2018/09/Kennisbasis-Katern-4.pdf](https://velon.nl/wp-content/uploads/2018/09/Kennisbasis-Katern-4.pdf)