

Amsterdam University of Applied Sciences

De kernopgaven bij het opleiden van leraren

kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming van leerlingen, studenten en lerarenopleiders

Geerdink, Gerda; Geldens, Jeanette; Hennissen, Paul; van Katwijk, Lidewij; Koster, Rob; Onstenk, Jeroen; Pauw, Ietje; Ros, Anje; Snoek, Marco; Timmermans, Miranda

Publication date

2015

Document Version

Proof

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):

Geerdink, G., Geldens, J., Hennissen, P., van Katwijk, L., Koster, R., Onstenk, J., Pauw, I., Ros, A., Snoek, M., & Timmermans, M. (2015). *De kernopgaven bij het opleiden van leraren: kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming van leerlingen, studenten en lerarenopleiders*. s.n.

General rights

It is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), other than for strictly personal, individual use, unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

Disclaimer/Complaints regulations

If you believe that digital publication of certain material infringes any of your rights or (privacy) interests, please let the Library know, stating your reasons. In case of a legitimate complaint, the Library will make the material inaccessible and/or remove it from the website. Please contact the library:

<https://www.amsterdamuas.com/library/contact/questions>, or send a letter to: University Library (Library of the University of Amsterdam and Amsterdam University of Applied Sciences), Secretariat, Singel 425, 1012 WP Amsterdam, The Netherlands. You will be contacted as soon as possible.

De kernopgaven bij het opleiden van leraren: kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming van leerlingen, studenten en lerarenopleiders

Gerda Geerdink, Jeannette Geldens, Paul Hennissen, Lidewij van Katwijk, Bob Koster, Jeroen Onstenk, Ietje Pauw, Anje Ros, Marco Snoek, Miranda Timmermans

Vooraf

De kwaliteit en inhoud van de lerarenopleidingen zijn een voortdurend onderwerp van gesprek en discussie. Onderwijs is immers een sleutelvoorziening voor een samenleving en leraren (en dus ook de lerarenopleidingen) spelen daar een centrale rol in. Lectoren die actief zijn binnen de lerarenopleidingen leveren individueel en gekoppeld aan hun lectoraatsthema een bijdrage aan die discussie over de kwaliteit en inhoud van onderwijs en van de lerarenopleidingen, maar een collectieve bijdrage aan brede vraagstukken ten aanzien van het opleiden van leraren ontbreekt nog.

In de zomer van 2015 verscheen de strategische beleidsagenda van de Vereniging Hogescholen ten aanzien van de lerarenopleidingen 'Opleiden voor de toekomst' (Vereniging Hogescholen, 2015). In dit document staan de uitdagingen en ambities ten aanzien van de lerarenopleidingen in het hbo voor de periode 2015-2018 beschreven. Aan de totstandkoming van de beleidsagenda hebben verschillende partijen meegewerkt, maar lectoren zijn daar nauwelijks bij betrokken geweest. Door middel van deze notitie willen we graag alsnog een bijdrage leveren aan het denken over de (ontwikkel)agenda van de lerarenopleidingen¹.

De strategische beleidsagenda 'Opleiden voor de toekomst' is een mooi en realistisch document waarin een groot aantal betekenisvolle ambities voor de lerarenopleiding wordt geformuleerd. Het document is met recht een strategisch document, het gaat in op de verhouding van de lerarenopleidingen met de buitenwereld, op het stelsel van opleidingen en noodzakelijke aanpassingen daarvan, op de kwaliteit van de opleidingen en op manieren om die kwaliteit verder te ontwikkelen en te borgen, het gaat over netwerken, over samenwerking met de universitaire lerarenopleidingen, maar ook over samenwerking met het werkveld in het kader van opleiden in de school. Tot slot gaat het ook over de rol van onderzoek en hoe onderzoek vanuit lectoraten een rol kan spelen in de verdere ontwikkeling van de lerarenopleidingen.

Tegelijkertijd constateren we dat de beleidsagenda weinig concreet is over het proces van het opleiden van leraren zelf, over wat daarin centraal moet staan en hoe dat vorm moet krijgen in de directe interactie tussen lerarenopleiders en studenten. In hoofdstuk 2 worden de drie kernopgaven van de lerarenopleidingen benoemd, refererend aan het werk van Biesta¹: kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming. Die kernopgaven vormen de opdracht en het kader voor opleiders, zeker ook in het licht van de voorstellen van het Platform Onderwijs2032. Als deze voorstellen voor het curriculum in het basis- en voortgezet onderwijs verder geïmplementeerd worden, dan zullen we als lerarenopleidingen onze studenten sterker moeten voorbereiden op het creëren van een goede balans tussen kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming.

¹ Zie Biesta 2011, 2012.

In deze bijdrage gaan we nader in gaan op de vraag hoe die kernopgave voor de lerarenopleiding en voor lerarenopleiders vorm zou kunnen (en wellicht moeten) krijgen. We willen hiermee een bijdrage leveren aan de discussies zoals rond Onderwijs2032 en rond Bildung, voeding geven aan het nadenken over de toekomst van de lerarenopleiding, en een extra dimensie toevoegen aan de strategische beleidsagenda door handen en voeten te geven aan de visie op onderwijs en opleiden en de implicaties van die visie voor de verdere ontwikkeling van de lerarenopleiding. We hopen met deze bijdrage lerarenopleiders handreikingen te bieden en te inspireren om hun opleidingsonderwijs en opleidingsdidactisch handelen te doordenken, kritisch onder de loep te nemen en bij te stellen en/of uit te breiden.

De opbouw van deze notitie

In deze notitie hebben we de volgende keuzes gemaakt:

1. Uitgangspunt is de (wellicht tijdloze) brede kernopdracht van het onderwijs.
2. Die kernopdracht bestaat uit drie kernopgaven: kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming. Deze drie worden veel gebruikt in het huidige debat over de toekomst en kwaliteit van het onderwijs en worden zoals hiervoor al aangegeven ook aangehaald in de strategische agenda voor de lerarenopleidingen van de Vereniging Hogescholen².
3. We werken de drie kernopgaven vervolgens uit door na te gaan wat de implicaties zijn voor het handelen van de leraar richting zijn/haar leerlingen, het handelen van de lerarenopleider richting zijn/haar studenten en voor het handelen van lerarenopleiders onderling.
4. Tenslotte gaan we na tot welke concrete implicaties of dilemma's dat leidt voor de lerarenopleidingen. Daarbij staan we stil bij de doelen van de lerarenopleiding, bij de wijze waarop het leren rond deze doelen tot stand gebracht kan worden en tenslotte bij de wijze waarop ontwikkeling zichtbaar gemaakt kan worden.

Op deze manier sluiten we aan en dragen we verder bij aan de inhoud van het huidige debat over het onderwijs en het opleiden van leraren, verbinden dat met wenselijke ontwikkelingen in de lerarenopleiding en geven we handvatten voor het beantwoorden van de vraag 'Hoe ziet de lerarenopleiding van de 21^{ste} eeuw eruit?'.

² Opleiden voor de Toekomst, zie <http://www.vereniginghogescholen.nl/vereniging-hogescholen/publicaties/publicaties-gesorteerd-op-verschijningsjaar-1/1-2015/2219-agenda-lerarenopleidingen-2015-2018-def/file>.

De kernopgaven van het onderwijs

Voor het onderwijs worden drie kernopgaven onderscheiden: kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming.

Kwalificatie heeft betrekking op het verwerven van kennis, vaardigheden, competenties voor het kunnen participeren in de samenleving, voor het kunnen functioneren in het beroepsleven en/of voor een vervolgopleiding. Vaak wordt nog een extra kernopgave onderscheiden: selectie en allocatie³, het zorgen dat een (juiste) persoon wel of niet toegang krijgt tot een (juiste) plek in de samenleving of op de arbeidsmarkt. Hierbij wordt het onderwijs gezien als een 'sorteermachine' die verschillende categorieën leerlingen toewijst aan posities in de samenleving.

Socialisatie heeft betrekking op het (leren) deel uitmaken van een groter geheel en het ingewijd worden in de waarden en normen van dat grotere geheel. Dat grotere geheel kan de samenleving zijn, maar ook een beroep of een organisatie. Socialisatie heeft ook betrekking op het ergens bij willen horen, je onderdeel voelen van een groter geheel. Dat hoeft niet alleen in termen van aanpassen, maar ook in termen van vormgeven: ergens bij willen horen impliceert ook commitment en het nemen van verantwoordelijkheid om actief (mede) vorm te geven aan dat grotere geheel en het verder te ontwikkelen. Dat betekent dat socialisatie ook een beroep doet op 'agency' van mensen: de bewuste keuze om te participeren⁴ of het vermogen van leraren om kritisch vorm te geven aan hun onderwijs en hun handelen⁵.

*Persoonsvorming*⁶ heeft betrekking op de ontwikkeling van eigen identiteit en uniciteit: wie ben ik, wat kan ik en wie wil ik zijn (in relatie tot de sociale groep waar ik deel van uitmaak, maar waar ik me ook van onderscheid). Dit aspect kent een lange traditie en sluit aan bij opvattingen over pedagogisch onderwijs⁷.

De driedeling kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming die dankzij het werk van Biesta het afgelopen jaar een belangrijke rol is gaan spelen in het debat over onderwijs, is niet nieuw. De driedeling sluit bovendien goed aan bij de drie psychologische basisbehoeften die Deci en Ryan⁸ in hun zelfdeterminatietheorie onderscheiden: competentie, binding/verbondenheid ('belonging') en autonomie. De kracht van Biesta is echter dat hij er in slaagt om een breed gevoel van ongemak en onrust ten aanzien van het huidige onderwijs op een kernachtige manier onder woorden te brengen. Hij verschaft daarmee velen taal om invulling te geven aan de breed gevoelde disbalans tussen de drie kernopgaven in het bestaande onderwijs.

Er is momenteel een breed gevoel dat de drie kernopgaven niet in balans zijn: dat in het onderwijs op dit moment teveel het accent ligt op een smal opgevatte vorm van kwalificatie en dat er in het onderwijs (en de beoordeling en waardering daarvan!) te weinig aandacht is voor socialisatie (tot

³ Zie Onderwijsraad (2007).

⁴ Zie Timmermans, 2012; Billet, 2004.

⁵ Zie bijv. Priestley, Biesta & Robinson, 2015.

⁶ Voor de term 'persoonsvorming' worden vaak andere termen gebruikt, zoals identificatie, subjectificatie, identiteitsontwikkeling of individuvorming.

⁷ Zie bijv. De Bekker-Ketelaars, Miedema & Wardekker, 1998; Geerdink, Volman & Wardekker, 2006; Van Oers, Leeman, Volman, 2009

⁸ Deci & Ryan, 2002.

maatschappijbewuste leden van de samenleving) gekoppeld aan persoonlijke ontwikkeling. De dominante aandacht voor kwalificatie heeft bijgedragen aan een aanbodgerichte manier van werken, gericht op kennis en toepassing van kennis. Dit verklaart de sterke roep om meer aandacht voor socialisatie en persoonsvorming.

Het hanteren van de driedeling kwalificatie, socialisatie, persoonsvorming heeft echter als risico dat snel het beeld kan ontstaan dat het om drie gescheiden functies gaat die ook gescheiden ingevuld kunnen worden en waarbij we duidelijk kunnen zeggen: dit hoort kwalificatie en dit hoort bij socialisatie of bij persoonsvorming.

Hoewel de functies te scheiden zijn, zijn ze echter niet zomaar te vertalen in gescheiden onderwijsactiviteiten. Zo hield minister Bussemaker vorig jaar een lezing waarin zij pleitte voor het opleiden van competente rebellen, creatieve dwarsdenkers en constructieve neezeggers, omdat we dit type kwaliteiten in de samenleving nodig hebben om als samenleving verder te komen⁹. Wanneer we dwarsdenken beschouwen als een belangrijke eis die we aan jongeren of leraren willen stellen dan valt dit onder de kernopgave 'kwalificatie'. Als we de oproep van Bussemaker interpreteren als het kritisch bijdragen aan de ontwikkeling van de samenleving waar je deel van uitmaakt en waar je je onderdeel van voelt, dan past het onder de noemer van 'socialisatie'. En als je het beschouwt als het vermogen en zelfvertrouwen om dicht bij jezelf te blijven en niet zonder meer mee te gaan 'in de kudde', dan valt het onder de kernopgave 'persoonsvorming'.

Het is daarom van belang dat deze drie kernopgaven in hun samenhang worden gezien. Als bijvoorbeeld persoonsvorming als onderwijsdoel tegenover kwalificatie en socialisatie wordt gezet, ontstaat het risico dat de maatschappelijke dimensie van persoonsvorming buiten beeld blijft. Het is de taak van het (opleidings)onderwijs om kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming in betekenisvolle balans te houden.

De drie kernopgaven in de lerarenopleiding

Wanneer we de drie kernopgaven van het onderwijs toepassen op de lerarenopleiding, dan zijn daar verschillende perspectieven te onderscheiden:

1. Het perspectief van de leraar en de leerling: wat is de rol van de leraar om vorm te geven aan de kernopgaven van het onderwijs, oftewel: wat is de rol van de leraar in de kwalificatie, de socialisatie en de persoonsvorming van de leerling en wat heeft een leraar daar voor nodig?
2. Het perspectief van de lerarenopleider en de student: wat is de rol van de lerarenopleider om vorm te geven aan de kernopgaven van het onderwijs in de relatie tot aankomende leraren, oftewel: wat is de rol van de lerarenopleider in de kwalificatie, de socialisatie en de persoonsvorming van de student tot leraar en wat heeft een lerarenopleider daar voor nodig?
3. Het perspectief van de lerarenopleiders zelf en met elkaar: wat heeft de lerarenopleider zelf nodig in termen van kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming om een goede lerarenopleider te zijn, en hoe kunnen anderen (collega's, opleiders van opleiders) hen daarin ondersteunen?

⁹ Bussemaker, 2014

We kunnen de drie kernopgaven en de drie perspectieven combineren in een matrix die kan helpen bij het nadenken over de implicaties van kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming voor het onderwijs en de lerarenopleidingen.

	Kwalificatie	Socialisatie	Persoonsvorming
Leraren en leerlingen			
Lerarenopleiders en studenten			
Lerarenopleiders			

In het vervolg van deze notitie geven we een eerste aanzet voor de (mogelijke) uitwerking van de verschillende cellen van de matrix.

Kwalificatie

Leraren en leerlingen

Bij de kernopgave kwalificatie gaat het erom leerlingen te begeleiden bij het behalen van kwalificaties voor leven in de kennisintensieve maatschappij, vervolgopleiding en beroep. Dat roept de vraag op welke kwalificaties dat moeten zijn. Er zijn kanttekeningen te zetten bij de eenzijdige nadruk die in het afgelopen decennium is gelegd op taal en rekenen en op meetbare doelen. Kwalificeren kan ook betrekking hebben op de zogenaamde 21^e century skills, zoals samenwerken, creatief denken, zelfsturend kunnen zijn, die minder meetbaar zijn. Steeds vaker is de roep te horen dat we doorgeschoten zijn in de nadruk op 'basisvaardigheden', niet alleen vanuit leraren, maar nu ook vanuit de minister zelf. De commissie die zich buigt over het curriculum in 2032 moet een nieuw antwoord vinden, dat past bij de huidige en komende samenleving.

Daarbij gaat het overigens niet alleen om de kwalificatiedoelen, maar ook om de wijze waarop we die willen borgen. De behoefte aan objectieve en transparante beoordeling leidt snel tot vormen van gesloten toetsing van juist die kwaliteiten die toetsbaar en meetbaar zijn. Dat is ook te herkennen in de internationale vergelijkende toetsen die gebruikt worden om de prestaties van onderwijssystemen te vergelijken, zoals PISA en TIMMS. Daar ligt de nadruk op het cultuuronafhankelijk meten van specifieke vaardigheden. Dat is maar voor een beperkt aantal vaardigheden mogelijk, met als gevolg dat die daarmee een onevenredig grote nadruk krijgen.

Voor leraren is de uitdaging op zoek te gaan naar mogelijkheden om ook minder meetbare (maar wel 'merkbaar') kwaliteiten van leerlingen (bijv. t.a.v. creativiteit, kritisch denken of sociale vaardigheden) die we van belang vinden in het kader van het kwalificeren van leerlingen, op een zinvolle en passende manier te 'waarderen'.

Lerarenopleiders en studenten

Voor de lerarenopleiding betekent kwalificatie concreet het ondersteunen van studenten bij het verwerven van de competenties die nodig zijn om een goede leraar te zijn (wat uiteindelijk leidt tot een

formele 'kwalificatie' in engere zin in de vorm van het behalen van een BA- of MA-kwalificatie en een bevoegdheid als leraar). Om de waarde van diploma's te borgen is er in de afgelopen jaren veel aandacht geweest voor transparante toetsing en zorgvuldige kwalificatieprocedures. Dit is een belangrijke rol voor examencommissies. De aandacht voor zorgvuldigheid en transparantie is de afgelopen jaren echter gepaard gegaan met meer nadruk op meetbare kennis, bijvoorbeeld door de invoering van landelijke kennistoetsen. Deze kennistoetsen brengen slechts een klein deel van de competenties en kwalificaties die leraren nodig hebben (zowel t.a.v. hun vak als breder) in kaart. Te veel nadruk op de kennistoetsen als instrument om de kwaliteit van lerarenopleidingen te borgen leidt tot een eenzijdige nadruk op meetbare aspecten van het leraarschap en tot een veronachtzaming van de minder goed meetbare aspecten van het leraarschap en daarmee tot een reducering en de-professionalisering van het beroep. In de lerarenopleiding zouden lerarenopleiders op zoek moeten gaan naar vormen van en instrumenten voor het waarderen van kwaliteiten van studenten die niet direct 'meetbaar' zijn. Ook op andere terreinen bestaat het risico van een reductie van het beroep van leraar. In de herziene bekwaamheidseisen, maar ook in observatie-instrumenten (bijvoorbeeld voor de begeleiding van startende leraren) ligt de nadruk op het vakinhoudelijke, vakdidactische en pedagogische handelen van de leraar in de context van zijn klas. Daardoor bestaat het risico dat in de lerarenopleiding de nadruk (nog meer) komt te liggen op het instrumentele handelen van de leraar. Het gaat echter niet alleen om het handelen van de leraar, maar ook om het denken achter dat handelen, de virtuositeit om te kunnen oordelen t.a.v. (wenselijke) aanpakken en interventies¹⁰, het hanteren van nieuwe inzichten om het handelen te sturen, de kritische en onderzoekende reflectie op het handelen, het lef om dwarsdenker en rebel te zijn.

Als we erkennen dat in het onderwijs kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming belangrijke doelen zijn, dan betekent dat ook dat studenten oog moeten krijgen voor het feit dat 'opbrengst'gericht onderwijs niet alleen betrekking heeft op cognitieve leerresultaten van leerlingen (kwalificatie), maar ook op 'opbrengsten' ten aanzien van socialisatie en 'opbrengsten' ten aanzien van persoonsvorming (zoals zelfvertrouwen en het ontdekken van eigen passies).

Dat betekent dat in de opleiding expliciet aandacht moet zijn voor de vraag wat goed onderwijs is en wat dat betekent voor goed leraarschap. Het handelen wordt dan gevoed door reflectie op de praktijk, door reflectie op theorie over onderwijs en leren, en door reflectie op onderliggende waarden. Daarbij kan een deugdenethiek een goede rol spelen¹¹.

Lerarenopleiders

Er bestaat (nog) geen officiële kwalificatie als lerarenopleider. Er is momenteel in het hoger onderwijs meer aandacht voor de kwaliteit van docenten, bijvoorbeeld middels kwalificatietrajecten ten aanzien van didactische bekwaamheid of kwalificatie als examiner, maar deze kwalificaties zijn generiek. Het opleiden van leraren vraagt specifieke kwaliteiten. Lerarenopleiders hebben in de afgelopen jaren als beroepsgroep zelf scherper in beeld gebracht wat kwalificatie als lerarenopleider vraagt. De kennisbasis voor lerarenopleiders en de beroepsstandaard (door de VELON ontwikkeld) bieden daarvoor belangrijke referentiekaders. De procedure voor de huidige beroepsregistratie, georganiseerd door de VELON, en de

¹⁰ Zie Biesta, 2011.

¹¹ Denk bijvoorbeeld aan het werk van Martha Nussbaum, maar ook aan het werk van Wouter Sanderse en Bas van den Berg.

pogingen van verschillende instellingen (zoals de VU) om een opleiding voor lerarenopleiders te ontwikkelen komen het dichtst bij een formeel kwalificatietraject.

Juist het ontbreken van een (verplicht) kwalificatietraject maakt het voor lerarenopleiders belangrijk om stil te staan bij de kwalificatie m.b.t. hun eigen beroep en om gezamenlijk met collega's stil te staan bij de vraag wat het opleiden van leraren van hen vraagt en hoe ze zorg dragen voor effectieve kwalificatie voor dat beroep van lerarenopleider.

Socialisatie

Leraren en leerlingen

Bij de kernopgave socialisatie gaat het erom de leerlingen te begeleiden in hun ontwikkeling als lid en mede-vormgever van de samenleving (bijvoorbeeld t.a.v. kritisch burgerschap). Daarbij gaat het niet alleen om het ontwikkelen van omgangsvormen en waarden en normen, maar ook om het begrijpen van de samenleving als een resultaat van historisch, culturele en sociale processen. Om het voor leerlingen mogelijk te maken om dat te kunnen begrijpen zullen leraren cultuurdrager moeten zijn. In de Vlaamse bekwaamheidseisen is dat geformuleerd als één van de rollen in het beroepsprofiel van de leraar: de leraar als cultuurparticipant¹².

Socialisatie betreft dus het onderdeel zijn en voelen van een bredere gemeenschap, waar je kritisch naar kijkt en mede vorm aan geeft. Socialisatie heeft niet alleen betrekking op het realiseren van een verbinding met de samenleving als geheel, maar ook met de schoolgemeenschap als mini-samenleving. Het gaat dan bijvoorbeeld om de vraag in welke mate leerlingen ruimte krijgen en uitgedaagd worden om mede vorm te geven aan de school. Leraren zouden het ook tot hun een rol moeten rekenen om het agency van leerlingen te versterken

Lerarenopleiders en studenten

Voor de lerarenopleiding heeft het begrip socialisatie zowel betrekking op beroepssocialisatie als op socialisatie in de samenleving als geheel.

Bij beroepssocialisatie gaat het om vragen zoals: wat is 'gebruikelijk' binnen de beroepsgroep leraren, wat zijn de kernwaarden van deze beroepsgroep, wat zijn relevante verschillen en discussiepunten binnen de professie, wat betekent het om zowel lid als mede-vormgever te zijn van een schoolteam en schoolcultuur, van het beroep en de beroepsgroep.

Daarvoor moet je als (toekomstig) beroepsbeoefenaar weten wat de mores, de omgangsvormen, de opvattingen, de normen, de codes, etc. zijn die voor leraren in het algemeen gelden en hoe de beroepsgroep daar zelf tegen aan kijkt. Maar je moet ook in staat zijn je tot die beroepscultuur te verhouden en daar met een kritische blik naar kunnen kijken.

Dat betekent bijvoorbeeld een kennismaking met de Onderwijscoöperatie en de activiteiten die door de Onderwijscoöperatie ondernomen worden, het deelnemen aan het jaarlijkse lerarencongres, kennismaking met groepen, zoals Leraren met Lef, Meesterschappers Amsterdam, etc. die actief vorm proberen te geven aan het agency van leraren om bij te dragen aan versterking van de kwaliteit van onderwijs. Dat betekent ook dat er snel een aspirantregister moet komen waar studenten zich al tijdens

¹² Die rol is beschreven als: *De leraar kan actuele maatschappelijke thema's en ontwikkelingen identificeren en kritisch benaderen rond het sociaal politieke, het sociaaleconomische, het levensbeschouwelijke, het cultureel-esthetische en het cultureel-wetenschappelijke domein*. Zie: Aelterman, Meysman, Troch, Vanlaer & Verkens, 2008.

de opleiding voor kunnen inschrijven, zodat aankomende leraren vanaf de start beseffen dat hun professionele ontwikkeling niet eindigt bij het afstuderen en dat de beroepsgroep eisen stelt aan de leden van de beroepsgroep.

Daarnaast heeft die beroepssocialisatie ook betrekking op actief deelnemer worden in de community van 'vakbroeders en –zusters' via vakverenigingen, en op de community van de (stage)school. Mede aan dat laatste aspect leveren LIO-stages en Opleiden in de School belangrijke bijdragen.

Die beroepssocialisatie heeft nadrukkelijk ook betrekking op de community van de lerarenopleiding zelf, en op de mate waarin studenten worden uitgedaagd en de ruimte en kans krijgen om mede vorm te geven aan de opleidingscultuur.

Socialisatie van studenten in het kader van de lerarenopleiding is echter breder dan alleen beroepssocialisatie. (Aankomende) leraren moeten zich ook verhouden tot de samenleving vanuit het besef dat onderwijs geen geïsoleerde sector is binnen de samenleving, dat de samenleving (legitieme en minder legitieme) verwachtingen en opvattingen heeft ten aanzien van onderwijs en dat daarmee leraren ten dienste staan van de samenleving en zich daartoe moeten verhouden. Om dat goed te kunnen doen (als competente rebellen) is het van belang dat leraren kennis hebben van de samenleving en van legitieme en minder legitieme verwachtingen van die samenleving ten aanzien van onderwijs, en op basis van die kennis kunnen bijdragen aan het debat over onderwijs en de rol van leraren. Dat vraagt in de opleidingen aandacht voor vakken zoals sociologie en filosofie.

Lerarenopleiders

Beroepssocialisatie op het niveau van het beroep van lerarenopleider gaat over het zicht dat je als lerarenopleider hebt op de verschillende rollen die lerarenopleiders vervullen: leraar van leraren, onderzoeker, begeleider, curriculumontwikkelaar, poortwachter en bruggenbouwer¹³. Daarnaast gaat het over de mate waarin een lerarenopleider zich verbindt met de beroepsgroep van lerarenopleiders, bijvoorbeeld via lidmaatschap bij de VELON of via beroepsregistratie, en daar kritisch mede vorm aan geeft. In het registreren als lerarenopleider kunnen lerarenopleiders een rolmodel zijn voor hun studenten, door te laten zien dat een beroep gekenmerkt wordt door collectieve waarden en normen waar je je als lid van die beroepsgroep toe bekent.

Lerarenopleiders dragen door hun werk in belangrijke mate bij aan de kwaliteit van onderwijs en leraren. Socialisatie betekent dan ook dat lerarenopleiders actief participeren in en zich laten voeden door het (landelijke of regionale) debat over kwaliteit van onderwijs en leraren¹⁴.

Persoonsvorming

Leraren en leerlingen

In toenemende mate is er aandacht voor de bijdrage die het onderwijs kan leveren aan de persoonsvorming, aan de 'subject wording', aan de ontwikkeling van de identiteit van de leerling. Bij de kernopgave persoonsvorming gaat het erom de leerlingen te begeleiden in het ontdekken van hun passies, identiteit, drijfveren, etc.

De bijdrage van schoolvakken aan de persoonsvorming van leerlingen, aan het ontdekken van hun passies, verdient daarbij meer aandacht. Het is van belang te beseffen dat elk vak een bepaald en

¹³ Zie Lunenberg, Dengerling & Korthagen, 2013

¹⁴ Bijvoorbeeld rond de Onderwijscoöperatie, de Baliedebatten, etc.

beperkt beeld creëert over de werkelijkheid en dat verschillende vakken elkaar dus aanvullen en bijdragen aan de persoonsvorming van de leerling. De eisen ten aanzien van de kennis en vaardigheden die (in het kader van kwalificatie) met de schoolvakken verworven moeten worden zijn helder, maar het gaat hier om de perspectieven op en taal voor de werkelijkheid waarmee vakken bepaalde aspecten van de werkelijkheid wel of niet benadrukken. Zo bieden de wiskunde en natuurkunde bepaalde perspectieven op de werkelijkheid die waardevol en bruikbaar zijn en een bron kunnen zijn voor nieuwe kennis en ontwikkeling, maar tevens beperkingen kennen omdat ze op één specifieke manier naar de werkelijkheid kijken en daarmee grote beperkingen hebben in hun waarnemingen. Een school krijgt een persoonsvormende functie als in de school het gesprek gevoerd wordt over de verschillende vakken en disciplines en het perspectief dat ze leerlingen op de werkelijkheid bieden¹⁵. Vanuit dat perspectief is het ene vak niet als vanzelf belangrijker dan het andere, maar vullen ze elkaar aan en geven ze leerlingen de gelegenheid om te ontdekken waar hun passie en levensvervulling ligt.

Lerarenopleiders en studenten

Onderwijs staat niet los van de persoon van de leraar. Het is immers de persoon van de leraar die er toe doet. 'Consciously we teach what we know, unconsciously we teach who we are'¹⁶. Daarom is het van belang dat lerarenopleiders hun studenten ondersteunen en begeleiden in het ontdekken van hun passies in het beroep en dat de ontwikkeling van de beroepsidentiteit van de aankomende leraar een belangrijk onderwerp in het curriculum van de lerarenopleiding is. Die beroepsidentiteit helpt aankomende leraren om onder woorden te brengen wat hen motiveert in het leraarschap, wat hen drijft om leraar te zijn of te willen worden, over welke kwaliteiten zij beschikken die ze in kunnen zetten in hun leraarschap, hoe ze tegen zichzelf als leraar aankijken en welke uniciteit ze daarin laten zien. Kernbegrippen hierbij zijn het persoonlijk zelfverstaan en de eigen subjectieve onderwijstheorie¹⁷.

Het zicht krijgen op die twee begrippen maakt het voor (aankomende) leraren mogelijk om niet slaafs onderwijsmethodes te volgen, maar om zelf afgewogen onderwijspedagogische oordelen te vellen en keuzes te maken waarbij een verbinding gelegd wordt tussen wat werkt en wat wenselijk is¹⁸.

Het belang om leerlingen niet alleen in te wijden in de inhoud van schoolvakken, maar ook in het perspectief van verschillende vakken en disciplines op de samenleving betekent dat leraren over de grenzen van hun vak moeten kunnen en willen kijken en de waarde van hun vak kunnen zien in het licht van persoonsvormende waarde van andere vakken. De (tweedegraads) lerarenopleiding kan dat faciliteren door met studenten dat gesprek te voeren over de vakken heen.

Lerarenopleiders

Ook voor lerarenopleiders is het ontwikkelen van een eigen professionele identiteit van belang. Daarbij gaat het om de vraag welke rol het beste bij je past en wat je richtinggevende opvattingen en ideeën t.a.v. het beroep van leraar en ten aanzien van het beroep van lerarenopleider zijn. Die overtuigingen spelen immers een belangrijke rol bij het maken van keuzes en vellen van oordelen ten aanzien van gewenste opleidingsdidactische en –pedagogische aanpakken en interventies. Juist omdat de overstap van leraar, onderzoeker of anderszins naar lerarenopleider vaak geen duidelijk opleidingstraject kent, is

¹⁵ Dit sluit aan bij het promotietraject van George Lengkeek over vorming in de school en de rol van de schoolleider.

¹⁶ Hamachek, 1999, p 209.

¹⁷ Kelchtermans, 2013

¹⁸ Biesta, 2011

het van belang om binnen lerarenopleidingen de dialoog te organiseren over opvattingen over het opleiden van leraren, om daarmee (startende) lerarenopleiders te ondersteunen bij het ontwikkelen van hun professionele identiteit en het beantwoorden van de vraag 'Wie ben ik en wie wil ik zijn als lerarenopleider?'

Implicaties voor de lerarenopleiding

Doelen bij het opleiden van leraren

In het voorgaande hebben we de drie kernopgaven van het onderwijs verbonden met implicaties voor het handelen van leraren met hun leerlingen, voor het handelen van lerarenopleiders met hun studenten en voor het gesprek tussen lerarenopleiders onderling.

Daar komen noties en aandachtspunten uit die kunnen helpen bij het (opnieuw) doordenken van

- de inhoud van de lerarenopleidingen en de onderwerpen die lerarenopleiders met hun studenten aan de orde willen stellen
- de didactiek en pedagogiek van de lerarenopleidingen en de manier waarop lerarenopleiders die onderwerpen aan de orde willen stellen
- de dialoog van lerarenopleiders onderling

De matrix die we hiervoor presenteerden kan helpen bij dat doordenkingsproces. Opleiders kunnen samen in dialoog de matrix proberen in te vullen. We geven als voorbeeld een mogelijke invulling van de doelen die op elk van de drie niveaus beoogd zouden kunnen worden, naar aanleiding van de analyse die we hierboven gaven.

	Kwalificatie	Socialisatie	Persoonsvorming
Leraren en leerlingen	Wat zijn kernkwalificaties voor leerlingen? - Basisvaardigheden vs '21 ^e eeuwse vaardigheden'? - Functie, beroep, loopbaan en leven	Lid en medevormgever van de samenleving → Leraar als cultuurdrager Lid en medevormgever van de school community → het eigenaarschap van leerlingen	Ontdekken van eigen passie en drijfveren: Wie wil ik zijn? Wat vind ik wenselijk? Zicht op verschillende vakken als vensters op de maatschappij en de eigen affiniteit daartoe
Lerarenopleiders en studenten	Wat zijn kernkwalificaties voor studenten? - Kennisbasis en kennistoetsen? - Pedagogisch-didactisch handelen? - Ontwerpen en onderzoeken van handelen - Virtuositeit in onderwijs-pedagogische oordelen	Zicht op onderwijs in de samenleving Lid en medevormgever van het beroep: leraar - Codes, normen, mores en daar kritisch aan bijdragen - Lid van de beroepsgroep (generiek en vakspecifiek) Lid en medevormgever van de community binnen de lerarenopleiding → het eigenaarschap van studenten	Bewustzijn: 'you teach who you are'. Ontdekken van eigen passie en drijfveren: Wat voor leraar wil ik zijn? Wat vind ik wenselijk? - Persoonlijk zelfverstaan, Subjectieve onderwijs-theorie

Lerarenopleiders	Wat zijn kernkwalificaties voor lerarenopleiders? - Wat is lerarenopleiderschap meer/anders dan leraarschap? Hoe kwalificeer je je als opleider?	Zicht op de lerarenopleiding in de samenleving Lid en medevormgever van het beroep: lerarenopleider - Codes, normen, mores en daar kritisch aan bijdragen - Lid van de beroepsgroep (registreren vs verbinden) Lid en medevormgever van de opleidings-community → het eigenaarschap van opleiders	Bewustzijn: 'you teach who you are'. Ontdekken van eigen passie en drijfveren: Hoe verhoud ik me tot de verschillende rollen van lerarenopleiders Wat vind ik wenselijk? - Persoonlijk zelfverstaan - Subjectieve onderwijs-theorie
-------------------------	--	--	---

Het samen invullen van de matrix maakt niet alleen het gesprek over de doelen en functies van onderwijs mogelijk, door het invullen worden ook specifieke vragen en dilemma's zichtbaar, die vervolgens ook onderwerp van gesprek kunnen zijn binnen opleidingsteams. Die vragen en dilemma's hebben betrekking op de wijze waarop de doelen vertaald kunnen worden naar concrete (leer)activiteiten (hoe breng je leren tot stand?) en hoe de ontwikkeling in dat leren zichtbaar gemaakt kan worden. Deze twee elementen werken we hieronder verder uit.

Van doelen naar leeractiviteiten: de didactiek van het opleiden van leraren

Het doordenken van de doelen bij het opleiden van leraren kan en moet ook aanleiding zijn om stil te staan bij de manier waarop die doelen vertaald worden naar concrete leeractiviteiten en leercontexten die (aankomende) leraren kunnen helpen om die doelen te verwerven. Bij het ontwerpen van deze leeractiviteiten en contexten spelen dialogische opleidingsmodellen een belangrijke rol, met name bij het proces van socialisatie en persoonsvorming. Methodieken, zoals lesson study en vormen van team teaching, kunnen concrete invulling geven aan het vertalen van de doelen. Met dergelijke methodieken worden studenten gestimuleerd om hun persoonlijke onderwijstheorie in dialoog met anderen te formuleren en in praktijk te brengen. De dialoog met ervaren leraren kan bovendien aankomende leraren helpen meer zicht te krijgen op de mores en normen van het beroep.

Die dialoog heeft ook betrekking op de relatie tussen de twee instellingen die zich bezig houden met het opleiden van leraren: instituten en scholen. Het voorbereiden van leraren op hun rol ten aanzien van de kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming van leerlingen gebeurt niet alleen op de hogeschool of universiteit, maar ook op de school voor primair of voortgezet onderwijs of mbo. Binnen scholen en instituten spelen bovendien vergelijkbare discussies en het is van belang dat lerarenopleiders binnen beide settings daar bij aanhaken. Het opleiden van leraren is een gezamenlijke verantwoordelijkheid en beperkt zich bovendien niet alleen tot de initiële opleiding. Dat betekent dat samenwerken en afstemmen tussen hogescholen/universiteiten en scholen van essentieel belang is, zowel in organisatorisch opzicht, maar vooral ook inhoudelijk ten aanzien van bijvoorbeeld het ontwerpen van het curriculum of het begeleiden en beoordelen van studenten. Dan is er daadwerkelijk sprake van samen opleiden.

De interactie tussen leerlingen, (aankomende) leraren en lerarenopleiders leidt er toe dat, bewust of onbewust, leerlingen, (aankomende) leraren en lerarenopleiders elkaar als rolmodel gebruiken. Dat kan op alle drie de terreinen van kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming. Dat vereist wel dat processen op elk van de niveaus van leerling, (aankomende) leraar en lerarenopleider, expliciet gemaakt worden, zodat ze onderwerp van gesprek kunnen worden en verbonden kunnen worden met de andere niveaus en/of de andere terreinen. Dat kan bijvoorbeeld betekenen dat lerarenopleiders aan studenten laten zien hoe zij vorm geven aan hun kwalificatie en hoe ze zich in een proces van beroepsocialisatie verbinden met het beroep. Als ze dit doen met het oog op het stimuleren van het socialisatie proces van de aankomend leraar dan verbinden ze dus twee niveaus met elkaar. Als de opleider de eigen didactische aanpak als voorbeeld gebruikt om aankomende leraren te stimuleren variatie in werkvormen te gebruiken, dan wordt een verbinding gelegd met een ander terrein: openheid van de opleider (onderdeel van persoonsvorming) met kwalificatie van de aankomende leraar.

Het zichtbaar maken, evalueren en beoordelen van ontwikkeling

De nadruk die in het onderwijs momenteel ligt op kwalificatie wordt voor een belangrijk deel veroorzaakt door nadruk op 'nuttige' doelen en formele borging door middel van 'harde' beoordelingen. De nadruk op opbrengstgericht werken heeft geleid tot een sterke focus op meetbare uitkomsten van cognitieve toetsen. De wens om meer aandacht te besteden aan onderwijsdoelen die te maken hebben met de kernopgaven socialisatie en persoonsvorming, zowel op het niveau van leerlingen als op het niveau van studenten, roept de vraag op hoe we de opbrengsten daarvan kunnen borgen en 'beoordelen'. Vraagstukken ten aanzien van evaluatie, waardering en beoordeling beperken zich immers niet tot de kernopgave kwalificatie, maar spelen ook bij socialisatie en persoonsvorming.

Dat vraagt om een ander paradigma ten aanzien van het 'waarderen' van uitkomsten van leren en ontwikkelen: een paradigma waar de nadruk verschuift van een gesloten opvatting over leeruitkomsten die goed of fout zijn, naar de 'waardering' van dialogen, denkprocessen en reflecties. Die waardering zou de vorm van een dialoog kunnen krijgen, net zoals bij de eerstegraads lerarenopleidingen de kwaliteit van de toetsing bewaakt wordt door peerreviews van professionals die met elkaar een professionele dialoog aangaan. Dat vraagt bijvoorbeeld om het waarderen wanneer studenten out-of-the-box denken en hun bekwaamheid willen aantonen door middel van andere producten dan voorgeschreven zijn. Dat vereist flexibiliteit van opleiders om dergelijke 'rebelsheid' te waarderen en te erkennen, en creativiteit in het bedenken van beoordelingsvormen die recht doen aan eigenzinnigheid van studenten (en dat wellicht zelfs uitlokken). Beoordelingszekerheid en –kwaliteit zit dan niet in vaste formats en rubrics, maar in het borgen van de expertise van beoordelaars.

De rol van onderzoek

In de dialoog tussen lerarenopleiders over de kernopgaven bij het opleiden van leraren komen allerlei pedagogische en didactische vragen op. Conceptuele kaders en kennis over wat werkt in het onderwijs kunnen helpen om meer grip te krijgen op die vraagstukken. Daartoe is het van belang dat leraren een onderzoekende houding ontwikkelen en het vanzelfsprekend vinden om gebruik te maken van theorie en resultaten van onderzoek. Leraren moeten dan wel toegang hebben tot wetenschappelijke kennisbronnen. Het Ministerie en de Onderwijscoöperatie zouden daar een belangrijke rol in kunnen spelen door wetenschappelijke databases te ontsluiten, bijvoorbeeld via het Lerarenregister en het register voor lerarenopleiders.

Onderzoek naar de didactiek van de lerarenopleiding en naar processen van kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming daarbinnen¹⁹, kan een bijdrage leveren aan het verder invullen van de drie kernopgaven voor de lerarenopleiding. Met name onderzoek vanuit lectoraten, samen met lerarenopleiders, leraren en studenten, naar nieuwe opleidingsaanpakken en nieuwe 'waarderings'vormen kan een belangrijke rol spelen bij het krijgen van meer grip op de balans tussen kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming binnen de lerarenopleiding. De matrix die we hierboven gepresenteerd hebben, kan helpen om zicht te krijgen rond welke kernopgaven en perspectieven reeds onderzoek plaatsvindt en waar nog witte vlekken zijn. Dat kan bijdragen aan het opstellen van een onderzoeksagenda voor de sector die de verdere ontwikkeling van de lerarenopleidingen ondersteunt.

Tot slot

Met deze notitie hopen we een bijdrage te leveren aan de discussie over en verdere ontwikkeling van het opleiden van leraren. Dat opleidingsproces beperkt zich niet tot de initiële opleiding, maar is een permanent en continu proces. Een proces waarvan de basis gelegd wordt binnen de initiële lerarenopleiding, maar dat door gaat in de inductiefase en ook gedurende de verdere loopbaan van de leraar van belang blijft.

We hopen dat deze notitie teams van instituutsopleiders en schoolopleiders uitnodigt om de dialoog aan te gaan over de kernopgaven van de lerarenopleiding: kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming. Daarbij kunnen de volgende drie vragen richting geven aan het gesprek:

1. Wat zijn de doelen bij het opleiden van leraren?
2. Hoe vertalen we die doelen naar leeractiviteiten en leercontexten voor (aankomende) leraren?
3. Op welke wijze kunnen we de verschillende leeropbrengsten zichtbaar maken en evalueren?

Het belang dat we hechten aan het vinden van goede antwoorden op deze vragen heeft te maken met het besef dat leraren de sleutelfactor en sleutelactor zijn in het leren van leerlingen. Vanuit dat besef zijn we er ook van overtuigd dat de lerarenopleider een sleutelfactor en een sleutelactor is in het leren van (aankomende) leraren. Dat betekent dat binnen teams dezelfde drie vragen ook gesteld kunnen en moeten worden ten aanzien van de kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming van lerarenopleiders.

10 november 2015

¹⁹ Bijvoorbeeld van dergelijk onderzoek is het onderzoek naar de ontwikkeling van professionele identiteit bij leraren (bijv. van Kelchtermans, Beijaard en Pillen).

Bronnen

- Aelterman, A.; Meysman, H.; Troch, F.; Vanlaer, O.; Verkens, A. (2008). *Een nieuw profiel voor de leraar secundair onderwijs. Hoe worden leraren daartoe gevormd?* Brussel: Vlaamse Departement Onderwijs en Vorming.
http://www.kuleuven.be/slo/waarom/folder_beroepsprofiel.pdf
- Biesta, G. (2011). Het beeld van de leraar: Over wijsheid en virtuositeit in onderwijs en onderwijzen. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 32(3), 4-11.
- Biesta, G. (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten*. Den Haag: Boom Lemma.
- Billett, S. (2004). Workplace participatory practices. Conceptualising workplaces as learning environments. *The Journal of Workplace Learning*, 16(6), 312- 324.
- Bussemaker, J. (2014). Competente rebellen. De toekomst volgens minister Jet Bussemaker. *Actuele Onderwerpen*, 78, 3001.
- De Bekker-Ketelaars, N.; Miedema, S.; Wardekker, W. (red.) (1998). *Vormende lerarenopleidingen*. Utrecht: Uitgeverij SWP.
- Deci, E.; Ryan, R. (2002). Overview of Self-Determination Theory: An Organismic Dialectical Perspective, in: *Handbook of Self-Determination Research*, pp. 3-34, Rochester.
- Geerdink, G., Volman, M. & Wardekker, W. (red.) (2006). *Pedagogische kwaliteit in de basisschool*. Baarn: HB uitgevers.
- Hamachek, D. (1999). Effective teachers: What they do, how they do it, and the importance of self-knowledge. In R.L. Lipka & T.M. Brinthaupt (Eds.), *The role of self in teacher development* (pp. 189-224). Albany, N.Y.: State University of New York Press.
- Kelchtermans, G. (2013). *De leraar als (on)eigentijdse professional*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Lunenberg, M.; Dengerink, J.; Korthagen, F. (2013). *Het beroep van lerarenopleider: Professionele rollen, professioneel handelen en professionele ontwikkeling van lerarenopleiders*. Amsterdam: Vrije Universiteit.
- Onderwijsraad (2007). *Sturen van vernieuwende onderwijspraktijken. Een verkenning*. Den Haag: Onderwijsraad
- Priestley, M.; Biesta, G. & Robinson, S. (2015). Teacher agency: een ecologische kijk op het handelingsvermogen van leraren. In: Kneyber, R. & Evers, J. *Het alternatief II, de ladder naar autonomie*. Culemborg: Uitgeverij Phronese.
- Timmermans, M. (2012). *Kwaliteit van de opleidingsschool. Over Affordance, Agency en Competentieontwikkeling*. Nijmegen: Hogeschool Arnhem Nijmegen.
- Van Oers, B.; Leeman, Y.; Volman, M. (2009). *Burgerschap en identiteitsontwikkeling. Een bijdrage aan de pedagogische kwaliteit in het onderwijs*. Assen: Van Gorcum.
- Vereniging Hogescholen (2015). *Opleiden voor de toekomst. Lerarenopleidingen 2015-2018*. Den Haag: Vereniging Hogescholen. Zie <http://www.vereniginghogescholen.nl/hbo-sectoren/pedagogisch/1708-lerarenopleidingen-actieve-rol-bij-verdere-professionalisering-startende-leraren>.

ⁱ In mei 2015 een groep lectoren uit het educatieve domein bij elkaar gekomen met de ambitie vanuit hun algemene expertise input een bijdrage te leveren aan de ontwikkeling van de lerarenopleiding als sector. Het was daarbij uitdrukkelijk de bedoeling om in overkoepelende termen te denken en te spreken over de lerarenopleiding als samenhangend stelsel en daarbij overstijgend te zijn ten opzicht

van de eigen thema's van de verschillende lectoraten. We streven ernaar om vanuit een meta-blik naar ontwikkelingen te kijken en op deze manier nieuwe perspectieven en invalshoeken mee te geven.

De groep is tot nu toe drie keer bij elkaar geweest. Na de eerste bijeenkomst in mei is er door een kerngroep een concept notitie gemaakt die vervolgens in kleine regionale groepen is besproken. De uitkomsten van die regionale gesprekken zijn besproken in een tweede landelijke bijeenkomst in september. De uitkomst van de discussie is verwerkt in een nieuwe versie van de notitie die begin november aan de orde is geweest op een derde bijeenkomst en definitief is vastgesteld.