

# Opleiden voor vernieuwingscholen

*Gezamenlijke verantwoordelijkheid*

**Author(s)**

Snoek, Marco

**Publication date**

2022

**Document Version**

Final published version

**Published in**

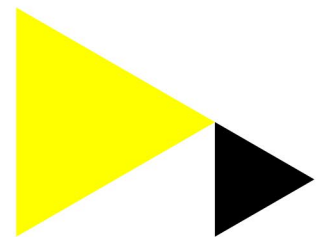
De Nieuwe Meso

[Link to publication](#)

**Citation for published version (APA):**

Snoek, M. (2022). Opleiden voor vernieuwingscholen: Gezamenlijke verantwoordelijkheid. *De Nieuwe Meso*, 2022(2), 32-33.

<https://www.professioneelbegeleiden.nl/alleen-als-we-samen-optrekken-komen-we-ergens>

**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>, 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.



### **Pieter Leenheer**

Pieter Leenheer is redacteur van *De Nieuwe Meso*.

E-mail: pieter.leenheer@planet.nl

### **Jan-Paul Beekman**

Jan-Paul Beekman is rector-bestuurder van Stichting Spinoza Lyceum.

E-mail: jp.beekman@spinozalyceum.nl

Over leraren opleiden voor vernieuwende scholen

# Alleen als we samen optrekken, komen we ergens

Toen in de jaren zeventig van de vorige eeuw de nieuwe lerarenopleidingen startten, zag de toenmalige onderwijsminister Van Kemenade deze opleidingen als de motor van onderwijsinnovatie en emancipatie. De werkelijkheid bleek echter weerbarstig. Verreweg de meeste afgestudeerden conformeerden zich al snel aan het bestaande. Deels omdat ze onvoldoende toegerust waren voor die rol, deels omdat die rol eenvoudigweg te veel gevraagd was van een beginnend leraar. Zeker toen het merendeel van een team nog uit klassieke autonoom opererende professionals bestond.

Dat neemt echter niet weg dat opleidingen natuurlijk wel degelijk een belangrijke plek hebben als het om onderwijsinnovatie gaat. Over wat dat in concreto betekent, spraken we met vier schoolleiders van Amsterdamse vo-scholen die ertegenaan lopen dat opleidingen niet altijd leveren wat ze nodig hebben. Hun scholen streven, met name vanwege de motivatieproblematiek en het bieden van gelijke(re) kansen, naar sterkere vormen van zelfsturing door leerlingen, naar vakkenintegratie en teamteaching, en het doorbreken van de grenzen tussen po en vo. Sufayil Dönmez (Lumion), Elly Loman (Hyperion), Babs Sirach (Spinoza

20first) en Freek Wevers (Xplore-Agora) spraken onder leiding van gastredacteur Jan-Paul Beekman (Spinoza Lyceum) over de vraag wat scholen in dat kader nodig hebben. Oorspronkelijk zou ook Marco Snoek (lerarenopleider aan de HvA) deelnemen, maar dat lukte niet; het kader, het slot van dit artikel bevat een korte nabeschuiving van zijn hand.

### **Eigenaarschap van leerlingen**

Het gesprek ving aan met het bepalen van het grootste knelpunt: wat is het allerbelangrijkste waaraan een lerarenopleiding aandacht zou moeten schenken?

“Eigenaarschap van leerlingen”, zegt Loman, “en hoe je dat als leraar aanzet. Belangrijk is dat studenten daarvoor een soort pedagogisch-didactische gereedschapskist meekrijgen. Ik zie dat collega’s die bij ons beginnen, niet goed weten hoe ze kunnen differentiëren en hoe ze hun eigen rol uit handen kunnen geven. Lesbrieven en observatieformulieren lijken nog te veel op hoe het vroeger ging, terwijl de motivatieproblematiek ondertussen wel groter is geworden.” Sirach sluit daarbij aan: “Studenten klagen vaak dat ze de lessen hier niet in het lesformulier van de hogeschool krijgen.” Op de opleiding, voegt Wevers daaraan toe, “moesten wij op het didactische analyseformulier het lesdoel invullen en dat was altijd een heel cognitief doel: wat, hoe en wanneer de leerling iets leerde. Veel scholen zijn op dit moment op zoek naar manieren om het hoe en wanneer aan kinderen over te laten, maar op een school als Agora wil je dat leerlingen ook het wat zelf bepalen. Belangrijk is dat je met behulp van didactisch coachen eerst kijkt naar de drijfveren van het kind. En

dat betekent een heel andere rol dan de methode volgen en zeggen: jongens, we gaan vandaag dit doen en ik verwacht dit van jou voor de toets. Terwijl dat nog vaak op lerarenopleiding wordt geleerd.”

### **Curriculumbewustzijn van leraren**

Nu is dat wel een mooi streven, dat loslaten, maar jouw rol overlaten aan leerlingen vergt behoorlijk wat zelfvertrouwen en durf. En is dat niet wat veel gevraagd van een beginnend leraar? Het kost immers wel een jaar of vijf voordat je zelfverzekerd voor de klas staat. Juist daarom, zegt Dönmez, “is het nodig dat studenten op de opleiding curriculumbewustzijn ontwikkelen. Als je leerlinggestuurd wilt werken en de kinderen daadwerkelijk ruimte wilt geven om te kiezen, moet je overzicht hebben over het curriculum; pas dan kun je beter differentiëren. Afgestudeerden houden zich nu vaak aan de methode en ontwikkelen pas na een aantal jaren curriculumbewustzijn.” Wevers en Loman stemmen daarmee in: “Wat wij zeggen, is misschien



## Afgestudeerden houden zich nu vaak aan de methode en ontwikkelen pas na een aantal jaren curriculumbewustzijn

wel veel gevraagd. Maar het is nu eenmaal heel belangrijk dat je de grote lijn van het curriculum kent.” Sirach neemt het zelfs nog veel ruimer: “Leraren moeten ook overzicht hebben van wat kinderen überhaupt moeten leren, dus ook over de vakken heen. En weten, hoe je een kind van a naar het diploma krijgt zonder zelf heel erg op die stof te moeten zitten.”

### Beweging van de toekomst

“Het is van groot belang”, zegt Sirach, “dat je op de lerarenopleiding kennismakt met deze benadering. Want als je dat niet doet, gooi je als lerarenopleider de afgestudeerden in het diepe en duurt het misschien nog wel veel langer dan die vijf jaar, voordat een leraar voldoende zelfvertrouwen heeft ontwikkeld. Het moet trouwens ook wel, want ik denk dat onze benadering de toekomst is. Dit is een ontwikkeling waar steeds meer scholen zich bij aan zullen sluiten, dus we moeten de groep mensen die dit kunnen, steeds groter zien te maken.” Dönmez beaamt dat van harte: “Onze manier van werken is de toekomst want wat wij vragen, is net zo goed op klassieke scholen toepasbaar. Jaar in jaar uit merken we als Nederland dat we hoog scoren bij PISA, maar tegelijkertijd kampen met motivatieproblemen, een zesjescultuur. Wat wij daarom willen, is leerlingen intrinsiek motiveren en ervoor zorgen dat alle kinderen mee kunnen en eruit gehaald wordt wat erin zit.”

Wevers wil dat wat nuanceren: “Er zijn verschillende typen scholen, en een school als Agora past niet bij iedere docent of leraar-in-opleiding. Neem nou mijzelf.

Ik sta achter het concept van Agora, waar gewerkt wordt met coachgroepen in plaats van docentrollen, maar ik pas zelf niet in de rol van coach.” Maar net als Loman kan Dönmez niet geloven dat een klassieke school niet ook op zoek is naar docenten die goed kunnen differentiëren: “Mijn school is geen vernieuwende school. Ik kijk gewoon hoe ik onderwijs kan inrichten voor alle kinderen, in plaats van ze allemaal op dezelfde manier te benaderen. Ik heb gewerkt op een klassieke school en daar gezien hoe de kinderen vastliepen. En waar ik tegenaan ben gelopen, daar lopen we allemaal tegenaan. Op klassieke scholen hoor je dezelfde klachten.” “Het is niet zomaar onze vraag”, sluit Sirach daarbij aan: “Het is een maatschappelijke opdracht. Je kunt het mooi vergelijken met automonteurs. Het werkt niet als je ze opleidt op dezelfde manier als dertig jaar terug, want auto’s zijn nu elektrisch. Niet meer mechanisch. Terwijl wij onze docenten nog steeds klassiek mogen opleiden. Je moet mensen die beginnen, niet op achterstand zetten.”

### Begeleiding startende leraren

Dat kan dan allemaal wel waar wezen, maar op een opleiding kun je nu eenmaal niet alles leren; je legt er de basis. En zoals Loman eerder al zei, doe je er een jaar of vijf over om het vak onder de knie te krijgen. Dus de eerste werkjaren van een leraar zijn minstens zo belangrijk. Hoe richt je die periode in? Dat blijkt nog niet zo eenvoudig. Dönmez: “We proberen intern mensen te ontwikkelen voor wat er nodig is. Maar in de afgelopen tien jaar ben ik geregeld in gesprek gegaan met opleidingen en instanties, en daarbij merkte ik dat heel veel van de elementen die ik zoek – curriculumdenken, coachingsvaardigheden, bewust zijn van leerprocessen – nog niet ontwikkeld zijn of vanuit oud denken worden aangeboden.”

Het is echter niet alleen een kwestie van professionaliseringsaanbod. Loman: “Ik besteed al jaren aandacht aan didactisch coachen, pedagogisch tactvol handelen van het NIVOZ, zelf dingen ontwerpen, en aan bevorderen van de attitude dat je een teamspeler bent. Maar dat is allemaal ook een kwestie van geld en tijd.



Als ik bijvoorbeeld niet aan de norm van onderwijstijd hoefde te voldoen, kon ik mensen minder lang voor de klas laten staan. En minder onderwijstijd is helemaal niet zo'n probleem: de Scandinavische landen laten zien dat je met veel minder lestijd geweldige resultaten kunt halen." Zou het zo gezien niet een goed idee zijn het laatste jaar van de opleiding over te hevelen naar de scholen? Dat zou de inductieperiode meteen beter realiseerbaar maken. Loman vindt dat wel een goed idee: "Opleiders kunnen dan een rol spelen bij interne opleidingen, maar tegelijkertijd zelf ook gewoon lesgeven en zien hoe het onderwijs er in 2022 uitziet. In een gesprek met opleiders een tijdje geleden bleken ze voor zo'n soort kruisbestuiving trouwens wel degelijk open te staan."

## Opleidingen

Tot slot nog een keer terug naar de opleidingen: hoe zouden die eruit moeten zien? De Onderwijsraad pleitte een tijdje geleden ervoor om te starten bij wat gemeenschappelijk is voor alle opleidingen: de pedagogisch-didactisch basis. Is dat een goed idee? Dönmez vindt van niet: "Het is van begin af aan een

en-enverhaal: vak en pedagogiek. Het punt is eerder dat opleidingen vaker stil zouden moeten staan bij het concept docentschap. Opleidingen hanteren nog veel te vaak een klassiek beroepsbeeld: ik doe de deur dicht, geef les en ga naar huis. En lesgeven doe je op deze manier en dat is het dan. Dat beroepsbeeld houdt innovatie tegen. Ik ben nu bezig om nieuwe collega's een andere bril op te laten zetten, terwijl dat iets is dat de opleidingen zouden moeten doen. En net zoals wij leerlinggestuurd onderwijs geven, zou de opleiding studentgestuurd opgezet moeten worden." Dat had trouwens, vindt Wevers, allang gekund: "Indertijd heeft bijvoorbeeld de VO-raad plannen als *Leerling 2032* gelanceerd die vooruitstrevend waren ten aanzien van onder meer gepersonaliseerd leren. Als je dat als lerarenopleiding als uitgangspunt zou nemen, zou dit gesprek niet plaats hoeven vinden."

Je moet overigens, daarin vinden de gespreksdeelnemers elkaar wel, de bal niet uitsluitend bij de opleidingen leggen. Er zijn zeker tal van opleiders en opleidingen die het wel anders willen en zoeken hoe het anders kan. Maar het blijkt, net als in an-

dere organisaties, lastig om iedereen mee te krijgen. Beekman: "Je komt aan het werk van mensen, en dat andersom denken is dan heel lastig. In het overleg met de opleidingen merkte ik wel dat de macht van de vakken groot blijft. De studielast moet intact blijven en dan blijft er zo weinig ruimte om het toch wat anders te doen." Wat zou helpen, vindt Wevers, is iets dat eerder ook al passeerde: "Het zou mooi zijn als hbo'ers voor bijvoorbeeld 0.2 functieel in het vo komen werken en omgekeerd. Anders blijven we op eilandjes zitten." Dat spreekt Beekman en Dönmez wel aan. "Als je echt met elkaar gaat werken", zegt de een, "dan ga je

ook het gesprek aan. Anders blijf je tegenover elkaar staan." En de ander voegt daaraan toe: "We zouden daadwerkelijk samen moeten opleiden en samen beoordelen, stages moeten intensiever zijn. Je zou samen veel vlieguren moeten maken. Theorie koppelen aan praktijk, daaraan zouden we een goede bijdrage kunnen leveren. Ik zie wat dat betreft veel meer in een meester-gezeltraject, want lesgeven leer je alleen door het te doen." Waarna Loman voor ieders gevoel het slotwoord spreekt: "Samen optrekken van opleiders en scholen is essentieel. Dan komen we ergens." ■

### *Opleiden voor vernieuwingscholen*

#### **Gezamenlijke verantwoordelijkheid**

Het gesprek in dit artikel is herkenbaar. Er heerst een spanning tussen nieuwe aanpakken in een aantal vernieuwingscholen en het curriculum van de lerarenopleidingen. Die spanning is verklaarbaar: de lerarenopleidingen hebben in de afgelopen jaren onder het vergrootglas gelegen in verband met kritiek op de kwaliteit en het niveau van afgestudeerden. Dat heeft geleid tot landelijke afspraken over bekwaamheidseisen en kennisbases, die studenten aan het einde van de opleiding dienden te beheersen, met transparantie en kwaliteitsborging als doel. Daarin zijn de opleidingen doorgesloten in de vorm van landelijke kennistoetsen die veel van de flexibiliteit en innovatieruimte van de opleidingen hebben weggenomen. Ook het bevoegdheidsstelsel staat het werken aan profielen, die schotten doorbreken tussen vakken en sectoren, in de weg.

Los van die beperkingen ligt er natuurlijk een uitdaging bij de lerarenopleidingen zelf om weer voorttrekkers van vernieuwing te worden, zoals in de jaren 70 beoogd. En dan blijkt dat vernieuwing van bestaande instellingen en concepten een lastige opgave is. Daarin verschillen lerarenopleidingen niet van scholen in het voortgezet onderwijs. De vernieuwingscholen die in dit gesprek aan het woord zijn, zijn allemaal nieuwe scholen, die vanuit een droom en vernieuwend concept vanaf de start nieuw vormgegeven zijn. Het veranderen van een bestaande organisatie, een bestaand team en een bestaande cultuur is weerbarstig en het is makkelijker om iets nieuws te starten. Dat zie je nu ook binnen de lerarenopleidingen gebeuren: het appel dat de schoolleiders in dit artikel doen is op verschillende plekken aanleiding om nieuwe opleidingsroutes in te richten. Teachers College van Windesheim is daar de bekendste van, maar ook de Hogeschool van Amsterdam (met een nieuwe opleidingsroute voor pedagogische professionals in vernieuwingscholen), Fontys (met het Learning College), de HAN (met hun Learning Lab) en Hogeschool Leiden (met hun Springtraject), zijn enkele voorbeelden van innovatieve routes binnen de lerarenopleidingen. Hopelijk leidt dat niet enkel tot nieuwe routes die passen bij de vraag van vernieuwingscholen, maar straalt dit ook uit op de bestaande opleidingen. Binnen een nieuw NRO-onderzoeksproject willen we kijken hoe dat appel van scholen leidt tot nieuwe rolverdelingen tussen opleidingen en scholen en tot nieuwe invullingen van lerarenopleidingen.

Tegelijk signaleer ik een grote valkuil, die vaak zichtbaar wordt in gesprekken over scholen en lerarenopleidingen, namelijk de impliciete veronderstelling dat het om gescheiden actoren gaat, waarbij de lerarenopleidingen de leraren moeten opleiden die de scholen nodig hebben. Dit beeld doet geen recht aan de complexiteit van het beroep van leraar en het besef dat je niet in vier jaar kunt leren om volwaardig leraar te worden; of dat nu op een vernieuwingschool of op een 'traditionele' school is. Dat vraagt om ontwikkeling en bijpassende ondersteuning vanaf aanvang in de lerarenopleiding en doorlopend in de beroepsuitoefening; een proces dat vanuit scholen en lerarenopleidingen ondersteund moet worden als gezamenlijke verantwoordelijkheid. Door samen optrekken kom je ergens. Niet door van lerarenopleidingen te verwachten dat zij de innovatiemotor van het onderwijs van morgen zijn, of door het opzetten van interne bedrijfsopleidingen voor de doorontwikkeling van leraren in scholen. Maar door samen te bepalen wat de uitdagingen van vandaag betekenen voor scholen en leraren van nu en van morgen, en daar samen passende routes, ondersteuning en infrastructuur voor te ontwerpen, zowel voor aankomende als zittende leraren.

**Marco Snoek** is lerarenopleider aan de Hogeschool van Amsterdam.