



Begeleiding in de opleidingsschool

—
Chris Kroeze

Inhoudsopgave

Inleiding	5
1 Werkpleklers: wat en waarom?	6
2 Het werkpleklers begeleiden	7
3 Inzichten voor het ontwikkelen van een begeleidings-programma	9
4 Ter afsluiting	13
Over de auteur	14
Literatuur	14

Inleiding

Dit katern presenteert door onderzoek opgeleverde inzichten naar de begeleiding van het werkplekleren van leraren in opleiding (Kroeze, 2014; Kroeze & Van Veen, 2017). Betrokkenen bij Samen Opleiden kunnen deze inzichten gebruiken voor het (verder) ontwikkelen van begeleidings- en opleidingsprogramma's. Een belangrijk inzicht is dat het zinvol is om daarbij de begeleiding centraal te stellen en niet de begeleider.

Bij het ontwikkelen van een begeleidingsprogramma is het zinvol om de begeleiding centraal te stellen en niet de begeleider.

1 Werkplekieren: wat en waarom?

Het bijzondere van het werkplekieren van leraren in opleiding is de context waarin het leren plaatsvindt. Zij leren een beroep uit te oefenen in een omgeving die niet bestaat om het beroep te leren, maar om het beroep uit te oefenen.

Leren is een proces waarin de lerende kennis, vaardigheden en attitudes duurzaam opbouwt, uitbreidt en verandert. Bij het leren van een beroep gaat het erom wat een beroepsbeoefenaar moet weten, kunnen en willen om de beroepstaken te kunnen uitvoeren. De kennis, vaardigheden en attitudes die daarvoor nodig zijn kunnen we zien als schema's of patronen (Illeris, 2007) die persoonlijke werktheorieën vormen (Schaap, 2011). In deze werktheorieën komt samen wat een leraar weet, kan en vindt met betrekking tot het uitvoeren van de beroepstaken. De plek waar de beroepstaken worden uitgevoerd, kan een goede leeromgeving zijn om de nodige schema's en werktheorieën op te bouwen.

Het werkplekieren ontstaat enerzijds uit wat er op de werkplek beschikbaar is en anderzijds uit de manier waarop de lerende daarmee omgaat (Timmermans, 2012). Daardoor is elke werkplek een specifieke leeromgeving, waar elke lerende zijn eigen leerweg doorloopt. Het lijkt er overigens op dat wat er beschikbaar is en wat de lerende daarmee doet, elkaar ook beïnvloeden. Sommige lerenden hebben op de leerwerkplek de beschikking over meer mogelijkheden of weten meer mogelijkheden te vinden dan anderen. En de manier waarop de lerende met mogelijkheden omgaat, kan worden beïnvloed door wat er allemaal beschikbaar is en hoe er in de werkomgeving tegen het leren wordt aangekeken¹. Kortom: het werkplekieren dat ontstaat, is alleen goed te begrijpen als we kijken naar de specifieke leeromgeving en de betreffende lerende.

Werkplekieren in de lerarenopleiding

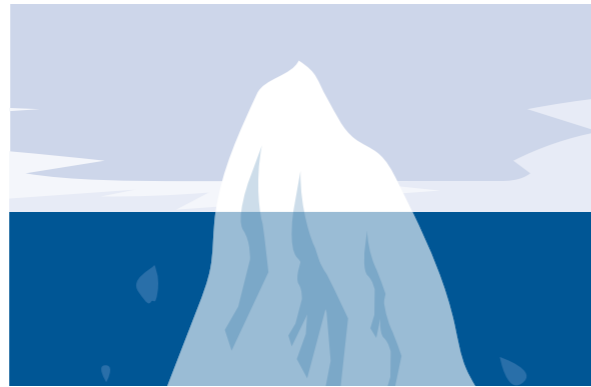
De inzet van werkplekieren in de lerarenopleiding is ingewikkelder dan het wellicht op het eerste gezicht lijkt. In een school draait het immers primair om het leren van leerlingen en niet om het leren van leraren in opleiding. In opleidingscholen is het leren van leraren wel in toenemende mate een 'tweede primair proces', maar dat proces bestaat bij de gratie van het primaire proces. Het leren van de leraar

in opleiding is daarmee afhankelijk van de manier waarop het beroep op die school wordt uitgeoefend.

Het werkplekieren is afhankelijk van de specifieke werkplek en van de betreffende student, maar moet wel leiden tot de vastgestelde eindkwalificaties van de opleiding. Om daaraan te voldoen, moet de leraar in opleiding mentale schema's en werktheorieën opbouwen, die het mogelijk maken om het beroep zelfstandig uit te kunnen oefenen, niet alleen in deze school, maar in alle scholen waarvoor de kwalificatie de bevoegdheid geeft.

Het ingewikkelde van beroepstaken leren uitvoeren in een omgeving waar deze worden uitgevoerd, is dat een beginner niet goed zicht heeft op de schema's of patronen die ten grondslag liggen aan wat zichtbaar is in de praktijk. Met andere woorden: de beginner ziet wel hoe leraren de beroepstaken uitvoeren, maar niet welke kennis, vaardigheden en houdingen daarvoor nodig zijn en vanuit welke werktheorieën zij handelen (zie literatuur over 'tacit' knowledge, bv Eraut, 2000). Om deze complexiteit duidelijk te maken wordt wel de metafoer van een ijsberg gebruikt; slechts een deel van de gehele ijsmassa is zichtbaar boven water.

Ijsberg



Je kan verborgen kennis vergelijken met een ijsberg: een deel is zichtbaar boven water, maar een groot deel niet. Als je weinig weet over ijsbergen, kun je van kijken naar het zichtbare deel niet afleiden hoe de hele berg in elkaar zit.

De kennis die ten grondslag ligt aan het handelen van ervaren leraren, kun je niet zomaar zien, zeker niet als je een beginner bent. Voor een deel is dit kennis over de wijze waarop in deze school met bepaalde zaken wordt omgegaan, en daarnaast is het kennis die leraren hebben opgebouwd tijdens hun loopbaan. Als nieuwkomer in een school én in het beroep, is het moeilijk te begrijpen welke kennis er allemaal

onder de uitgevoerde beroepstaak ligt. Om je te ontwikkelen tot startbekwame leraar, is het van belang om daar zicht op te krijgen. Ervaren leraren helpen leraren in opleiding daarbij door zich bewust te zijn van al die verborgen kennis en deze kennis voor hen zichtbaar te maken. De ervaren leraar legt bijvoorbeeld zijn handelen in een onderwijssituatie uit of betreft de leraar in opleiding bij de lesvoorbereiding en denkt hardop na over de beslissingen die hij neemt.

Samen Opleiden

Om het werkplekieren beter te kunnen inrichten, zijn er allerlei samenwerkingsvormen tussen scholen en lerarenopleidingen. Samen Opleiden is de meest vergaande samenwerking. Complicerende factor daarbij is dat de samenwerkende partijen niet homogeen zijn. Niet alleen de lerenden, de scholen en de opleidingen verschillen van elkaar, ook binnen een school en een opleiding zijn er allerlei verschillen die invloed hebben op het leren.

Als school en opleiding samen programma's organiseren voor het werkplekieren, is het van belang dat men zich bewust is van de vele verschillen, en dat men ervoor zorgt dat het programma daarop inspeelt. Dit betekent dat betrokkenen op alle niveaus goed afstemmen wat zij van elkaar verwachten en hoe ze aan het programma willen en kunnen bijdragen. Het organiseren van begeleiding en ondersteuning van het werkplekieren van leraren in opleiding is een van de belangrijkste programmaonderdelen.

2 Het werkplekieren begeleiden

Werkplekieren is een persoonlijk en tegelijkertijd een omgevingsgebonden leerproces. Het is veelbelovend om werkplekieren in te zetten in de opleiding van leraren. In het voorgaande hoofdstuk zagen we dat het effect van het werkplekieren afhankelijk is van wat er op de leerwerkplek beschikbaar is en van de manier waarop de lerende daarmee omgaat. Het leren in de beroepspraktijk leidt dan ook niet vanzelfsprekend tot de gewenste bekwaamheden. Om dit te bevorderen krijgt de lerende begeleiding.

Wat is 'begeleiden'?

In opleidingscholen is het organiseren van begeleiding een kernactiviteit. Maar wat wordt er onder begeleiding verstaan? Als we deze vraag aan verschillende begeleiders stellen, krijgen we uiteenlopende antwoorden. Ook in beleidsstukken en handboeken wordt de begeleiding van het werkplekieren op verschillende manieren uitgewerkt. En in de wetenschappelijke literatuur is het al niet anders; ook daar zien we een diversiteit aan definities.

Die verschillen hebben betrekking op wat wordt gezien als het doel van begeleiding, hoe begeleiding zich verhoudt tot (be)oordelen, op de sturing, en op de vraag wie wel of niet als de expert moet worden gezien. Al met al kunnen we zeggen dat begeleiding kan bestaan uit veel verschillende strategieën, van verschillende betrokken personen, die kunnen bijdragen aan verschillende vormen van ontwikkeling van alle betrokken personen. Begrippen zoals *coaching*, *supervisie*, *mentoring* en *tutoring* geven geen houvast, omdat deze begrippen heel verschillend (en soms zelfs tegenstrijdig) worden gedefinieerd en ingevuld. Begeleiding wordt bij Samen Opleiden gezien als een belangrijk onderdeel, maar er zijn geen duidelijke richtlijnen die aangeven wie welke strategieën moeten gebruiken en wat die, onder welke omstandigheden, moeten bijdragen aan het werkplekieren (Kroeze, 2014).

Wel blijkt uit veel onderzoek en evaluaties dat begeleiding een belangrijke bijdrage kan leveren aan het werkplekieren (Nieuwenhuis, Hoeve, Nijman en Van Vlokhoven, 2017). Er is dan ook alle reden om verder te gaan met het organiseren van begeleiding bij het Samen Opleiden, maar wel in de wetenschap dat het niet *vanzelf* goed gaat. Er zijn namelijk verschillende gevallen beschreven waar de begeleiding een negatief effect had, bijvoorbeeld omdat de relatie tussen de begeleider op de school en de leraar in opleiding erg slecht was. Dit leverde voor beiden zo veel stress op, dat ze allebei slechter gingen functioneren. De begeleider werd onzeker en de leraar in opleiding verloor zijn motivatie voor het werkplekieren.

Omdat begeleiding een complex fenomeen is, en op verschillende manieren kan worden ingevuld, is het een slimme keuze om de begeleiding van het werkplekieren te beschouwen vanuit het leren van de leraar in opleiding. Begeleiding is dan: het geheel van de relaties die een (positieve) bijdrage leveren aan het werkplekieren van de leraar in opleiding. Voordelen van deze definitie zijn dat alle voorkomende ideeën er in passen, en dat het doel van de begeleiding meteen duidelijk is: de ontwikkeling bevorderen van de betreffende leraar in opleiding in de betreffende school.

1. Zie ook het katern 'Werkplekieren bevorderen in de opleidingschool' van Jeroen Onstenk (download: <https://goo.gl/4ZeaHr>)

Definitie

Begeleiding is het geheel van de relaties die een bijdrage leveren aan het werkplekieren van de leraar in opleiding.

In gesprek over begeleiding

In de literatuur zien we verschillende ideeën over begeleiding van leraren in opleiding en hoe de begeleiding bijdraagt aan hun leren. Vooralsnog is niet bewezen dat de ene opvatting of aanpak beter is dan de andere. Zo wordt er verschillend gedacht over de thema's 'initiatief', 'bedoeling', 'vormgeving' en 'beoordelen'. Betrokkenen bij Samen Opleiden kunnen deze thema's gebruiken om met elkaar in gesprek te gaan over wat zij van elkaar verwachten en over hun bijdrage aan begeleidingsprogramma's. Bij alle thema's staat de vraag centraal hoe de verschillende ideeën hierover kunnen bijdragen aan de ontwikkeling van de leraar in opleiding.

Thema: Initiatief

De verschillende ideeën over initiatief in de begeleiding van het werkplekieren komen onder meer tot uiting in de wijze waarop begeleiders beschikbaar zijn, hoe de begeleiding wordt aangeboden, hoe de leraar in opleiding en begeleider aan elkaar worden gekoppeld, en in de keuzevrijheid van de leraar in opleiding.

Relevante vragen voor dialoog:

- Hoeveel begeleiding op de werkplek wordt georganiseerd en hoeveel begeleiding mag – of moet – de leraar in opleiding zelf inschakelen?
- Hoeveel keuzevrijheid hebben leraren in opleiding en begeleiders? *Mag of moet* begeleiding?
- Hoe worden personen aan elkaar gekoppeld? Is dat enkel een logistieke aangelegenheid of is er sprake van matching?
- Hoe wordt aangekeken tegen expertise van begeleiders? Moet de begeleider een expert zijn en is de leraar in opleiding dan in alles een novice? Welke expertise is van belang bij de begeleiding van het werkplekieren en hoe wordt die expertise in het begeleidingsprogramma beschikbaar gemaakt?

Thema: Bedoeling

Er zijn verschillende opvattingen over het doel van begeleiding van werkplekieren. Zo verschillen de ideeën over wat begeleiding wel en niet is en waartoe het moet leiden. Veel voorkomende verschillen hebben te maken met het perspectief van waaruit naar begeleiding wordt gekeken: vanuit het perspectief van de organisatie of van de persoon.

En ook: is de begeleiding gericht op 'technische' of op 'persoonlijke' ontwikkeling?

Relevante vragen voor dialoog:

- Wat vinden we de belangrijkste doelen van begeleiding van het werkplekieren? Moet het bijdragen aan kwalificeren, socialiseren of persoonvorming? Of zijn deze doelen even belangrijk?
- Als er duidelijkheid is over doelen, hoeveel ruimte is er voor begeleiders en leraren in opleiding om eigen (en andere) opvattingen te hebben over begeleiding?

Thema: Vormgeving

Begeleiden kan worden gezien als een verzameling van verschillende strategieën, en er worden verschillende (begeleidings-)functies, rollen en taken vervuld. Begeleiden kan via verschillende vormen van contact verlopen. Een veelvoorkomende vorm is het begeleidingsgesprek. Ook daarover zijn er verschillende, soms tegenstrijdige ideeën, bijvoorbeeld over de sturing van het begeleidingsgesprek, de opbouw van het gesprek of over de te bespreken onderwerpen. Zie ook de katern uit de Kwaliteitsreeks 'De organisatie van de begeleiding en beoordeling van het werkplekieren' van Paul Hennissen (download: <https://goo.gl/kK7sBb>).

Relevante vragen voor dialoog:

- Wie vervult welke rollen, functies en taken en wat wordt daarvan verwacht? Worden mensen daarvoor geselecteerd? Op grond waarvan?
- Hoe komt contact tot stand? Wie initieert het contact en hoe wordt dat ingevuld?
- Als er begeleidingsgesprekken worden gevoerd, wie bepaalt hoe deze worden ingevuld? Wat wordt daarbij verwacht van de begeleider en van de leraar in opleiding? Wanneer is een begeleidingsgesprek succesvol; als er sprake is van een bepaalde invulling of als er een bepaald doel is bereikt?

Thema: Beoordelen

Er zijn twee visies: 'begeleiding en beoordeling moeten gescheiden zijn' en 'begeleiding en beoordeling kunnen goed samengaan'. Beide ideeën zijn met plausibele argumenten onderbouwd. Zo is het aannemelijk dat de scheiding van begeleiden en beoordelen een positief effect kan hebben op vertrouwen, veiligheid en sociaal wenselijk handelen. Eveneens is het waarschijnlijk dat het combineren van begeleiding en beoordeling een bijdrage kan leveren aan het leren.

Daarnaast zijn er veel verschillende opvattingen over wat het object is van de beoordeling. Is dit het leerproces? Het functioneren op de werkplek? Of specifieke kennis/vaardigheid/houding?

Relevante vragen voor dialoog:

- Worden begeleiding en beoordeling wel of niet door dezelfde personen uitgevoerd? Hoe wordt aandacht besteed aan de gevolgen van deze keuze?
- Waarop moet de leraar in opleiding worden beoordeeld? Op het leerproces en de wijze waarop hij dat vormgeeft? Op zijn functioneren als collega? Op zijn kennis en vaardigheden? Of op een combinatie hiervan?
- Welke expertise is nodig om tot een goede beoordeling te komen? Is die beschikbaar?

3 Inzichten voor het ontwikkelen van een begeleidingsprogramma

Als we de begeleiding in opleidingscholen bekijken aan de hand van de hiervoor genoemde thema's, zien we dat er veel verschillen zijn. Er zijn niet alleen verschillen tussen opleidingscholen en tussen begeleiders, maar ook ziet de begeleiding er op verschillende momenten in een begeleidingstraject verschillend uit. Dit laatste verwijst naar de verschillende fasen in het begeleidingstraject: afstemming in het begin, productiviteit in het midden, en afronding aan het einde.

Ook hebben de verschillen te maken met de wijze waarop de begeleidingsrelatie zich ontwikkelt, hoe de leraar in opleiding zich ontwikkelt, en met allerlei meer of minder toevallige gebeurtenissen. Als we al die verschillende uitwerkingen bekijken, valt een aantal zaken op, die kunnen helpen bij het verder ontwikkelen van de begeleidingsprogramma's Samen Opleiden.

Formele en informele begeleidingsrelaties

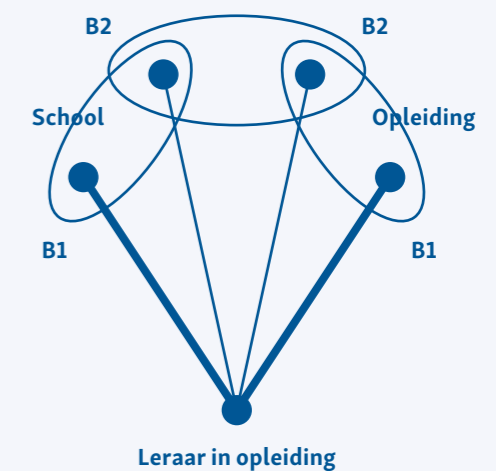
Kijken we naar de begeleidingsrelaties op de werkplek die bijdragen aan het het leren van de leraar in opleiding, dan onderscheiden we begeleidingsrelaties die zijn georganiseerd ('formele begeleidingsrelaties') en begeleidingsrelaties die de leraar in opleiding zelf aangaat

('informele begeleidingsrelaties'). Wanneer we leraren in opleiding vragen welke begeleiders op welke momenten bijdragen aan hun werkplekieren, dan zijn dit vaak – maar niet altijd – formele begeleiders.

Constellaties

Welke betekenis begeleiding heeft voor het werkplekieren van de leraar in opleiding, kunnen we in beeld brengen als een constellatie (netwerk). In zo'n constellatie zijn sterke en zwakke begeleidingsrelaties en overlegrelaties over de begeleiding zichtbaar gemaakt.

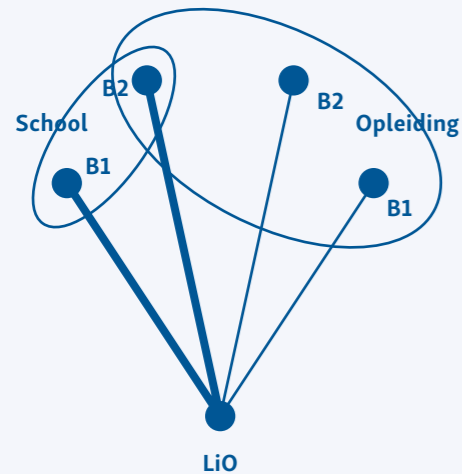
Uitgaande van de doelen van de meest voorkomende begeleidingsprogramma's in opleidingscholen, is dit de gewenste constellatie:



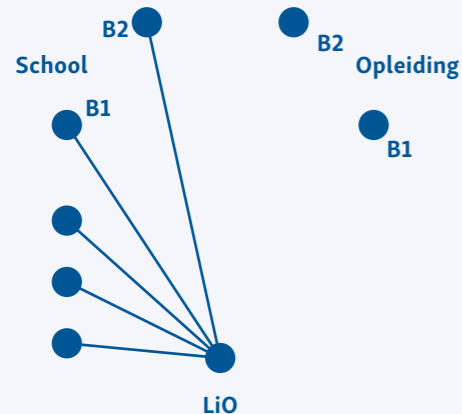
- B1** 1^e lijn begeleider
- B2** 2^e lijn begeleider
- overleg
- sterke begeleidingsrelatie
- zwakke begeleidingsrelatie

Brengen we met leraren in opleiding hun constellaties in beeld, dan zien we veel verschillen, ook in de manier waarop zij de beoogde bijdrage van de begeleidingsprogramma's ervaren.

Enkele voorbeelden:

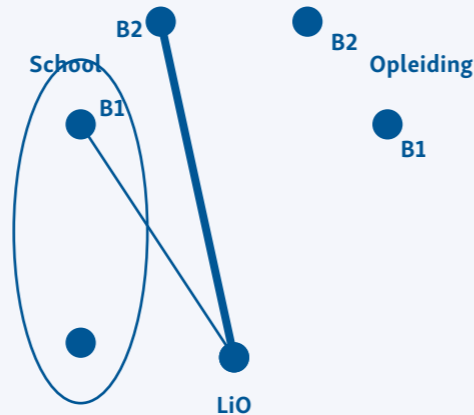


In de bovenstaande constellatie zien we dat de student een belangrijke bijdrage aan zijn ontwikkeling ervaart van de werkplekbegeleider en de schoolopleider. Hij ervaart een minder krachtige begeleidingsrelatie met de instituutopleider en studieloopbaanbegeleider van de opleiding. De schoolopleider heeft overleg over de voortgang van de student met de instituutopleider en de studieloopbaanbegeleider, en daarnaast met de werkplekbegeleider.



In de bovenstaande constellatie zien we dat de student met vijf personen in de school een zinnvolle begeleidingsrelatie ervaart. Naast zijn werkplekbegeleider en schoolopleider, ervaart hij een bijdrage aan zijn ontwikkeling van drie andere collega's. De twee formele begeleiders van de opleiding ervaart hij niet als betekenisvol voor zijn werkplekleren. Er is geen overleg over de student tussen de formele begeleiders.

In de onderstaande constellatie ervaart de student de schoolopleider als zijn belangrijkste begeleidingsrelatie. Hij ervaart ook een bijdrage aan zijn ontwikkeling van de werkplekbegeleider, maar minder dan van de schoolopleider. Formeel zijn er twee werkplekbegeleiders die overleggen over de voortgang van de student, maar slechts een van hen levert een bijdrage aan het leren.



We zien dat de constellaties in de praktijk bijna altijd anders uitpakken dan de beoogde constellatie. De leraar in opleiding ervaart de bijdrage aan zijn ontwikkeling van de georganiseerde begeleiding niet altijd zoals dat is bedacht, de overleggen komen niet altijd tot stand, en er zijn bij het werkplekleren vaak andere begeleidingsrelaties van belang. Gezien het individuele en gesitueerde karakter van werkplekleren is dit goed te begrijpen.

Rollen en functies

Zowel in formele als in informele begeleidingsrelaties onderscheiden we verschillende functies en rollen.

Rollen en functies werkplekbegeleiding	
Gastheer	de weg wijzen, beschermen, deuren openen, introduceren
Leermeester	onderwijzen, uitdagen, feedback geven
Raadgever	ondersteunen, adviseren, strategieën bieden
Rolmodel	juiste gedrag voordoen, juiste houding en waarden tonen

De verschillende begeleidingsrelaties in een constellatie kunnen verschillende begeleidingfuncties vervullen. Soms zelfs maar één. Maar ook dan kan de relatie een belangrijke

bijdrage leveren aan het werkplekleren. Bijvoorbeeld: een leraar in opleiding ervaart dat zijn werkplekbegeleider als gastheer een belangrijke bijdrage levert doordat hij helpt om zicht te krijgen op de praktische afspraken die er allemaal zijn gemaakt over de lessen. Daarnaast ervaart hij zijn werkplekbegeleider als leermeester, omdat hij van deze begeleider bruikbare feedback krijgt op zijn lessen. Als rolmodel vindt deze leraar in opleiding zijn werkplekbegeleider geen betekenisvol voorbeeld; hij leert meer door te kijken naar de lessen van een andere collega. De werkplekbegeleider is voor deze student wel een belangrijke begeleider, maar heeft als rolmodel dus geen betekenis.

Begeleidingsbehoeften in kaart brengen

Door de constellaties in combinatie met de functies te bekijken, kunnen we concluderen dat de leraar in opleiding vaak meer betekenisvolle begeleiding krijgt dan alleen de 'georganiseerde' begeleiding, en dat de verschillende begeleidingsfuncties niet door één persoon hoeven worden uitgevoerd. Voor het leren van de leraar in opleiding maakt het niet uit wie welke functie vervult, als het geheel van alle formele en informele begeleidingsrelaties maar voorziet in zijn begeleidingsbehoeften. Om te kunnen beoordelen of dat het geval is, moet de leraar in opleiding zicht hebben op zijn begeleidingsbehoeften. Dit geldt overigens niet alleen voor leraren in opleiding, maar voor alle lerende leraren.

Voor de (verdere) ontwikkeling van begeleidingsprogramma's betekent dit dat het een belangrijke opdracht is van formele begeleiders (zoals werkplekbegeleiders) om de leraar in opleiding te ondersteunen bij het in kaart brengen en het analyseren van zijn begeleidingsbehoeften. Hierbij kunnen begeleider en student de volgende stappen doorlopen.

Wie is op welke wijze van betekenis voor jouw ontwikkeling?

1. Welke personen zijn van betekenis voor jouw ontwikkeling (formeel en informeel)?
2. Op welke manier dragen ze bij? Bijvoorbeeld feedback, rolmodel, emotionele steun, et cetera. *Zie ook de functies en rollen in voorgaand schema.*
3. Beschrijf het contact. Bijvoorbeeld: wanneer, hoe, waar, sfeer, et cetera.
4. Maak een constellatie en waardeer de relaties als sterk of zwak.
5. Waardeer je constellatie. Voorzie dit netwerk in alle ondersteuning die je nodig hebt om je te ontwikkelen?
6. Als de constellatie niet voorziet in al je begeleidingsbehoeften: wat mis je en wie kan helpen het aan te vullen?

Constellatie	Wie	Functie	Contact

Opbrengst van begeleiding

Als we begeleiding zien als het geheel van relaties die bijdragen aan het leren op de werkplek, en we weten dat er in die relaties verschillende functies worden vervuld, dan is het niet vreemd dat de praktijk laat zien dat elke begeleidingsrelatie een eigen bijdrage levert aan het leren. De informele, zelf georganiseerde begeleidingsrelaties worden door de leraar in opleiding altijd ervaren als een positieve bijdrage. Hij gaat deze relaties immers zelf aan, en houdt ze in stand, omdat ze bijdragen aan zijn ontwikkeling. Bij de formele begeleidingsrelaties is dat niet het geval. Begeleidingsrelaties die worden opgelegd, worden niet altijd ervaren als relaties die (veel) bijdragen aan het leren. Soms ervaren lerenden opgelegde begeleiding zelfs als een negatieve bijdrage aan het leren.

Het is dus van belang om goed in de gaten te houden of 'georganiseerde' begeleidingsrelaties goed functioneren. Een interessante maatstaf daarvoor is de 'klik'; de beleving van de verbinding tussen mensen. Wat een klik precies is en hoe die tot stand komt, is (nog) niet wetenschappelijk bewezen, maar het is een beleving die mensen wel goed kunnen benoemen. Bij begeleiding doet de klik ertoe. Er moet voldoende verbinding zijn om de relatie te kunnen laten functioneren. Is er helemaal geen klik, dan kan de relatie in een crisis verzeild raken en disfunctioneel worden.

Nu kan in het algemeen veel worden geleerd van crises, maar dit soort crises heeft meestal geen prioriteit in de schema's of werktheorieën die leraren in opleiding moeten opbouwen om zelfstandig de basisberoepstaken te kunnen uitvoeren.

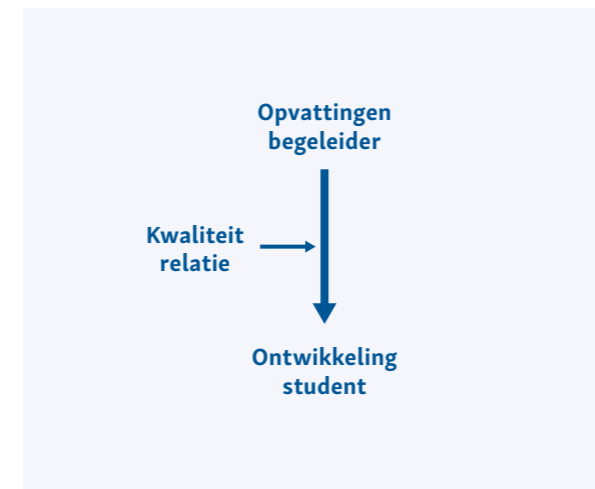
Het is zinvol om bij de (verdere) ontwikkeling van begeleidingsprogramma's aandacht te hebben voor de klik in georganiseerde begeleidingsrelaties. Is er voldoende klik in de relatie om bij te kunnen dragen aan het leren? Dit betekent dat een eerlijk oordeel hierover moet worden gewaardeerd. Als er geen klik wordt ervaren, mag dit niet worden gezien als falen van de begeleider of van de leraar in opleiding. Het behoort tot de professionaliteit van een formele begeleider dat hij *weet* of hij voldoende verbinding met de lerende heeft om te kunnen bijdragen aan het leren. En ook dat hij *handelt* als dat niet zo is. Als de klik ontbreekt, is het verstandig om meteen een andere begeleidingsrelatie te organiseren. Of er sprake is van een klik is onvoorspelbaar. Daarom kan dat iedereen wel eens overkomen. Maar als een leraar in opleiding of een begeleider voortdurend 'geen klik heeft', is het aan te raden om de geschiktheid voor begeleiding aan de orde te stellen.

Opvattingen over werkplekbegeleiding

Als er een klik is tussen de leraar in opleiding en zijn begeleider, hebben de opvattingen van de begeleider invloed op het leren van de leraar in opleiding. Begeleiders hebben opvattingen over wat ze moeten bijdragen aan de ontwikkeling van leraren in opleiding. Deze opvattingen kunnen erg verschillen. Zo zijn er begeleiders die vooral zijn gericht op technische ontwikkeling, en begeleiders die vooral de begeleiding van de persoonlijke ontwikkeling belangrijk vinden (Van Ginkel et al., 2015).

Begeleiders zijn zich niet altijd bewust van hun specifieke kijk op hun bijdrage aan het leren, maar hun opvattingen kleuren wel de ontwikkeling van de leraren in opleiding die ze begeleiden. Zo zie je de opvattingen bijvoorbeeld terug in feedback. De opvattingen geven richting aan wat opvalt in de prestaties van de leraar in opleiding en bepalen daarmee accenten in de bespreking. Dit wordt zichtbaar in geschreven evaluaties van de begeleider, maar ook in reflecties van leraren in opleiding, omdat zij van hun begeleider leren om hun handelen op bepaalde punten te analyseren. Zo levert een begeleider die vindt dat zijn bijdrage in de eerste plaats gericht moet zijn op het leren maken van de juiste didactische keuzen, een andere bijdrage dan een begeleider die vindt dat hij zich er vooral op moet richten dat de leraar in opleiding zich comfortabel voelt voor de klas. Beide zaken zijn belangrijk en sluiten elkaar niet uit, maar onbewust zullen deze accenten de

opbrengst van de begeleiding sturen.



Gesprekken over opvattingen in het onderwijs worden (te) weinig gevoerd (Van Kan et al., 2013). Dat lijkt zeker ook het geval te zijn bij de begeleiding van leraren in opleiding tijdens het werkplekleren. Bij de (verdere) ontwikkeling van begeleiding in de opleidingsschool, moet het verkennen van de verschillende opvattingen dan ook structureel op de agenda staan van iedereen die betrokken is bij de begeleidingsprogramma's. Dit moet worden gekoppeld aan de vraag welke kennis, vaardigheden en houdingen (schema's en werktheorieën) de leraar in opleiding in ieder geval in de praktijk moet ontwikkelen, en wat dat betekent voor de begeleiding die beschikbaar moet zijn.

4 Ter afsluiting

Het leren op de werkplek kan eraan bijdragen dat leraren in opleiding de kennis, vaardigheden en attitudes (schema's en werktheorieën) opbouwen die nodig zijn om zelfstandig de basisberoepstaken te kunnen uitvoeren. Leren in de dagelijkse praktijk van een school is echter niet eenvoudig, omdat de leraar in opleiding als nieuwkomer niet zomaar kan waarnemen welke kennis en vaardigheden leraren inzetten bij het uitvoeren van beroepstaken. Daarom is het van belang dat er voor de leraar in opleiding passende leeromgevingen beschikbaar zijn en dat hij deze optimaal kan benutten.

Begeleiding is een veelbelovend instrument om het werkplekleren te bevorderen. Begeleiding kan op veel verschillende manieren invulling krijgen en kan op verschillende manieren bijdragen aan het leren. Het is belangrijk dat begeleiders die verschillen bewust inzetten om de ontwikkeling van de leraar in opleiding te ondersteunen. De kwaliteit van begeleiding is de mate waarin het geheel van formele en informele relaties de ondersteuning levert die de leraar in opleiding nodig heeft om de juiste bekwaamheden te ontwikkelen.

Verschillende personen in een opleidingsschool kunnen op hun eigen manier een eigen bijdrage leveren aan de ontwikkeling van de leraar in opleiding, en de begeleiding moet tegemoetkomen aan de behoeften van de leraar in opleiding. Daarom is het niet verstandig om de begeleidingstaak bij één persoon te beleggen. Deze taak moet worden verdeeld over meerdere personen.

Bovendien is het zinvol om de begeleiding centraal te stellen en niet de begeleider. Er moet zicht zijn op wie op welke manier welke bijdrage kan leveren aan het werkplekleren, en de leraar in opleiding moet zoveel mogelijk zelf begeleidingsrelaties kunnen aangaan.

Over de auteur

Chris Kroeze (1968) begon zijn loopbaan als leerwerkmeester van randgroepjongeren en is vervolgens als techniekdocent aan de slag gegaan in zowel vo als po. In 2003 rondde hij een deeltijdstudie Onderwijskunde in Nijmegen af en is hij als lerarenopleider gaan werken voor de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen. In 2014 promoveerde Kroeze in Tilburg op zijn onderzoek naar de georganiseerde begeleiding bij het Opleiden in de School. Sindsdien houdt hij zich bij de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen bezig met vraagstukken rondom het werkplekleren als onderdeel van een opleidingscurriculum in het algemeen, en het Opleiden in de School in het bijzonder. Naast onderzoeker en lerarenopleider, is Kroeze instituutsopleider bij ROC Rijn IJssel in Arnhem.

Literatuur

- Eraut, M. (2000) Non-formal learning and tacit knowledge in professional work. *British Journal of Educational Psychology* 70, pp 113–136.
- Hennissen, P. (2016) *De organisatie van de begeleiding en de beoordeling van het werkplekleren*. Kwaliteitsreeks van het Steunpunt Opleidingsscholen van de PO-Raad en de VO-raad.
- Illeris, K. (2007) *How we learn: learning and non-learning in school and beyond*. London/New York: Taylor & Francis Ltd.
- Kroeze, C.J.A. (2014) *Georganiseerde begeleiding bij opleiden in de school. Een onderzoek naar het begeleiden van werkplekleren van leraren in opleiding*. Proefschrift Tilburg University.
- Kroeze, C. & Van Veen, K. (2017) Samen opleiden in twee contexten. In Timmermans & Van Velzen (red.) *Kennisbasis Lerarenopleiders Katern 4: Samen in de school Opleiden*. VELON.
- Nieuwenhuis, A., Hoeve, A., Nijman, D., & Van Vlokhoven, H. (2017) *Pedagogisch-didactische vormgeving van werkplekleren in het initieel beroepsonderwijs: een internationale reviewstudie*. Nijmegen: Kenniscentrum Kwaliteit van Leren.
- Onstenk, J. (2015) *Het werkplekcurriculum in de school: leren op de werkplek*. Kwaliteitsreeks van het Steunpunt Opleidingsscholen van de PO-Raad en de VO-raad.
- Schaap, H. (2011) *Students' personal professional theories in vocational education: developing a knowledge base*. Proefschrift Universiteit Utrecht.
- Timmermans, M. (2012). *Kwaliteit van de Opleidingsschool. Over affordance, agency en competentieontwikkeling*. Proefschrift Tilburg University.
- Van Ginkel, G. Oolbekkink, H., Meijer, P. Verloop, N. (2015) Adapting mentoring to individual differences in novice teacher learning: The mentor's viewpoint. *Teachers and Teaching: theory and practice* July 2015.
- Kan, C.A., Ponte, P., Verloop, N. (2013). How do teachers legitimize their classroom interactions in terms of educational values and ideals? *Teachers and Teaching: theory and practice* 19(6).

Platform Samen Opleiden & Professionaliseren

Binnen het Platform Samen Opleiden & Professionaliseren bundelen schoolbesturen, scholen en lerarenopleidingen hun krachten om samen een duurzame inrichting van opleiding én professionalisering voor leraren te realiseren. Het platform zet zich in voor versterking van de samenwerking tussen besturen, scholen en lerarenopleidingen in het primair en voortgezet onderwijs rond dit thema.

Meer informatie

Voor al uw vragen over samen opleiden en professionaliseren kunt u terecht bij:

PO-Raad Projectleider

Gea Spaans

platformsamenoopleiden@poraad.nl • 030 – 31 00 933

VO-raad Projectleider

Nienke Wirtz

platformsamenoopleiden@vo-raad.nl • 030 – 232 48 00

Colofon

Auteur: Chris Kroeze / Eindredactie: Elise Schouten Tekstbureau / Vormgeving: Bas van der Horst, BUREAUBAS /
Fotografie: Ewouter Blokland, Ewouter.com / Druk: Arnoud Franke, Drukproef / Datum: Februari 2018

www.platformsamenoopleiden.nl

Het Platform Samen Opleiden & Professionaliseren is een initiatief van de PO-Raad, VO-raad en de lerarenopleidingen.