



**HAN_ UNIVERSITY
OF APPLIED SCIENCES**

Eindrapport monitoronderzoek LeerLab

Augustus 2020

Edwin Buijs

Helma Oolbekkink

Onderzoeksteam Kwaliteiten van Leraren

Samenvatting

Om studenten (voor een deel) anders op te leiden en voor te bereiden op eigentijds onderwijs hebben de Pabo en de tweedegraads lerarenopleidingen (voorheen ILS) van de HAN gezamenlijk het LeerLab opgericht. Studenten worden in het LeerLab een brede oriëntatie geboden op eigentijds onderwijs. Door onderzoekers van het HAN onderzoeksteam Kwaliteiten van Leraren is een monitoronderzoek uitgevoerd rond het LeerLab, met als centrale onderzoeksvraag: *In hoeverre draagt de deelname aan het LeerLab en de werkplek op een school met eigentijds onderwijs bij aan de persoonlijke ontwikkeling van studenten?* Om deze vraag te beantwoorden zijn vragenlijsten, learner reports en (groeps)interviews afgenomen bij 11 studenten en zijn docenten van het LeerLab geïnterviewd.

Waardering leeromgeving: De studenten hebben zowel op het LeerLab als op hun werkplek een grote mate van autonomie ervaren. Dit werd door de meeste studenten sterk gewaardeerd. Hoewel de studenten de eerste maanden van het LeerLab structuur en duidelijkheid misten (met name duidelijkheid omtrent wat er van hen werd verwacht voor de beoordeling van de OWE), was hier volgens hen in de laatste maanden een grote verbeterslag in gemaakt. Hoewel zij veel vrijheid ervaren op hun werkplek, hebben de studenten er toch niet echt het gevoel dat hun beslissingen weerspiegelen wat zij echt willen. Dit kan te maken hebben met het feit dat er studenten zijn die beperkingen ervaren op hun werkplek, bijvoorbeeld het niet uit kunnen/mogen voeren van coachingsgesprekken. Ook zijn er meerdere studenten die aangeven dat de mogelijkheden om aandacht te besteden aan hun eigen vak beperkt zijn. De studenten zijn erg positief over zowel de begeleiding door de docenten van het LeerLab als die van hun werkplekbegeleider. Zij waarderen de motiverende werkvormen die de docenten van het LeerLab inzetten, hun coachingsvaardigheden en het feit dat de docenten proberen om een veilige en motiverende leeromgeving te creëren.

Stuurkracht: De studenten zijn gegroeid in het nemen van regie over hun eigen leren. In de loop der tijd spraken zij meer hun eigen behoeften uit, leerden zij gericht en vroegen zij eerder om hulp. Onder meer de coachingsgesprekken met docenten van het LeerLab, het terugspelen naar de studenten van de vraag wat zij zélf graag willen (leren) en de vrijheid die de studenten werd geboden hebben hieraan bijgedragen. Sommige studenten hadden echter juist behoefte aan meer structuur en sturing van buitenaf om de regie te kunnen nemen over hun leren. De meeste studenten hebben de ruimte ervaren om zelf invulling te geven aan hun rol als leraar en om datgene te doen wat zij als waardevol zien; de ene student weet deze ruimte echter beter te benutten dan de andere. Het LeerLab heeft de studenten ook geholpen om erachter te komen wat zij waardevol vinden.

Professionele identiteit: Veruit de meeste studenten hebben na afloop van het LeerLab inmiddels een antwoord gevonden op de vraag of zij leraar willen worden. Bij het slotinterview konden de meeste studenten zich nog steeds vinden in de antwoorden die zij ten tijde van het intake-interview hadden gegeven m.b.t. hun professionele identiteit. Wel zijn er bij de meeste studenten aanvullingen en in bepaalde gevallen ook veranderingen opgetreden in hun professionele identiteit. Wat betreft de beroepsmotivatie verschillen deze aanvullingen en veranderingen sterk per persoon. Waar bijvoorbeeld in de motivatie van de ene student de leerling meer centraal is gaan staan, is bij een andere student de motivatie voor het vak juist sterker geworden. In de taakopvatting en het ideale zelfbeeld als leraar is bij een aantal studenten de leerling meer centraal komen te staan. Wat betreft toekomstperspectief hebben de studenten een beter beeld gekregen van het type onderwijs waarin zij later graag willen werken. Enkele studenten zien zichzelf wel werken in een eigentijdse onderwijssetting of sluiten dit niet uit; andere studenten zijn er echter over uit dat een eigentijdse context niet bij hen past.

Bijdrage LeerLab aan ontwikkeling professionele identiteit: Van de factoren die hebben bijgedragen aan (de ontwikkeling van) de professionele identiteit van de studenten worden door henzelf de uitwisselingen met medestudenten op het LeerLab het meest genoemd. De docenten van het LeerLab hebben onder meer bijgedragen door hun visie te delen en door als voorbeeld/rolmodel op te treden. Ook de vrijheid die de studenten in het LeerLab krijgen heeft bijgedragen aan de ontwikkeling van hun professionele identiteit.

Bijdrage werkplek aan ontwikkeling professionele identiteit: Naast het LeerLab heeft ook de werkplek een belangrijke bijdrage geleverd aan de ontwikkeling van de professionele identiteit van de studenten. Werkplekbegeleiders en andere leraren hebben voor enkele studenten als rolmodel gefungeerd. Zij hebben geholpen bij het vormen van hun ideale zelfbeeld als leraar. Andere factoren op de werkplek die hebben bijgedragen, zijn: coachingsgesprekken met de werkplekbegeleider, gesprekken met andere leraren op de stageschool en de gelegenheden voor (individuele) interactie met de leerlingen.

Inhoud

Inleiding	1
Bevindingen: Waardering leeromgeving LeerLab	5
Vragenlijst LCQ (Learning Climate Questionnaire): Perceived autonomy support	5
Learner report LeerLab	6
Groepsinterviews met studenten LeerLab	8
Bevindingen: Waardering leeromgeving werkplek	9
Vragenlijst BPNSF (Basic Psychological Need Satisfaction and Frustration)	9
Learner report werkplek	10
Groepsinterviews met studenten LeerLab	11
Bevindingen: Persoonlijke ontwikkeling van de studenten	13
Groepsinterviews met studenten LeerLab	13
Slotinterviews met studenten LeerLab: stuurkracht	14
Intake- en slotinterviews met studenten LeerLab: professionele identiteit	14
Slotinterviews met studenten LeerLab: storyline	18
Slotinterview met docenten LeerLab	18
Conclusies	20
Discussie	23
Literatuur	25
Bijlage 1. Resultaten vragenlijsten	26
Resultaten vragenlijst LCQ: leeromgeving LeerLab	26
Resultaten vragenlijst BPNSF: leeromgeving werkplek	27
Bijlage 2. Resultaten learner reports	29
Resultaten learner report LeerLab	29
Resultaten learner report werkplek	33
Bijlage 3. Resultaten groepsinterviews	38
Resultaten groepsinterviews met studenten LeerLab: ervaringen met het LeerLab	38
Resultaten groepsinterviews met studenten LeerLab: ervaringen met de werkplek	40
Resultaten groepsinterviews met studenten LeerLab: persoonlijke ontwikkeling studenten	44
Bijlage 4. Resultaten intake- en slotinterviews	51
Resultaten intake- en slotinterviews: persoonlijke ontwikkeling: stuurkracht	51
Resultaten intake- en slotinterviews: persoonlijke ontwikkeling: professionele identiteit	52
Resultaten slotinterviews: persoonlijke ontwikkeling: storyline	58

Inleiding

Om studenten (voor een deel) anders op te leiden en voor te bereiden op eigentijds onderwijs hebben de Pabo en de tweedegraads lerarenopleidingen (voorheen ILS) van de Academie Educatie van de HAN in studiejaar 2019/2020 gezamenlijk het LeerLab opgericht. Studenten worden in het LeerLab een brede oriëntatie geboden op eigentijds onderwijs. In het LeerLab staat eveneens de centrale vraag uit de propedeuse centraal: “Kan en wil ik leraar worden?” Door de onderdompeling in eigentijdse contexten (onder meer door hierin stage te lopen) kunnen ze die vraag vanuit die hoek beantwoorden. Van november 2019 tot april 2020 heeft een groep eerstejaars studenten van de lerarenopleiding deelgenomen aan de pilotklas van het LeerLab. Om het verloop van deze pilot te kunnen monitoren, input te geven voor eventuele tussentijdse bijstelling van het programma, de leerervaringen en leeruitkomsten bij de studenten te kunnen evalueren en om meer inzicht te krijgen in de didactiek van het LeerLab, is door onderzoekers van het HAN onderzoeksteam Kwaliteiten van Leraren een monitoronderzoek uitgevoerd.

Onderzoeksvragen

Centraal stond de volgende onderzoeksvraag:

In hoeverre draagt de deelname aan het LeerLab en de werkplek op een school met eigentijds onderwijs bij aan de persoonlijke ontwikkeling van studenten?

Deze onderzoeksvraag is beantwoord aan de hand van de volgende deelvragen:

- a) Op welke manier ontwikkelen de stuurkracht en professionele identiteit van de studenten zich in de context van het Leerlab en de werkplek?
- b) Welke factoren uit het LeerLab en de werkplek dragen bij aan de ontwikkeling van stuurkracht en professionele identiteit van studenten?
- c) Welke overige leeropbrengsten beschrijven studenten in de context van het LeerLab en de werkplek?
- d) Hoe waarderen studenten de leeromgeving in het LeerLab en de werkplek?

Context

LeerLab: Dit onderzoek is gedaan in de context van het LeerLab. Het LeerLab is een keuze-OWE voor eerstejaars studenten van de tweedegraads lerarenopleidingen van de Academie Educatie van de HAN waarin zij gedurende twee periodes inhoudelijk en praktisch het eigentijds onderwijs kunnen verkennen. Binnen het LeerLab staat zelf sturing geven aan je leren door het bieden van autonomie, coaching en maatwerk centraal. Andere centrale aandachtspunten van het LeerLab zijn de persoonsvorming – de vraag ‘Kan en wil ik leraar worden (in een eigentijdse setting)?’ – en gezamenlijk leren. Het LeerLab vertoont veel overeenkomsten met de Learning Studio’s zoals beschreven door Imants et al. (2020), waaronder een belangrijke rol voor autonomie en ‘agency’, een nadruk op de eigen leerdoelen van de studenten, een gelijkwaardige relatie tussen studenten en docenten wat betreft hun bijdrage aan het onderwijs binnen het LeerLab (de student als partner), en het feit dat de docenten zelf ook een lerende rol hebben (bijvoorbeeld leren over het vormgeven van nieuw onderwijs met een andere rol als docent). Om de studenten te begeleiden in het nemen van regie over hun eigen ontwikkeling, wordt in het LeerLab een autonomie-ondersteunende leeromgeving gecreëerd. Het LeerLab heeft veel kenmerken van een professionele leergemeenschap waarin er zowel een gerichtheid is op het individuele leren als op het collectieve leren, waarin groepdynamiek van belang is en waarin een professionele oriëntatie is (vgl. Van Meeuwen et al., 2019). In de context van het LeerLab komt aandacht voor het collectieve leren bijvoorbeeld tot uitdrukking door een sterk accent op samenwerking (bijvoorbeeld samen workshops voorbereiden), op intervisie en gezamenlijke reflectie op onderwijspraktijken van de studenten, en op

groepsbindende activiteiten. Ook is er binnen het LeerLab veel aandacht voor sociale cohesie en besteden de opleiders veel aandacht aan groepsvorming en groepsprocessen. Ten slotte wordt er vanuit een professionele oriëntatie met de studenten gewerkt aan ‘goed onderwijs’ waarin vo-leerlingen (of mbo-studenten) daadwerkelijk leren. Het LeerLab is ook een hybride leeromgeving, waarin studenten de gelegenheid wordt geboden om onderzoek te doen naar leervragen en om aandacht te besteden aan vaardigheden binnen de leeromgeving waar dit het best passend is. De doelgroep van het LeerLab in het eerste jaar dat het heeft gedraaid, studiejaar 2019/2020, werd gevormd door eerstejaars studenten. De meeste studenten die dit jaar aan het LeerLab deelnamen hadden nog geen ervaring opgedaan in het onderwijs in een andere rol dan die van leerling of student. Voor hen was hun werkplek daarom de eerste kennismaking met het onderwijs in een andere rol. Hiermee hebben zij de eerste stappen gezet in hun identiteitsontwikkeling als leraar.

Onderzochte variabelen

Professionele identiteit: Aangezien binnen het LeerLab de oriëntatie op het leraarsberoep centraal staat en de studenten tevens stagelopen in de context van het eigentijds onderwijs, verwachtten we dat dit invloed zou hebben op hun professionele identiteitsontwikkeling. De studenten zijn bezig met de vraag “Kan en wil ik leraar worden?” in de oriëntatiefase van de opleiding. Daarbij worden ze op hun werkplek uitgedaagd om op een andere manier over het leraarsberoep na te denken, aangezien de leraarsrol daar veelal een andere invulling krijgt dan de studenten gewend zijn. In dit onderzoek benutten we inzichten uit de theorie van Kelchtermans (2009, 2012) over professioneel zelfverstaan. Professioneel zelfverstaan kan gezien worden als de manier waarop leraren zichzelf zien en is tegelijkertijd ook de lens waardoor zij naar hun onderwijspraktijk kijken. Dit professioneel zelfverstaan omvat vijf componenten die nauw met elkaar verweven zijn, namelijk: zelfbeeld (de wijze waarop de leraar zichzelf typeert als leraar), zelfwaardegevoel (de mate waarin een leraar tevreden is over zijn/haar werk), beroepsmotivatie (de drijfveren die de leraar deden kiezen voor het beroep en doen beslissen om in het vak te blijven), taakopvatting (wat een leraar vindt over wat goed onderwijs inhoudt en over wat hij/zij dient te doen om terecht het gevoel te hebben goed werk te leveren), en toekomstperspectief (de verwachtingen die de leraar heeft voor zijn/haar beroepssituatie in de toekomst en hoe hij/zij zich daarbij voelt). Naast het professioneel zelfverstaan ontwikkelen leraren gedurende hun loopbaan ook een subjectieve onderwijstheorie; deze houdt de kennis en opvattingen in over hoe bepaalde beroepstaken of concrete onderwijsmomenten het best vormgeven kunnen worden (Kelchtermans, 2012). Componenten¹ van het professioneel zelfverstaan en de subjectieve onderwijstheorie zijn in dit onderzoek als uitgangspunten genomen en gebruikt bij het ontwerpen van de interviewleidaad.

Stuurkracht: Stuurkracht speelt eveneens een belangrijke rol in dit onderzoek aangezien studenten in het LeerLab actief aangemoedigd worden om bewust keuzes te maken, zelf sturing te geven aan hun leerprocessen, en initiatief te nemen binnen het eigentijdse onderwijs. Stuurkracht is de Nederlandse vertaling van het concept ‘agency’ dat verwijst naar “het bewust uitoefenen van invloed, keuzes maken of een houding aannemen in een specifieke situatie die invloed heeft op het werk van leraren binnen de school of daarbuiten en/of op hun professionele identiteit” (vgl. Eteläpelto et al., 2013). Dit concept agency is in dit onderzoek van toepassing op de situaties waarin studenten zowel binnen het LeerLab als op hun werkplek bewust keuzes maken. In dit onderzoek hebben we het echter eveneens over de mate van agency die zij als lerende binnen het LeerLab laten zien, namelijk learner agency. Stuurkracht is in dit onderzoek als volgt geoperationaliseerd: Aan de ene kant is gekeken in hoeverre studenten hun eigen leerproces (kunnen) sturen, in hoeverre

¹ Het zelfwaardegevoel is in dit onderzoek niet meegenomen, omdat deze eerstejaars studenten pas bezig zijn hun eerste werkervaringen op te doen, waardoor wij hebben aangenomen dat het voor de studenten nog lastig is om uitspraken te doen over de mate waarin zij tevreden zijn over hun werk.

zij zelf regie nemen over hun eigen leren. Aan de andere kant is gekeken naar in hoeverre de studenten de leeromgeving kunnen benutten voor hun eigen doelen, naar in hoeverre zij zelf invulling kunnen geven aan hun rol als leraar en datgene kunnen doen wat zij als waardevol zien.

Waardering van de leeromgeving: De waardering door de studenten van de leeromgeving is geoperationaliseerd door de studenten open vragen te stellen, zoals over wat zij als positieve punten en als verbeterpunten zien van de leeromgeving in het LeerLab en in hun werkplek. Daarnaast is gekeken naar de mate van autonomie-ondersteuning en van de tegemoetkoming aan de behoefte aan autonomie die de studenten ervaren.

Onderzoeksinstrumenten

Om de onderzoeksvraag en bijbehorende deelvragen te beantwoorden zijn de volgende onderzoeksinstrumenten gebruikt: Met learner reports, individuele interviews met studenten en groepsinterviews met studenten en met docenten is onderzocht hoe de stuurkracht en de professionele identiteit van de studenten zich hebben ontwikkeld en welke overige leeropbrengsten het LeerLab heeft gehad voor de studenten. Met behulp van individuele interviews met studenten en groepsinterviews met studenten en met docenten is onderzocht welke factoren uit het LeerLab bijdragen aan de ontwikkeling van stuurkracht en professionele identiteit van studenten. Tot slot is de waardering van de leeromgeving in het LeerLab onderzocht door middel van vragenlijsten, learner reports en groepsinterviews afgenomen bij de studenten en bij de docenten van het LeerLab. Zie Tabel 1 voor een overzicht van de verzamelde data per instrument en per maand.

Tabel 1. Dataverzameling per instrument en per maand, met soort en aantal participanten

Instrument	Nov 2019	Dec 2019	Jan 2020	Feb 2020	Apr/mei 2020
Individuele interviews	15 studenten				9 studenten
Vragenlijst en learner report		13 studenten		10 studenten	9 studenten
Groepsinterviews			2 docenten ¹	11 studenten	2 docenten

Leeswijzer

In deze eindrapportage worden de resultaten van de vragenlijsten en de learner reports afgenomen in december 2019, in februari en in april 2020, de groepsinterviews met studenten afgenomen in februari 2020, de intake- (november 2019) en slotinterviews (april/mei 2020) met studenten, en het slotinterview met de docenten van het LeerLab (mei 2020) besproken. Van de 15 studenten die in november aan het LeerLab begonnen, waren in december 4 studenten afgevallen. 2 van de overgebleven 11 studenten hebben niet deelgenomen aan het slotinterview. Van de intake-interviews zijn alleen de bevindingen besproken van de 9 studenten die ook aan het slotinterview hebben deelgenomen.

Als eerste worden de belangrijkste bevindingen besproken rond hoe de studenten de leeromgeving van het LeerLab en van hun werkplek hebben ervaren. Daarna volgen de bevindingen rond de persoonlijke ontwikkeling van de studenten. Daarbij worden eerst de ervaringen van de studenten beschreven met stuurkracht, en de factoren die aan een versterking hiervan hebben bijgedragen. Vervolgens worden de bevindingen besproken rond de professionele identiteit van de studenten op grond van de resultaten van de intake-interviews, en de veranderingen die hierin zijn opgetreden en

¹ Er is ook een tussentijds interview afgenomen met de docenten van het LeerLab. Het doel hiervan was een beter begrip voor de onderzoekers van de context van het LeerLab. Dit interview is niet gebruikt ten behoeve van de dataverzameling.

factoren die hieraan hebben bijgedragen op grond van de uitkomsten van de slotinterviews met studenten en van het slotinterview met de docenten van het LeerLab. Een uitgebreide beschrijving van de bevindingen inclusief citaten van studenten uit de learner reports en interviews is in de bijlagen toegevoegd: zie Bijlage 1 voor de uitgebreide resultaten van de vragenlijsten, Bijlage 2 voor de learner reports, Bijlage 3 voor de groepsinterviews, en Bijlage 4 voor de intake- en slotinterviews.

Bevindingen: Waardering leeromgeving LeerLab

Om inzicht te krijgen in de waardering van de studenten van hun leeromgeving in het LeerLab is een vragenlijst gebruikt die inzicht geeft in de mate van autonomieondersteuning door docenten en een 'learner report'. Ook hebben er groepsinterviews plaatsgevonden met de studenten. De bevindingen worden hieronder per instrument weergegeven.

Vragenlijst LCQ (Learning Climate Questionnaire): Perceived autonomy support

Om inzicht te krijgen in de waardering van de studenten van hun leeromgeving (LeerLab), is de Learning Climate Questionnaire (Black & Deci, 2000) gebruikt. Deze vragenlijst meet in hoeverre de studenten zich in hun autonomie ondersteund voelen door de docenten van het LeerLab. Zie Tabel 2 voor de resultaten van alle afnames van deze vragenlijst in december 2019, februari en april¹ 2020.² Op een schaal van 1 t/m 7 geven de studenten relatief hoge waarderingen voor de autonomieondersteuning door de docenten. Op de gehele schaal scoorden de studenten gemiddeld 5,9 op het eerste en 6,3 op het laatste meetmoment. Het hoogst gewaardeerd werden de stellingen 'Ik heb het gevoel dat de docenten mij keuzes en opties geven.' (met gemiddelden van 6,0, 6,2 en 6,4 in respectievelijk december, februari en april) en 'De docenten moedigen mij aan om vragen te stellen.' (met gemiddelden van respectievelijk 6,4, 6,0 en 6,4). Het laagst gewaardeerd, maar nog steeds relatief hoog, werden de stellingen 'Ik voel me begrepen door de docenten.' (met gemiddelden van respectievelijk 5,6, 5,6 en 5,9) en 'De docenten proberen te begrijpen hoe ik dingen zie, voordat zij een nieuwe manier suggereren om dingen te doen.' (met gemiddelden van respectievelijk 5,6, 5,6 en 6,3). De antwoorden op de stellingen liepen op het eerste en, met name, op het tweede meetmoment vrij sterk uiteen (gelet op de relatief hoge standaarddeviaties); op het laatste meetmoment liggen de antwoorden van de studenten, gelet op de lagere standaarddeviaties, dichter bij elkaar. Dit kan echter ook te maken hebben met het feit dat de tweede vragenlijst door 10 en de laatste vragenlijst door 9 van de 11 studenten is ingevuld. Hoewel dit ook te maken zou kunnen hebben met de wisselende samenstelling van de studenten die de vragenlijst hebben ingevuld, lijkt het erop dat de studenten op het laatste meetmoment een hogere waardering hebben van de leeromgeving van het LeerLab.

¹ Van de studenten die de laatste vragenlijst hebben ingevuld, hebben 8 dit in april gedaan en 1 in mei.

² Zie Bijlage 1 voor een meer uitgebreide versie van de resultaten uit de vragenlijst, inclusief minimum- en maximumscores.

Tabel 2. Resultaten alle afnames Learning Climate Questionnaire (december 2019, februari 2020, april 2020).

Stelling	Dec '19		Feb '20		Apr '20	
	M	SD	M	SD	M	SD
2.1 Ik heb het gevoel dat de docenten mij keuzes en opties geven.	6,0	1,5	6,2	1,3	6,4	0,7
2.2 Ik voel me begrepen door de docenten.	5,6	1,3	5,6	1,1	5,9	1,1
2.3 De docenten tonen vertrouwen in mijn vermogen om het LeerLab goed te doorlopen.	5,9	0,8	5,6	1,4	6,1	0,9
2.4 De docenten moedigen mij aan om vragen te stellen.	6,4	0,5	6,0	1,2	6,4	0,7
2.5 De docenten luisteren naar hoe ik dingen zou willen doen.	5,8	1,2	5,8	1,3	6,6	0,7
2.6 De docenten proberen te begrijpen hoe ik dingen zie, voordat zij een nieuwe manier suggereren om dingen te doen.	5,6	1,4	5,6	1,6	6,3	0,5
Gemiddelde score	5,9	0,7	5,8	1,1	6,3	0,6

Noot: december '19: n = 11; februari '20: n = 10; april '20: n = 9. Min = laagste waarde; Max = hoogste waarde; M = gemiddelde; SD = standaarddeviatie.

Learner report LeerLab

Om inzicht te krijgen in de waardering van de studenten van hun leeromgeving in het LeerLab zijn ook learner reports gebruikt. In deze learner reports hebben studenten onder meer aangegeven wat zij het meest waardevol en het meest verrassend vonden in het LeerLab, wat zij er het meest gemist hebben en wat zij vonden van de docenten.

December 2019

In het eerste learner report in december geven studenten aan als het meest waardevolle dat zij nieuwe inzichten hebben opgedaan met betrekking tot de verschillende onderwijstypen (zowel scholen voor eigentijds onderwijs als mbo-scholen) en dat hun blik hierop verruimd is. Wat hen het meest verrast heeft is de vrijheid die hen binnen het LeerLab werd geboden en dat ze fouten mogen maken. Wat ze gemist hebben is vooral de structuur, waarmee bijvoorbeeld wordt bedoeld wat er op een dag binnen het LeerLab staat te gebeuren. Ook hebben een aantal studenten inhoudelijke verdieping gemist in deze periode in het LeerLab. Waar studenten aan verder wilden werken zijn met name persoonlijke eigenschappen als zelfvertrouwen. De studenten geven aan dat zij erg positief over de docenten zijn, dat de docenten veel kwaliteiten hebben en dat zij de studenten de ruimte geven voor eigen initiatief.

Februari 2020

In het tweede learner report in februari geven de studenten aan het erg waardevol te vinden dat zij meer hebben geleerd over het belang van (positief) coachen en over hoe je dit aan kunt pakken en ook kunt gebruiken buiten een eigentijdse setting. Uit de uitspraken van de studenten valt ook op te maken dat zij lijken te zijn gegroeid in hun kritisch denkvermogen. Zij hebben geleerd om vragen te stellen, en met name de 'waaromvraag', bijvoorbeeld over bepaalde praktijken in het onderwijs. Ook in februari zijn veruit de meeste studenten erg positief over de docenten van het LeerLab; zij hebben veel aandacht voor hun behoeften en helpen hen om te groeien. Wat de studenten het meest heeft verrast zijn de ervaringen met hun medestudenten; denk hierbij aan het uitwisselen van ervaringen op de werkplek en ideeën, het brainstormen en discussiëren over wat het ideaal zou zijn, en met elkaar in gesprek gaan over hoe bepaalde werkvormen in je eigen vakgebied zouden kunnen worden

toegepast. Wat de studenten gemist hebben is vooral duidelijkheid over wat er van hen werd en wordt verwacht voor de tussen- en eindbeoordeling. De studenten willen de komende tijd op het LeerLab vooral aan de slag met het zich bekwamen in uiteenlopende vaardigheden, zoals het geven van inspiratiesessies die aansluiten bij de doelgroep en waarin de leerlingen een actieve rol hebben.

April 2020

In het laatste learner report in april geven de studenten als het meest waardevolle aan: het samenwerken met docenten en medestudenten, het co-creëren, samen leren en het delen van ervaringen. Ook blijkt uit de antwoorden van enkele studenten dat hun visie op onderwijs is veranderd en dat zij nieuwe inzichten hebben opgedaan over onderwijs en leren. De studenten blijven positief over de begeleiding, ondersteuning en betrokkenheid van de docenten. De studenten zijn het meest verrast door de vrijheid die zij krijgen in het LeerLab en het effect dat dit op hen heeft gehad, bijvoorbeeld dat deze vrijheid verrassend goed had gewerkt. Zij geven wederom aan het meest structuur en duidelijkheid te hebben gemist; hoewel dit met name voor de beginperiode van het LeerLab gold, noemen enkele studenten ook punten waarop later nog onduidelijkheid over bestond, met name rond het beoordelingsmodel. De studenten zijn vooral aangelopen tegen de moeilijkheden/inspanningen die komen kijken bij het plannen, reflecteren, feedback geven en het zelf komen met initiatieven om het leerproces effectief te maken.

Groepsinterviews met studenten LeerLab

In groepsinterviews in februari 2020 is de studenten onder meer gevraagd om op post-its positieve punten en verbeterpunten te noteren met betrekking tot het LeerLab. Vervolgens is hen om een mondelinge toelichting hierop gevraagd. De uitkomsten hiervan geven inzicht in hun waardering van de leeromgeving in het LeerLab.

Balans tussen autonomie en structuur

Uit de groepsinterviews komt naar voren dat de studenten de autonomie en vrijheid die hen wordt geboden in het LeerLab sterk waarderen. Zij voelen zich serieus genomen door de docenten en ervaren dat zij zelf een belangrijke rol spelen in het bepalen van de inhoud van de bijeenkomsten: de docenten geven hen de ruimte om datgene te behandelen in de bijeenkomsten waar zij zelf behoefte aan hebben, waar zij zelf interesse in hebben. De geboden autonomie heeft echter ook een keerzijde: een van de meestgenoemde verbeterpunten is dat het de bijeenkomsten van het LeerLab aan structuur ontbreekt; dat het programma soms onduidelijk is. Ook wordt wel gesproken van een 'theekransjeseffect'. Nadat de studenten uit zichzelf de wens hadden geuit om meer structuur in te brengen in het LeerLab, is de situatie volgens hen verbeterd. De docenten hebben onder meer een rooster gemaakt waarop studenten zich mogen intekenen om workshops te geven.

Meer duidelijkheid gewenst rond de beoordeling

Een verbeterpunt dat door enkele studenten is genoemd en dat mogelijk gerelateerd is aan het open karakter van het LeerLab, is onduidelijkheid omtrent de (tussen)beoordeling: bijvoorbeeld wat er van de studenten wordt verwacht om in hun groeidossier op te nemen en in hun presentatiedossier. Enkele studenten hadden hier graag meer informatie over ontvangen of een duidelijke boodschap dat de studenten volledig vrij zijn om dit zelf in te vullen.

Sterke waardering voor begeleiding

Naast de hen geboden autonomie uiten de studenten ook grote waardering voor de docenten van het LeerLab. Zij vinden hen vriendelijk, betrokken, betrouwbaar en capabel, voelen zich gezien door de docenten en behandeld als gelijken. Zij waarderen de motiverende werkvormen die de docenten inzetten, hun coachingsvaardigheden en het feit dat de docenten proberen om een veilige en motiverende leeromgeving te creëren.

Brede oriëntatie en uitwisseling

Uit de uitspraken van de geïnterviewde studenten valt op te maken dat zij op verschillende manieren hun horizon hebben kunnen verbreden. Door het LeerLab komen de studenten in aanraking met verschillende typen (eigentijds) onderwijs, waardoor ze hun blik op de mogelijkheden kunnen verbreden, samen tot nieuwe inzichten kunnen komen en elkaar kunnen inspireren. Middels (groeps)gesprekken, presentaties en intervisiegroepen delen zij hun ervaringen op de werkplek en het plan was dat zij bij elkaars scholen op bezoek zouden gaan.¹ Het LeerLab geeft ruimte voor verschillende invalshoeken, 'er is niet één juiste weg'. Daarnaast komen er ook verschillende invalshoeken en meningen in de bijeenkomsten van het LeerLab aan bod vanwege het feit dat de studenten verschillende vakgebieden hebben. Meerdere studenten gingen in op hoe de verschillende meningen tot veel discussies hebben geleid gedurende groeps gesprekken.

¹ Wegens de lockdown i.v.m. de Coronacrisis konden deze bezoeken echter niet doorgaan.

Bevindingen: Waardering leeromgeving werkplek

Om inzicht te krijgen in de waardering van de studenten van de leeromgeving op hun werkplek is een vragenlijst gebruikt die inzicht geeft in de mate waarin tegemoetgekomen wordt aan de behoefte aan autonomie van de studenten en een 'learner report'. Ook hebben er een groepsinterviews plaatsgevonden met de studenten. De bevindingen worden hieronder per instrument weergegeven.

Vragenlijst BPNSF (Basic Psychological Need Satisfaction and Frustration)

Om de tegemoetkoming aan de behoefte aan autonomie van de studenten van het LeerLab op hun werkplek te meten, zijn de items die bevrediging en frustratie van de behoefte aan autonomie meten van de Basic Psychological Need Satisfaction and Frustration Scale (Chen et al., 2015) aangepast voor de context van de stage/werkplek en opgenomen in de vragenlijst. Zie Tabel 3 voor de resultaten van alle afnames van deze vragenlijst in december 2019, februari, en april¹ 2020.² Evenals bij de LCQ, mochten de studenten ook bij deze vragenlijst een aantal stellingen waarderen op een schaal van 1 t/m 7. Gezien de gemiddelde totaalscore van rond de 5,0 lijken de studenten op hun werkplek minder autonomie te hebben ervaren dan op (de bijeenkomsten van) het LeerLab. Hoewel zij niet het gevoel hebben dat zij verplicht zijn tot bepaalde dingen (stellingen 3.2, 3.6 en 3.8) of dat zij bepaalde dingen moeten doen op hun werkplek waar zij zelf niet voor zouden kiezen (stelling 3.4), voelen zij ook niet dat hun beslissingen op hun werkplek weerspiegelen wat zij echt willen (stelling 3.3) of dat wat zij tot nu toe gedaan hebben op hun werkplek hen oprecht interesseert (stelling 3.7). Gezien de relatief hoge standaarddeviaties bij onder meer deze laatste twee stellingen, blijken er wel grote onderlinge verschillen te zijn tussen de studenten wat betreft hun ervaringen op hun werkplek. De verschillen tussen de drie meetmomenten (zie bijvoorbeeld 3.2, 3.3, 3.5 en 3.7) zijn gering en kunnen ook te maken hebben met het feit dat niet alle studenten de laatste twee vragenlijsten hebben ingevuld.

¹ Van de studenten die de laatste vragenlijst hebben ingevuld, hebben 8 dit in april gedaan en 1 in mei.

² Zie Bijlage 1 voor een meer uitgebreide versie van de resultaten uit de vragenlijst, inclusief minimum- en maximumscores.

Tabel 3. Resultaten alle afnames van items van de BPNSF aangepast voor de context van de stage/werkplek, die bevrediging en frustratie van de behoefte aan autonomie meten (december 2019, februari 2020 en april 2020).

Stelling	Dec '19		Feb '20		Apr '20	
	M	SD	M	SD	M	SD
3.1 Op stage heb ik een gevoel van keuze en vrijheid in de dingen die ik onderneem.	4,3	1,0	4,5	1,0	4,6	0,9
3.2 De meeste dingen die ik doe op mijn stage voelen aan alsof 'het moet'. (omgescoord)	6,4	0,7	5,9	1,2	5,8	1,0
3.3 Ik voel dat mijn beslissingen op mijn stage weerspiegelen wat ik echt wil.	3,2	1,1	3,9	1,0	3,8	0,8
3.4 Ik voel me op mijn stage gedwongen om veel dingen te doen waar ik zelf niet voor zou kiezen. (omgescoord)	6,4	0,7	6,8	0,4	6,8	0,4
3.5 Ik voel dat mijn keuzes op mijn stage weergeven wie ik werkelijk ben.	3,3	0,8	3,8	0,9	4,1	0,3
3.6 Ik voel me verplicht om op mijn stage te veel dingen te doen. (omgescoord)	5,8	0,9	5,3	1,3	6,0	0,7
3.7 Ik voel dat wat ik tot nu toe gedaan heb op mijn stage me oprecht interesseert.	3,5	1,2	3,8	0,4	4,0	1,2
3.8 Mijn dagelijkse activiteiten op mijn stage voelen als een aaneenschakeling van verplichtingen. (omgescoord)	6,2	0,6	6,0	0,7	5,9	1,4
Gemiddelde score	4,9	0,6	5,0	0,5	5,1	0,3

Noot: december '19: n = 11; februari '20: n = 10; april '20: n = 9. Min = laagste waarde; Max = hoogste waarde; M = gemiddelde; SD = standaarddeviatie. De antwoorden op de stellingen 3.2, 3.4, 3.6 en 3.8 zijn omgescoord; een hoge score op deze stelling geeft dus aan dat de studenten het niet met deze stelling eens zijn.

Learner report werkplek

Om inzicht te krijgen in de waardering van de studenten van hun leeromgeving op hun werkplek zijn ook learner reports gebruikt. In deze learner reports hebben studenten onder meer weer kunnen geven wat zij het meest waardevol en het meest verrassend vonden op hun werkplek, wat zij er het meest gemist hebben en wat zij vonden van hun werkplekbegeleider en de leraren op hun werkplek.

December 2019

In het eerste learner report in december noemen de studenten de ervaringen met leerlingen als heel waardevol; met name veel positieve ervaringen, zoals hoe de leerlingen hen kunnen motiveren en dat zij graag met jeugd werken. Ook hebben zij meer hebben geleerd over hoe leerlingen werken in eigentijds onderwijs, bijvoorbeeld dat zij erg zelfstandig zijn en een hoog reflectievermogen hebben. De meeste studenten zijn tevreden over hun werkplekbegeleider en noemen dingen waarin de werkplekbegeleider hen heeft ondersteund, bijvoorbeeld hen geholpen met reflecteren. Ook worden veel kwaliteiten van de werkplekbegeleiders genoemd, zoals goede coachingkwaliteiten en *out of the box* kunnen denken. De studenten zijn ook positief over de leraren op hun werkplek. Zij nemen de tijd voor hen, bieden hen de ruimte om dingen uit te proberen zonder druk op te leggen en geven hen goede feedback. De studenten hebben door de leraren meer inzicht gekregen om hoe het is om docent te zijn in eigentijds onderwijs. Wat de studenten het meest gemist hebben is inhoudelijk lesgeven in hun vak en vakinhoudelijk inzicht. Veel studenten willen graag aan de slag gaan met het geven van inspiratiesessies en workshops en het leren houden van coachgesprekken. Ook zijn er studenten die graag les willen geven in hun vak.

Februari 2020

Uit het tweede learner report in februari valt op te maken dat de studenten het waardevol hebben gevonden om te ervaren hoe acties van henzelf (zoals het houden van een coachgesprek en het geven van een actieve inspiratiesessie) positief effect hebben gehad op hun leerlingen. De studenten noemen veel positieve punten over hun werkplekbegeleider. De werkplekbegeleiders hebben de studenten goed begeleid en veel geleerd, onder andere door het stellen van goede 'nadenkvragen', door hun voorbeeld en door het aanreiken van handvatten. Ook over de leraren op hun werkplek zijn zij positief. Zij hebben een goede relatie met en veel geduld en aandacht voor de leerlingen. Ook geven de leraren op hun werkplek hen een goed beeld van hoe het is om docent te zijn (in het eigentijds onderwijs), en zien sommige studenten zelfs een rolmodel in hen. Net als in december zijn de studenten in februari ook vooral verrast door de leerlingen op hun werkplek, met name in positieve (bijvoorbeeld de motivatie en nieuwsgierigheid van de leerlingen en hoe de leerlingen reageren op het eigentijds onderwijs) maar ook in negatieve zin (zoals veel ruzies tussen leerlingen). Evenals in december geven de studenten ook in februari aan met name hun eigen vakgebied te hebben gemist, dat zij het moeilijk vonden om vakinhoudelijke aansluiting te vinden op hun werkplek. Enkele studenten zijn aangelopen tegen bepaalde eigenschappen of een gebrek aan bepaalde vaardigheden bij henzelf (bijvoorbeeld perfectionisme en het moeilijk vinden om aan te geven wat je voelt bij het reflecteren volgens het schema doen-denken-voelen). Een deel van de studenten wil de komende tijd op hun werkplek graag aan de slag gaan met het houden van coachinggesprekken, inspiratiesessies en/of workshops. Andere studenten willen graag invulling geven aan vakinhoud en vakdidactiek en werken aan vaardigheden die zij ook in het reguliere onderwijs in kunnen zetten.

April 2020

In het laatste learner report in april noemen de studenten waardevolle inzichten die zij op hebben kunnen doen op hun werkplek, met name inzicht in hun eigen voorkeuren voor bepaalde onderwijstypen en doelgroepen (bijvoorbeeld mbo), maar bijvoorbeeld ook inzicht in hoe verschillende mensen ieder hun eigen stijl hebben voor de klas. De studenten zijn wederom erg positief over de begeleiding door hun werkplekbegeleider en over de leraren op hun werkplek. De werkplekbegeleiders blijken voor een aantal studenten een inspirerend rolmodel te zijn geweest. De leraren hebben hen getoond hoe je verschillende vaardigheden toe kunt passen (bijvoorbeeld het geven van duidelijke instructies), maar hebben enkele studenten ook laten zien dat eigentijds onderwijs erg zwaar kan zijn voor leraren. Enkele studenten zijn op hun werkplek verrast door de persoonlijke manier van coachen. De studenten missen nog steeds vakinhoudelijke diepgang en/of het opdoen van ervaring met bijvoorbeeld klassenmanagement. Evenals in februari zijn de studenten ook nu weer aangelopen tegen vaardigheden die zij nog verder bleken te moeten ontwikkelen.

Groepsinterviews met studenten LeerLab

In groepsinterviews in februari 2020 is de studenten onder meer gevraagd om op post-its positieve punten en verbeterpunten te noteren met betrekking tot hun werkplek. Vervolgens is hen om een mondelinge toelichting hierop gevraagd. De uitkomsten hiervan geven inzicht in hun waardering van de leeromgeving op hun werkplek.

Veel vrijheid op de werkplek, maar ook beperkingen

Evenals op (de bijeenkomsten van) het LeerLab ervaren de studenten ook op hun werkplek veel vrijheid. Zij krijgen de ruimte om te werken aan hun eigen leervragen en hen worden veel keuzes aangeboden. Het feit dat meerdere LeerLabstudenten op eenzelfde school stagelopen wordt als positief ervaren en biedt kansen voor samenwerking, bijvoorbeeld het gezamenlijk voorbereiden van

een workshop waarin vakoverstijgend wordt gewerkt. Er zijn echter ook studenten die beperkingen ervaren op hun werkplek. Bijvoorbeeld studenten die het moeilijk vinden om taken te vinden die zij kunnen oppakken, of die wel graag coachingsgesprekken willen voeren met leerlingen, maar die dit niet mogen doen en naar eigen zeggen ook niet kunnen doen vanwege de te geringe kansen om een band op te bouwen met leerlingen en om leerlingen beter te leren kennen. Enkele studenten geven aan zich hierdoor soms ongemakkelijk of zelfs 'nutteloos' te voelen op hun werkplek. Een andere beperking op de werkplek die door meerdere studenten is genoemd, zijn de beperkte mogelijkheden om aandacht te besteden aan hun eigen vak. Ook de leerlingdoelgroep op de werkplek vormt voor sommige studenten een beperkende of te uitdagende factor.

Veel waardering voor de begeleiders op de werkplek

Ook met de begeleiders op hun werkplek hebben de studenten overwegend positieve ervaringen. Zij voelen zich door hen serieus genomen en behandeld als gelijken, zij geven aan dat hun begeleider de tijd neemt voor nabespreking en gerichte feedback en dat de begeleider goed communiceert met andere medewerkers op de school.

Inspiratie door het eigentijds onderwijs, maar ook kritische geluiden

Hoewel er enerzijds studenten zijn die werden geïnspireerd door de praktijken die zij op hun werkplek zagen (waarover meer in het hoofdstuk 'Bevindingen: Persoonlijke ontwikkeling van de studenten'), zijn er ook een paar studenten die enkele kritische noten plaatsen bij het eigentijdse onderwijs zoals zij dat op hun werkplek ervaren. Een van de voornaamste kritiekpunten is dat men te radicaal zou zijn in hun drang om het onderwijs te vernieuwen en in hun afwijzing van traditioneel onderwijs en te weinig open zou staan voor tussenvormen.

Uiteenlopende verwachtingen werkplek en HAN

Enkele studenten hebben de ervaring dat wat er van hen wordt verwacht van begeleiders op hun werkplek verschilt van wat er vanuit de HAN van hen wordt verwacht: zij worden voor hun gevoel voor hun tussenbeoordeling als LeerLabstudenten strenger beoordeeld dan niet-LeerLabstudenten.

Het missen van ervaring in het reguliere onderwijs

Sommige studenten krijgen de ruimte om mee te lopen in lessen van klassen met regulier onderwijs, maar andere studenten missen (voldoende) gelegenheid hiertoe.

Bevindingen: Persoonlijke ontwikkeling van de studenten

Om inzicht te krijgen in de persoonlijke ontwikkeling van studenten zijn groepsinterviews en individuele interviews afgenomen met de studenten en een groepsinterview met de docenten van het LeerLab.

Groepsinterviews met studenten LeerLab

Stuurkracht

De studenten is in de groepsinterviews van februari 2020 gevraagd om uitgedrukt in een percentage van 0% tot en met 100% aan te geven in hoeverre hen het hen lukt om regie te nemen over hun eigen leerproces. De meeste studenten geven hierbij een percentage van 70% of hoger aan (zie Figuur 1 in Bijlage 3). Er zijn twee studenten die 30% hebben ingevuld. In de loop van de interviews zijn verschillende uitspraken gedaan die inzicht bieden in hoe het is gesteld met de zelfregie van de studenten. Sommige studenten lijken meer de regie te nemen dan andere, bijvoorbeeld door op hun werkplek actief op zoek te gaan naar mogelijkheden om iets met hun eigen vak te doen, terwijl andere meer afwachtend lijken. Hierbij komt een opvallend contrast naar voren. Enerzijds zijn er studenten die worden gestimuleerd om de regie te nemen door het ondervinden van de autonomie en het feit dat er van hen zelf initiatieven worden verwacht, of die aangeven zelfs nog meer autonomie te wensen om beter de regie te kunnen nemen. Anderzijds zijn er studenten die hiervoor juist behoefte hebben aan meer structuur en sturing van buitenaf. Verder is het volgens sommige studenten ook van belang helder voor ogen te hebben wat je wilt leren en dat er duidelijkheid is over waar zij op het moment staan in hun ontwikkeling.

Professionele identiteit: beroepsmotivatie

De meeste studenten van het LeerLab hebben min of meer een antwoord gevonden op de vraag of zij leraar willen worden. De meerderheid van de studenten geeft bij deze vraag namelijk een percentage van 70% of hoger aan (zie Figuur 2 in Bijlage 3). Twee studenten kiezen voor een percentage van rond de 50%. Wat de studenten het meest geholpen heeft bij het vinden van een antwoord op deze vraag, zijn hun stage-ervaringen. Voor zover studenten nog twifelen of zij leraar willen worden, ligt dit met name aan het feit dat zij nog maar weinig tot geen ervaring op hebben gedaan met een meer traditionele onderwijscontext: het voor een grote groep staan en het toepassen van hun eigen vak.

Professionele identiteit: zelfbeeld

De meeste studenten blijken duidelijk een beter beeld te hebben gekregen van wat voor soort leraar zij later zouden willen zijn (zie Figuur 3 in Bijlage 3). Twee van de studenten vinden echter dat dit beeld voor hen weinig tot nauwelijks is verbeterd. Het zijn met name de ervaringen op hun werkplek geweest die hebben bijgedragen aan dit betere beeld. Naast de vraag of zij een beter beeld hebben gekregen van hoe zij zichzelf graag zouden zien als leraar, is de studenten ook gevraagd of zij een beter idee hebben gekregen in welk type onderwijs zij graag zouden werken en of zij zichzelf in eigentijds onderwijs zouden zien werken. De meeste studenten geven hierbij een percentage van 70% of hoger aan (zie Figuur 4 in Bijlage 3). Sommige studenten zijn er inmiddels wel over uit dat zij niet in het eigentijds onderwijs willen werken, dat hun voorkeur uitgaat naar werken in regulier onderwijs. Zij hebben hier wel verschillende redenen voor.

Leeropbrengsten

Gevraagd naar in hoeverre zij hun kennis, vaardigheden en attitudes verder hebben kunnen ontwikkelen, geven de meeste studenten een percentage van 70% of hoger aan (zie Figuur 5 in Bijlage 3). Eén student geeft een percentage van 50% en één student een percentage van 7%. Voornamelijk vakinhoudelijk hebben de studenten voor hun gevoel minder geleerd. Wat betreft

pedagogische vaardigheden hebben enkele studenten de ervaring veel geleerd te hebben, bijvoorbeeld op het gebied van coaching, en al kunnen werken aan vaardigheden die normaal pas in het derde leerjaar aan bod zouden komen. Ook hebben studenten aan hun houding kunnen werken, bijvoorbeeld in de omgang met collega's en met leerlingen. Qua didactiek hebben de studenten zich verder kunnen bekwamen in uiteenlopende werkvormen, zoals het geven van workshops en inspiratiesessies.

Slotinterviews met studenten LeerLab: stuurkracht

De meerderheid van de studenten geeft in het slotinterview aan dat het nemen van regie over hun eigen leren goed verloopt. Enkele studenten zijn hier naar eigen zeggen in de loop van het LeerLab ook in gegroeid, met name waar het gaat om het uitspreken van de eigen behoeften en het vragen om hulp.

Gevraagd naar wat de studenten heeft geholpen in nemen van meer regie over hun eigen leren, worden vaak de coachingsgesprekken genoemd, zowel die met docenten van het LeerLab als die met hun werkplekbegeleider. Wat de studenten ook heeft geholpen is het feit dat hen veel vrijheid werd geboden, dat zij ruimte kregen om fouten te maken, en dat hen steeds de vraag werd gesteld wat zij zelf graag willen leren. Hoewel een enkele student aangeeft voor het nemen van regie over eigen leren behoefte te hebben aan structuur, zijn er ook studenten die vertellen dat zij juist door het ontbreken van structuur en duidelijkheid hebben geleerd om meer de regie over hun eigen leren te nemen.

De studenten is gevraagd in hoeverre zij hebben ervaren dat zij op het LeerLab en op hun werkplek de ruimte hebben gehad om zelf invulling te geven aan hun rol als leraar en om datgene te doen wat zij als waardevol zien. De meeste studenten hebben deze ruimte zeker ervaren; zij waren vrij om zelf te komen met ideeën over wat ze wilden leren, er was flexibiliteit en weinig dingen lagen vast, waardoor er veel ruimte was om dingen uit te proberen. Een enkele student heeft deze ruimte echter als teveel ervaren en had behoefte aan meer structuur. Wat ook naar voren kwam uit de interviews, is dat alleen de ruimte krijgen om datgene te doen wat je als waardevol ziet niet genoeg is; het kon namelijk ook nog wel eens een zoektocht zijn voor studenten om er überhaupt achter te komen wat zij waardevol vinden. Het LeerLab heeft ook kunnen helpen in deze zoektocht.

Intake- en slotinterviews met studenten LeerLab: professionele identiteit

Professionele identiteit: beroepsmotivatie

Bij het intake-interview aan de start van het LeerLab noemden vrijwel alle studenten dat zij het leuk vinden om mensen dingen uit te leggen. Ook het werken met kinderen of jongeren (of mensen in het algemeen) werd door het merendeel van de studenten genoemd als motivatie om leraar te worden. Verder werd vaak genoemd door de studenten dat zij leerlingen graag willen enthousiasmeren voor de leerstof en voor hun les, bijvoorbeeld door de leerstof levendig en actueel te maken en door het vertellen van mooie verhalen. Enkele studenten noemden ook dat zij graag iets willen betekenen voor kinderen of jongeren, vaak gerelateerd aan een motivatie om mensen te helpen; sommigen noemden daarbij voorbeelden van wat zij zelf in hun middelbare-schooltijd (van leraren) hadden gemist en de wil om het zelf als leraar later anders te doen. Andere redenen die naar voren kwamen om leraar te worden waren: geïnspireerd zijn door anderen, graag een rolmodel willen zijn en het ervaren van voldoening over behaalde resultaten (als leerlingen iets hebben geleerd, een 'eureka moment'). Ook waren een paar studenten nog onzeker over hun motivatie.

Veruit de meeste studenten hebben na afloop van het LeerLab inmiddels een antwoord gevonden op de vraag of zij leraar willen worden. Ook werden zij (grotendeels) nog door dezelfde aspecten gemotiveerd voor het leraarschap als bij de intake. Bij enkele studenten zijn bepaalde aspecten wel

veranderd en bij een deel van de studenten zijn er ook nieuwe motieven bijgekomen; deze verschilden sterk per persoon. Bij een enkele student leek in de beroepsmotivatie een verschuiving te zijn opgetreden van een motivatie voor het vak naar een motivatie waarin de leerling meer centraal staat, bijvoorbeeld leerlingen willen helpen en in de leerstof graag aan willen sluiten bij de behoeften van de leerling. Er was echter ook een student voor wie de motivatie voor het eigen vak juist sterker is geworden. Een ander voorbeeld van een verandering in de beroepsmotivatie is een student die, na de confrontatie met de onderwijspraktijk, de eigen verwachtingen iets had bijgesteld met betrekking tot (eerdere) idealen (bijvoorbeeld de ontdekking dat het moeilijk is om alle leerlingen te helpen bij het ontdekken van hun talenten, zeker als ze daar zelf geen behoefte aan hebben).

Professionele identiteit: taakopvatting onderwijs en leraar

Bij de intake aan de start van het LeerLab zagen veel studenten kennisoverdracht als belangrijkste taak van het onderwijs. Ook de persoonlijke ontwikkeling van de leerlingen en hen hun talenten en interesses te laten ontdekken en ontplooien werden als belangrijke taken van het onderwijs gezien. Ook werden als belangrijke taken genoemd: opvoeding, leerlingen begeleiden naar zelfsturing, de vorming van leerlingen en hen helpen om hun motivatie te behouden. Veel studenten zagen dit ook in het teken van het voorbereiden van leerlingen om in de toekomst hun plek in te kunnen nemen in de maatschappij.

Als de belangrijkste taak van de leraar werd door enkele studenten het begeleiden van leerlingen naar deelname aan de maatschappij genoemd. Daarbij speelt volgens sommigen kennisoverdracht een belangrijke rol, maar ook het ondersteunen van leerlingen en hen helpen in hun persoonlijke ontwikkeling. Opvoeden en coachen werden ook genoemd.

Bij de slotinterviews na afloop van het LeerLab is bij ongeveer de helft van de studenten hun opvatting over wat de belangrijkste taken van het onderwijs en van de leraar zijn min of meer hetzelfde gebleven. Bij een aantal studenten is hun taakopvatting veranderd of aangevuld. Een deel van de studenten ziet nu veiligheid waarborgen ook als belangrijke taak van het onderwijs en/of de leraar. Een aantal belangrijke taken van het onderwijs en/of van de leraar die nieuw worden genoemd door de studenten kunnen worden gekarakteriseerd door een meer leerlinggerichte insteek, bijvoorbeeld: de leerling meer centraal stellen, het belang van de persoonlijke ontwikkeling van de leerling, in plaats van een sturende rol voor de docent de verantwoordelijkheid voor het leerproces meer bij de student leggen en ruimte bieden voor leerlingen om eigen accenten te leggen (bijvoorbeeld in hun opleiding voor een bepaald beroep). Ook noemen enkele studenten dat zij aandacht voor vaardigheden als belangrijker zijn gaan zien, met name 'leren leren' en metacognitieve vaardigheden, leerlingen inzicht geven in hun eigen leerproces.

Naast de taakopvatting van de leraar, is de studenten ook gevraagd in hoeverre hun beeld van wat het leraarschap in het algemeen inhoudt is veranderd sinds hun deelname aan het LeerLab. Uit de interviews met de studenten komt naar voren dat hun beeld van wat het leraarschap inhoudt vooral is uitgebreid: het leraarschap houdt meer in dan alleen lesgeven en kennisoverdracht, denk met name aan (het belang van) het opbouwen van een persoonlijke band met leerlingen, aan persoonlijke begeleiding/coaching van leerlingen, het aanleren van vaardigheden (denk bijvoorbeeld aan 'leren leren'), en de organisatorische aspecten van het leraarschap.

Professionele identiteit: (ideaal) zelfbeeld als leraar

Bij het intake-interview gaven de studenten uiteenlopende antwoorden op de vraag als wat voor leraar zij zichzelf later zien, wat hun ideaalbeeld hiervan is. Enkele studenten noemden dat zij graag een toegankelijke, behulpzame en betrokken leraar zouden willen zijn. Sommigen zagen zichzelf in de toekomst ook graag als een leraar met een goede vakbeheersing, die goed de leerstof over kan

brengen en mooie verhalen kan vertellen. Andere ideaalbeelden die werden genoemd, waren een flexibele docent die kijkt wat er gebeurt en daarop inspringt, een leraar die leerlingen laat weten dat ze geaccepteerd worden, die kan inspelen op de interesses van leerlingen en die ruimte inbouwt in zijn lessen voor spelletjes en andere activiteiten die niet (direct) verbonden zijn met de lesstof. Ook gaven een paar studenten aan nog niet te weten waar voor leraar zij later zouden willen worden of dit een lastige vraag te vinden.

Bij de slotinterviews is de studenten opnieuw gevraagd naar hun ideale zelfbeeld als leraar en naar of hierin sinds de deelname aan het LeerLab veranderingen in zijn opgetreden. Enkele studenten geven aan dat hun ideale zelfbeeld ongewijzigd is gebleven. De veranderingen of aanvullingen in het ideale zelfbeeld die door de andere studenten worden genoemd komen deels overeen met die op het gebied van hun taakopvatting, in die zin dat de individuele leerling meer centraal lijkt te staan. Zo worden als nieuwe aspecten van het eigen ideaalbeeld onder meer genoemd: een leraar die naar de behoeften van individuele leerlingen kijkt, die rekening houdt met verschillen tussen leerlingen (denk bijvoorbeeld aan leerlingen met faalangst of autisme), en die in plaats van een kennisoverdrager meer een begeleider is die leerlingen helpt in de ontwikkeling van vaardigheden om te leren. Verder zijn er enkele studenten die een nieuw of beter beeld hebben gekregen van wat voor soort werkvormen zij later graag zouden toepassen, bijvoorbeeld creatieve werkvormen, met activerende opdrachten en veel mogelijkheden tot interactie. Andere (nieuwe) ideaalbeelden die worden genoemd zijn dat van een leraar die durft te experimenteren, die rustig blijft, die leuk gevonden wordt door de leerlingen en die ook zorgt voor structuur waar de leerlingen veiligheid uit kunnen halen.

Toekomstperspectief

Op het moment van de intake zagen de meeste studenten zich vijf jaar na (afronding van) de opleiding wel als leraar werken. Er waren echter ook nog veel studenten die nog enige twijfels uitspraken. Ook wist ongeveer de helft van de studenten nog niet (zeker) op wat voor soort school zij les zouden willen geven. Enkeligen hadden al wel ideeën of voorkeuren, bijvoorbeeld voor de bovenbouw havo/vwo of voor vmbo/mbo. Ook noemden sommigen dat zij graag les zouden geven in het door hen gekozen vakgebied. Enkele studenten hadden ook het voornemen om (eerst) hun eerstegraads lerarenopleiding te gaan halen. Tot slot waren er ook een paar studenten die overwogen om in het buitenland te gaan werken.

De meeste studenten hebben op het moment van de slotinterviews nog (min of meer) dezelfde toekomstverwachting. Enkele studenten zien zich wel werken in een eigentijdse onderwijssetting of sluiten dit niet uit, maar niet in alle soorten (bijvoorbeeld niet in het type eigentijds onderwijs van hun werkplek), of alleen onder bepaalde voorwaarden (bijvoorbeeld ruimte hebben voor het geven van theorielessen, of eerst ervaring op hebben gedaan in het reguliere onderwijs). Een paar studenten noemen als reden om in eigentijds onderwijs te werken de ruimte die je er hebt voor persoonlijke aandacht voor de leerlingen middels coaching. Andere studenten zijn er reeds over uit dat een eigentijdse context niet bij hen past, bijvoorbeeld vanwege de hoge werkdruk, de hectiek, de grote hoeveelheid indrukken die je er te verwerken krijgt, en het gebrek aan mogelijkheden om aandacht te besteden aan het eigen vak. Ook zijn er studenten die wel in het reguliere onderwijs willen werken, maar daar wel graag aspecten van eigentijds onderwijs in hun lessen toe zouden willen passen, of die benieuwd zijn (geworden) naar traditioneel vernieuwingsonderwijs of tweetalig onderwijs.

Subjectieve onderwijstheorie

Bij het slotinterview is aan de studenten gevraagd hoe in hun ogen het onderwijs het beste kan worden ingericht voor leerlingen om tot leren te komen en in hoeverre hun ideeën hierover veranderd zijn sinds hun deelname aan het LeerLab. Hoewel de antwoorden van de studenten wier

opvattingen veranderd zijn uiteenlopen, komen hieruit wel aspecten naar voren die gerelateerd zouden kunnen worden aan eigentijds onderwijs. Zo zijn enkele studenten van opvatting dat er meer ruimte moet worden gegeven voor eigen initiatief, voor de individuele behoeften van leerlingen, en voor (interactieve) opdrachten (bijvoorbeeld voor het leren van metacognitieve vaardigheden). Een student noemt hierbij wel als voorwaarde om voor voldoende structuur te zorgen. Andere nieuwe opvattingen of inzichten die door studenten worden genoemd zijn dat er meer vakoverstijgend moet worden geleerd, dat er minder moet worden getoetst en dat een goede relatie tussen leraar en leerlingen belangrijk is.

Bijdrage van het LeerLab en de werkplek aan de ontwikkeling van de professionele identiteit

Wanneer in het slotinterview aan het licht kwam dat de professionele identiteit van de studenten op bepaalde punten was veranderd (of juist versterkt), is hen gevraagd wat aan deze veranderingen heeft bijgedragen en in hoeverre het LeerLab en hun werkplek hier een rol in hebben gespeeld.

Eén van de factoren die hebben bijgedragen aan (de ontwikkeling van) de professionele identiteit van de studenten die door hen zelf het meest is genoemd, zijn de uitwisselingen met docenten, met gastsprekers en – met name – met medestudenten op het LeerLab.

Vooraf de uitwisselingen met medestudenten hebben een grote bijdrage geleverd aan onder meer hun beeld van het type school waar zij later graag zouden willen werken, hun ideale zelfbeeld als leraar, hun taakopvatting, hun subjectieve onderwijstheorie en hun beroepsmotivatie. Bij deze uitwisselingen kan onder meer worden gedacht aan inhoudelijke verdieping door de workshops gegeven door medestudenten, aan het uitwisselen van stage-ervaringen op verschillende typen scholen voor eigentijds onderwijs en van ideeën over de aanpak van concrete casussen ('Hoe zou jij dit aanpakken?'), het zien hoe verschillende studenten verschillende lessen kunnen trekken uit gezamenlijke ervaringen en hoe klasgenoten het onderwijs anders kunnen ervaren dan jijzelf.

De docenten van het LeerLab hebben onder meer bijgedragen aan het ideale zelfbeeld van de studenten als leraar en aan hun taakopvatting. Zij hebben dit onder meer gedaan door hun visie te delen en door als voorbeeld/rolmodel op te treden in bijvoorbeeld inspiratiesessies.

Ook de gastsprekers op bijeenkomsten van het LeerLab hebben door hun visie te delen en door te vertellen over eigentijds onderwijs aan de ontwikkeling van onder meer de taakopvatting van de studenten en van een beter beeld van verschillende typen eigentijds onderwijs bijgedragen.

Naast de uitwisselingen met medestudenten, met docenten van het LeerLab en gastsprekers, heeft ook de vrijheid die de studenten in het LeerLab kregen bijgedragen aan de ontwikkeling van hun professionele identiteit. Door deze vrijheid te ervaren zijn zij bijvoorbeeld gestimuleerd om stil te staan bij wat zij zelf graag zouden willen leren en doen, en hebben zij ruimte gekregen om zich in zaken te verdiepen die hun interesse hebben. Of de studenten deze vrijheid nu als positief of als negatief (door een ervaren gebrek aan structuur) hebben ervaren, het heeft bijvoorbeeld bijgedragen aan hun taakopvatting en/of aan hun beeld van het soort school waar zij later graag zouden willen werken.

Uit de interviews met enkele studenten komt naar voren dat de manier waarop de leeromgeving- en activiteiten van het LeerLab ingericht zijn en de vaardigheden waaraan is gewerkt ook bij hebben gedragen aan de ontwikkeling van hun professionele identiteit. Het feit dat het LeerLab op een vergelijkbare manier is ingericht als een school voor eigentijds onderwijs (bijvoorbeeld met een focus op de persoonlijke ontwikkeling van de student, met een minder strak georganiseerde rol voor de docent en met activiteiten als een gezamenlijke start aan het begin van elke dag) heeft inspiratie gebracht voor beroepsmotivatie, taakopvatting en aan het beeld van de gewenste toekomstige werkcontext. Ook de intervisiemomenten worden genoemd als inspiratiebron voor de

taakopvatting. Verder blijkt reflectie bij te kunnen dragen aan een beter beeld van wat de student belangrijk vindt en daarmee van zijn of haar ideale zelfbeeld als leraar. Tot slot wordt het opdoen van onderzoeksvaardigheden en de vorming van het kritisch denkvermogen genoemd als een belangrijk middel voor het ontwikkelen van een subjectieve onderwijstheorie.

Naast het LeerLab heeft ook de werkplek een belangrijke bijdrage geleverd aan de professionele identiteit van de studenten. Ten eerste blijkt dat werkplekbegeleiders en andere leraren voor enkele studenten als rolmodel hebben gefungeerd die hen hebben geholpen bij het vormen van hun ideale zelfbeeld als leraar.

Andere factoren op de werkplek die bij hebben gedragen aan de professionele identiteit waren onder meer het voeren van coachingsgesprekken met de werkplekbegeleider en gesprekken met andere leraren op de werkplek (bijvoorbeeld over hun visie), het zien en ervaren hoe eigentijds onderwijs is ingericht en hoe leerlingen hierin functioneren, de interactie met de leerlingen, en het zelf verzorgen van onderwijs op de werkplek (bijvoorbeeld workshops) en het ervaren van de reacties van de leerlingen hierop.

Slotinterviews met studenten LeerLab: storyline

De studenten zijn in het slotinterview gevraagd om een lijn (een zogenaamde storyline) te tekenen in een grafiek met op de X-as de data van de bijeenkomsten van het LeerLab en op de Y-as hun inschatting van hoe hun persoonlijke ontwikkeling is verlopen (te denken aan bijvoorbeeld de ontwikkeling van hun professionele identiteit, van zelfregie en van kennis, vaardigheden en houdingsaspecten), aan de hand van sleutelmomenten (bijvoorbeeld hoogte- en dieptepunten) die zij hebben beleefd (zie Figuur 6 in Bijlage 3 voor een voorbeeld van een getekende storyline).

Wat opvalt in bijna alle getekende storylines is dat er sprake was van een trage start. In de eerste maanden van het LeerLab ervoeren de studenten onduidelijkheid over wat er precies van hen werd verwacht.

Vanaf januari laten alle storylines een (sterk) stijgende trend zien. De docenten geven in het slotinterview aan dat in deze periode een duidelijke planning werd gemaakt, dat de studenten meer planningsinstrumenten aangeboden kregen om hen te helpen bij hun eigen planning, dat hen in coachingsgesprekken meer ondersteuning werd gegeven (o.a. meer richting), en dat er meer inhoudelijk aanbod kwam door de workshops die de studenten op bijeenkomsten van het LeerLab mochten geven. Er kwam in deze periode volgens de studenten meer duidelijkheid, 'er ging weer wat gebeuren'. De studenten waren erg positief over het feit dat zij zich in het LeerLab mochten intekenen voor workshops die zij graag zouden willen geven en zij kregen een steeds beter beeld van wat zij graag zouden willen leren en doen. Andere redenen die door de studenten worden genoemd voor de groei vanaf deze periode zijn dat vanaf toen intervisie serieuzer werd aangepakt, en dat je meer kunt leren als je zaken kunt relateren aan eerder opgedane kennis en ervaringen.

Veel studenten noemen bij de sleutelmomenten die bij hadden gedragen aan hun persoonlijke ontwikkeling de workshops, inspiratiesessies en 'gewone lessen' die zij hadden gegeven op het LeerLab en/of op hun werkplek. Andere sleutelmomenten en activiteiten die studenten noemen zijn coachingsgesprekken, een gastspreker, een excursie van de stageschool, reflecteren en het ontvangen van (positieve) feedback van leerlingen en werkplekbegeleider.

Slotinterview met docenten LeerLab

In het slotinterview met de docenten van het LeerLab is gevraagd in hoeverre volgens hen de stuurkracht en professionele identiteit van de studenten zijn ontwikkeld. Zij hebben gemerkt dat de studenten in de loop der tijd steeds gericht gingen leren. Daarnaast hebben zij gezien dat de

studenten geleerd hebben om (eerder) om hulp te vragen. Wel zien zij wat betreft stuurkracht verschillen tussen de studenten: sommige studenten wisten de ruimte die zij geboden kregen in het LeerLab beter te benutten dan andere studenten. Waar het deze (eerstejaars) studenten lukte om de ruimte te benutten, lieten zij soms zelfs dingen zien die qua niveau niet onderdeden voor dat van een derdejaars student.

Wat volgens de docenten heeft bijgedragen aan de ontwikkeling van de stuurkracht van de studenten is dat zij steeds de vraag terugspeelden naar de studenten wat zij zélf graag zouden willen (leren). Doordat de studenten in de loop van de tweede periode steeds meer om hulp gingen vragen, werden de coachingsgesprekken ook gericht en konden zij gericht met didactische leervragen aan de slag. Wat ook aan hun stuurkracht heeft bijgedragen volgens de docenten, is het feit dat zij in de tweede helft van het LeerLab vaker de einddoelen onder de aandacht brachten. In de coachingsgesprekken ging men gericht aan de slag met de einddoelen, bijvoorbeeld door activiteiten te bedenken die gebruikt kunnen worden bij het bereiken van de einddoelen. Zo werd het voor de studenten duidelijker waar zij naartoe gingen en hoe zij dit het beste aan konden pakken. De docenten noemen ook de workshops die de studenten in de tweede helft van het LeerLab hebben gegeven, waarbij de docenten de studenten wel ondersteuning aanboden maar de regie in de handen van de studenten lieten. Dit heeft volgens hen bijgedragen aan meer zelfvertrouwen en richting bij de studenten.

Wat betreft de ontwikkeling van de (professionele) identiteit merken de docenten dat de studenten veel geleerd hebben over hun eigen persoon, bijvoorbeeld perfectionisme of faalangst. De studenten kunnen volgens hen ook beter verwoorden waarom zij leraar willen worden en komen meer genuanceerd tot een uitspraak, bijvoorbeeld waar het gaat om de vraag of zij wel of niet in een eigentijdse setting zouden willen werken. De docenten hebben indicaties dat de studenten hebben ingezien dat het docentschap meer inhoudt dan alleen het managen van een groep: zo zien de studenten volgens hen nu bijvoorbeeld in dat kinderen niet vanzelf tot leren komen; dat ook als een leerling gemotiveerd is, er nog steeds sprake kan zijn van onderliggende problemen die hem hinderen in het leren.

Volgens de docenten hebben de vele uitwisselingen en discussies in een kleine groep bijgedragen aan de ontwikkeling van de professionele identiteit van de studenten; in deze gesprekken hebben de studenten beelden met elkaar kunnen uitwisselen en daarmee na kunnen denken over hun eigen beelden. De docenten merkten aan de studenten dat zij het LeerLab als een veilige setting ervoeren waarin zij zichzelf beter konden leren kennen; zo durfden de studenten in het LeerLab meer dingen met elkaar te delen dan in hun reguliere groep. Daarnaast konden de studenten in het LeerLab veel voorbeelden zien van 'hoe het ook (anders) kan', door de congruentie tussen de aanpak op het LeerLab en de aanpak op scholen voor eigentijds onderwijs.

Het lopen van stage in een eigentijdse context is volgens de docenten ook van toegevoegde waarde geweest voor de verdere ontwikkeling van de professionele identiteit. Zo waren de studenten in de eigentijdse context meer in de gelegenheid om de individuele leerling te zien dan wanneer zij met name klassikale lessen zouden hebben gegeven in een niet-eigentijdse context. Daarnaast konden de studenten ervaren dat er op verschillende scholen voor eigentijds onderwijs op een verschillende manier met bepaalde problemen om wordt gegaan, dat er ook in het eigentijdse onderwijs geen sprake is van één bepaald model of één bepaalde aanpak. Verder kunnen studenten die stagelopen op een school voor eigentijds onderwijs volgens de docenten vaak goed ervaren hoe het voelt om onderdeel te zijn van een team.

Conclusies

In dit monitoronderzoek stond de volgende onderzoeksvraag centraal: *In hoeverre draagt de deelname aan het LeerLab bij aan de persoonlijke ontwikkeling van studenten?* Deze vraag is beantwoord aan de hand van onderstaande deelvragen, met behulp van vragenlijsten, learner reports, individuele interviews en groepsinterviews afgenomen bij de studenten en een groepsinterview bij de docenten van het LeerLab. Hieronder zullen deze deelvragen worden beantwoord, door achtereenvolgens de belangrijkste bevindingen te bespreken rond de ontwikkeling van respectievelijk de stuurkracht en de professionele identiteit en de daaraan bijdragende factoren, de overige leeropbrengsten die de studenten beschrijven, en de waardering van de leeromgeving in respectievelijk het LeerLab en de werkplek.

- a) Op welke manier ontwikkelen de stuurkracht en professionele identiteit van de studenten zich in de context van het Leerlab?
- b) Welke factoren uit het LeerLab dragen bij aan de ontwikkeling van stuurkracht en professionele identiteit van studenten?
- c) Welke overige leeropbrengsten beschrijven studenten in de context van het LeerLab?
- d) Hoe waarderen studenten de leeromgeving in het LeerLab?

Persoonlijke ontwikkeling: stuurkracht

De meerderheid van de studenten gaven in het slotinterview aan dat het nemen van regie over hun eigen leren goed verloopt. Enkele studenten zijn hier naar eigen zeggen in de loop van het LeerLab ook in gegroeid, met name waar het gaat om het uitspreken van de eigen behoeften en het vragen om hulp. Ook de docenten van het LeerLab zagen dat de studenten in de loop der tijd steeds gericht gingen leren en eerder om hulp vroegen. Met name de coachingsgesprekken met docenten van het LeerLab en met de werkplekbegeleider droegen volgens de studenten bij aan het nemen van meer regie over hun eigen leren. Wat de studenten hierbij ook heeft geholpen is het feit dat hen veel vrijheid werd geboden, dat zij ruimte kregen om fouten te maken, en dat hen steeds de vraag werd gesteld wat zij zelf graag zouden willen leren. Volgens de docenten van het LeerLab hebben het vaker onder de aandacht brengen van de einddoelen in de tweede helft van het LeerLab en de workshops van de studenten (waarbij de docenten wel ondersteuning boden maar de regie in handen van de studenten lieten) ook bijgedragen aan de stuurkracht van de studenten. Hoewel een enkele student aangaf voor het nemen van regie over eigen leren behoefte te hebben aan structuur en sturing van buitenaf, waren er ook studenten die vertelden dat zij juist door het ontbreken van structuur en duidelijkheid hebben geleerd om meer de regie over hun eigen leren te nemen.

De meeste studenten hebben de ruimte ervaren om zelf invulling te geven aan hun rol als leraar en om datgene te doen wat zij als waardevol zagen; zij waren vrij om zelf te komen met ideeën over wat ze wilden leren, er was flexibiliteit en weinig dingen lagen vast, waardoor er veel ruimte was om dingen uit te proberen. Een enkele student ervoer deze ruimte echter als teveel en had behoefte aan meer structuur. De docenten van het LeerLab merkten ook verschillen tussen de studenten in stuurkracht; waar het de studenten lukte om de ruimte te benutten, lieten zij soms zelfs dingen zien die qua niveau niet onderdeden voor dat van een derdejaars student. Alleen de ruimte krijgen om datgene te doen wat je als waardevol ziet bleek echter niet altijd genoeg te zijn; het kon namelijk ook nog wel eens een zoektocht zijn voor studenten om er überhaupt achter te komen wat zij waardevol vinden. Het LeerLab heeft ook geholpen in deze zoektocht.

Persoonlijke ontwikkeling: professionele identiteit

Veruit de meeste studenten hebben na afloop van het LeerLab inmiddels een antwoord gevonden op de vraag of zij leraar willen worden. Wat de studenten het meest geholpen heeft bij het vinden

van een antwoord op deze vraag, zijn hun stage-ervaringen. Bij het slotinterview konden de meeste studenten zich nog steeds vinden in de antwoorden die zij ten tijde van het intake-interview hadden gegeven m.b.t. hun professionele identiteit. Wel zijn er bij de meeste studenten aanvullingen en in bepaalde gevallen ook veranderingen opgetreden in hun professionele identiteit. Wat betreft de **beroepsmotivatie** verschilden deze aanvullingen en veranderingen sterk per persoon. Zo leek bij een enkele student in de beroepsmotivatie een verschuiving te zijn opgetreden van een motivatie voor het vak naar een motivatie waarin de leerling meer centraal staat, terwijl een andere student juist noemde dat diens motivatie voor het vak is toegenomen. Volgens de docenten konden de studenten later in het LeerLab beter verwoorden waarom zij leraar willen worden. Wat betreft de **taakopvatting** van de studenten (over wat de belangrijkste taken zijn van het onderwijs in het algemeen en van de leraar in het bijzonder) ziet een deel van de studenten nu veiligheid waarborgen ook als belangrijke taak. Verder kunnen een aantal belangrijke taken die nieuw worden genoemd door de studenten worden gekarakteriseerd door een meer leerlinggerichte insteek. Het beeld van de studenten van wat het leraarschap inhoudt is uitgebreid: het leraarschap houdt meer in dan alleen lesgeven, het managen van een groep en kennisoverdracht. Ook in het **ideale zelfbeeld als leraar** lijkt bij een aantal studenten de leerling meer centraal te staan. Het **toekomstperspectief** van de studenten is ook min of meer hetzelfde gebleven. De studenten hebben wel een beter beeld gekregen van het type onderwijs waarin zij later graag zouden willen werken. Ook hebben zij een beter beeld gekregen van de verschillende soorten (eigentijds) onderwijs die er zijn, van de eigenschappen van deze scholen en van hun leerlingpopulatie en van wat het van een leraar/coach vraagt om op een dergelijke school te werken. Enkele studenten zien zich wel werken in een eigentijdse onderwijssetting of sluiten dit niet uit; andere studenten zijn er echter over uit dat een eigentijdse context niet bij hen past. In de veranderingen die volgens studenten zijn opgetreden in hun ideeën over hoe het onderwijs het beste kan worden ingericht voor leerlingen om tot leren te komen (hun **subjectieve onderwijstheorie**), komen aspecten naar voren die gerelateerd zouden kunnen worden aan eigentijds onderwijs.

Van de factoren die hebben bijgedragen aan (de ontwikkeling van) de professionele identiteit van de studenten worden door henzelf de uitwisselingen met medestudenten op het LeerLab het meest genoemd; denk hierbij aan inhoudelijke verdieping door de workshops gegeven door medestudenten, aan het uitwisselen van stage-ervaringen op verschillende typen scholen voor eigentijds onderwijs (waardoor studenten onder meer konden ervaren hoe op verschillende scholen voor eigentijds onderwijs op een verschillende manier met bepaalde problemen om wordt gegaan) en van ideeën over de aanpak van concrete casussen. Dit werd mede mogelijk gemaakt dankzij het feit dat studenten het LeerLab als een veilige setting bleken te ervaren. De docenten van het LeerLab hebben onder meer bijgedragen door hun visie te delen en door als voorbeeld/rolmodel op te treden. Ook de vrijheid die de studenten in het LeerLab kregen heeft bijgedragen aan de ontwikkeling van hun professionele identiteit. Door deze vrijheid te ervaren zijn zij bijvoorbeeld gestimuleerd om stil te staan bij wat zij zelf graag zouden willen leren en doen, en hebben zij ruimte gekregen om zich in zaken te verdiepen die hun interesse hebben. Andere factoren die worden genoemd zijn de congruentie tussen de inrichting van de leeromgeving van het LeerLab en die van het eigentijds onderwijs (op beide plaatsen zagen de studenten voorbeelden van 'hoe het anders kan'), de intervisiemomenten, de gastsprekers op het LeerLab, onderzoeksvaardigheden en reflectie.

Naast het LeerLab heeft ook de werkplek een belangrijke bijdrage geleverd aan de ontwikkeling van de professionele identiteit van de studenten. Ten eerste blijkt dat werkplekbegeleiders en andere leraren voor enkele studenten als rolmodellen hebben gefungeerd die hen hebben geholpen bij het vormen van hun ideale zelfbeeld als leraar. Andere door de studenten genoemde factoren op de werkplek die bij hebben gedragen zijn onder meer het voeren van coachingsgesprekken met de werkplekbegeleider en gesprekken met andere leraren op de werkplek, het zien en ervaren hoe

eigentijds onderwijs is ingericht en hoe leerlingen hierin functioneren, de interactie met de leerlingen, en het zelf verzorgen van onderwijs op de werkplek (e.g. coachingsgesprekken, inspiratiesessies) en het ervaren van de reacties van de leerlingen hierop. De docenten van het LeerLab voegen daaraan toe dat het lopen van stage in een eigentijdse context van toegevoegde waarde is voor de ontwikkeling van de professionele identiteit door de gelegenheden die er worden geboden om de individuele leerling te zien en om te ervaren hoe het voelt om onderdeel te zijn van een team.

Persoonlijke ontwikkeling: overige leeropbrengsten

Hoewel de studenten veel geleerd hebben over eigentijds onderwijs, hebben zij naar eigen zeggen vakinhoudelijk minder geleerd. Hoewel zij minder ervaring op hebben kunnen doen in het lesgeven voor grotere groepen, hebben zij veel gelegenheden gehad voor individuele begeleiding van leerlingen (denk aan het houden van coachingsgesprekken); hierdoor hebben zij kunnen werken aan onder meer pedagogische vaardigheden welke normaal gesproken pas veel later in de opleiding aan bod komen. Ook hebben zij aan hun houding kunnen werken, bijvoorbeeld in de omgang met leerlingen en met collega's. Qua didactiek hebben de studenten zich verder kunnen bekwamen in uiteenlopende werkvormen, zoals het geven van workshops en inspiratiesessies. De studenten lijken veel bezig te zijn met de vraag hoe ze deze nieuwgeleerde vaardigheden en werkvormen zouden kunnen toepassen in een reguliere onderwijscontext. Verder komt met name uit de learner reports naar voren dat studenten meer inzicht hebben gekregen in zichzelf en in dingen waar zij tegenaan lopen, bijvoorbeeld perfectionisme of de behoefte aan structuur om te kunnen presteren. Bovendien lijken enkele studenten gegroeid te zijn in hun kritisch denkvermogen; zij lijken bijvoorbeeld eerder de 'waaromvraag' te stellen.

Waardering van de leeromgeving in het LeerLab

Wanneer de resultaten van de vragenlijst, het learner report, de groepsinterviews en de storyline van de slotinterviews met de studenten van het LeerLab gezamenlijk worden beschouwd, valt op dat de studenten op het LeerLab een grote mate van autonomie hebben ervaren. Hoewel dit voor sommige studenten met name in het begin even wennen was, wordt deze autonomie door de meeste studenten sterk gewaardeerd. Zij voelen zich serieus genomen door de docenten en ervaren dat zij zelf een belangrijke rol spelen in het bepalen van de inhoud van de bijeenkomsten. De keerzijde hiervan is echter dat de studenten ook een gebrek aan structuur hebben ervaren.

De maatregelen die de docenten hebben genomen toen de studenten hun behoefte aan meer structuur kenbaar maakten (onder meer een duidelijke planning en meer inhoudelijk aanbod door workshops die de studenten op de bijeenkomsten van het LeerLab mochten geven over een zelfgekozen onderwerp), zijn door de meeste studenten als een goede en welkome oplossing ervaren. In de storylines die de studenten voor het slotinterviews hebben getekend als representatie van hun persoonlijke ontwikkeling, wordt dit gereflecteerd door een (sterke) stijging van de lijnen vanaf januari. Ook zouden de hogere scores op de LCQ-vragenlijst op het laatste meetmoment hier mogelijk (deels) door kunnen worden verklaard. Echter waren er ook later in het LeerLab volgens enkele studenten nog punten waarover onduidelijkheid bestond, met name rond het beoordelingsmodel. Wat hier mogelijk mee samenhangt is de ervaring van enkele studenten dat wat er van hen werd verwacht van begeleiders op hun werkplek verschilde met wat er vanuit de HAN van hen werd verwacht: de verwachtingen vanuit de HAN waren in hun beleving hoger of zelfs te hoog.

Over de begeleiding door de docenten van het LeerLab zijn de studenten erg positief. Zij waarderen de motiverende werkvormen die de docenten inzetten, hun coachingsvaardigheden en het feit dat de docenten proberen om een veilige en motiverende leeromgeving te creëren.

Waardering van de leeromgeving op de werkplek

Uit de groepsinterviews komt naar voren dat de studenten evenals op het LeerLab ook op hun werkplek veel vrijheid ervaren. Zij krijgen de ruimte om te werken aan hun eigen leervragen en hen worden veel keuzes aangeboden. Uit de BPNSF-vragenlijst blijkt dat de studenten op hun werkplek niet het gevoel hebben dat zij verplicht zijn tot bepaalde dingen (waar zij zelf niet voor zouden kiezen); aan de andere kant blijken de studenten op hun werkplek echter niet echt te ervaren dat hun eigen beslissingen daar weerspiegelen wat zij echt willen. Dit kan te maken hebben met het feit dat er studenten zijn die beperkingen ervaren op hun werkplek, die het bijvoorbeeld moeilijk vinden om taken te vinden die zij kunnen oppakken of die wel graag coachingsgesprekken willen voeren met leerlingen maar die dit niet mogen of kunnen doen. Ook zijn er meerdere studenten die aangeven dat zij vakinhoudelijke diepgang missen en dat de mogelijkheden om aandacht te besteden aan hun eigen vak beperkt zijn. Verder missen enkele studenten voldoende gelegenheid om ook ervaring op te doen in klassen met regulier onderwijs. Dit neemt niet weg dat de studenten overwegend positieve ervaringen hebben met hun werkplekbegeleiders.

Discussie

Een belangrijk punt dat naar voren komt in de interviews met studenten en docenten is het ervaren van gebrek aan structuur in de beginperiode van het LeerLab en de zoektocht van zowel studenten als docenten om een leergemeenschap met elkaar te vormen. Imants et al. (2020) beschrijven een vergelijkbare zoektocht in onderzoek naar zogenaamde Learning Studio's. In deze Learning Studio's was in het beginstadium sprake was een dubbele agenda, waarin men zichzelf moest uitvinden als een leergemeenschap en tegelijkertijd specifieke doelen en een inhoudelijke focus moest ontwikkelen. Dit ging in de Learning Studio's gepaard met veel discussie vanwege de verschillende meningen die er bestonden en met gevoelens van ongemak over het ervaren gebrek aan richting. Dit roept de vraag op of dit een onvermijdelijk onderdeel vormt van het leerproces binnen dergelijke experimenten waarin openheid een belangrijke rol speelt, of dat de frustratie die uit deze openheid voortkomt juist voorkomen zou moeten worden door meer structuur te bieden.

Bij de conclusies van het monitoronderzoek dienen enkele kanttekeningen te worden geplaatst. Ten eerste kunnen verschillen tussen de bevindingen van de drie vragenlijsten en learner reports ten dele worden verklaard door de wisselende samenstelling van de studenten die ze hebben ingevuld (11 studenten in december 2019, 10 studenten in februari 2020 en 9 studenten in april 2020). Ook hebben twee van de 11 studenten niet deelgenomen aan het slotinterview. Het blijft daarom onbekend in hoeverre hun professionele identiteit zich heeft ontwikkeld en welke factoren volgens hen hieraan hebben bijgedragen. Daarnaast was het voor de studenten in het slotinterview niet altijd gemakkelijk om aan te geven wat precies heeft bijgedragen aan de ontwikkeling van welke aspecten van hun professionele identiteit. Daarom hebben studenten soms ook aangegeven dat hun stage-ervaringen, ervaringen op het LeerLab en/of zelfs de opleiding 'in het algemeen' eraan hebben bijgedragen.

Dit onderzoek biedt docenten in het LeerLab de volgende praktische handvatten voor de doorontwikkeling van het LeerLab:

- *Veel ruimte voor uitwisseling met medestudenten:* Laat studenten met elkaar in gesprek gaan over o.a. hun stage-ervaringen, hun visies/opvattingen, en over de aanpak van concrete casussen.
- *Docenten en gastsprekers als inspirerende rolmodellen:* Bied de studenten inspiratie door verschillende werkvormen en praktijken toe te passen op bijeenkomsten van het LeerLab, deel je visie op onderwijs met de studenten en ga hierover met hen in gesprek, en wees je

bewust van je functie als rolmodel. Breng het eigentijds onderwijs ook het LeerLab in door gastsprekers uit te nodigen.

- *Co-creatie*: Geef de studenten een actieve rol tijdens bijeenkomsten, bijvoorbeeld door hen inhoudelijke workshops te laten verzorgen.
- *Coachingsgesprekken*: Houd naar de behoefte van de studenten coachingsgesprekken met hen, maar heb ook oog voor de studenten die deze behoefte niet uitspreken.
- *Een veilige setting*: Creëer in het LeerLab een veilige setting waarin studenten zich vrij voelen om ideeën en ervaringen te bespreken en ruimte ervaren om fouten te maken.
- *Congruentie*: Zorg voor overeenstemming tussen de inrichting van de leeromgeving in het LeerLab en die op de werkplekken met eigentijds onderwijs.

Daarnaast zijn er ook enkele punten die aandacht vragen bij de doorontwikkeling van het LeerLab:

- *Een goede balans tussen structuur en autonomie*: Veel vrijheid/autonomie wordt als sterk positief ervaren door studenten, maar tegelijkertijd vragen zij ook om voldoende structuur en duidelijkheid. Blijf als opleiders met elkaar zoeken naar de goede balans tussen structuur en autonomie.
- *Richtinggevende doelen en heldere verwachtingen*: Denk na over de manier waarop je doelen en verwachtingen ter sprake brengt bij de studenten en met welke regelmaat je dit doet. Denk samen met de werkplekbegeleiders na over de mogelijkheden die studenten hebben op hun werkplek, bijvoorbeeld wat betreft het vervullen van verschillende rollen en het aandacht besteden aan hun eigen vak.
- *Verwachtingen bespreken en monitoren met de werkplek*: Bespreek samen met de werkplekbegeleider wat verwacht kan worden van deze studenten op deze werkplek, en zorg voor een goede afstemming over de beoordeling van de studenten.

Mede op basis van de bevindingen in dit onderzoek wordt een vervolgonderzoek voorbereid in de LeerLabs die in het komende collegejaar starten op de HAN. Het betreft een LeerLab bij het ILS en een LeerLab bij de Pabo. Het accent bij het LeerLab van de Pabo zal niet zozeer liggen op 'eigentijds onderwijs' maar op opleiden in diverse contexten in het primair onderwijs. Tevens zal er in beide LeerLabs intensiever samengewerkt worden met schoolopleiders. Het onderzoek zal zich richten op de persoonlijke, professionele ontwikkeling van de studenten, de waardering van de leeromgeving en de samenwerking tussen schoolopleiders en instituutopleiders. De studenten van het LeerLab zullen in het vervolg een meer actieve rol krijgen in het onderzoek, waarmee zij ook hun onderzoeksvaardigheden kunnen oefenen. Tevens worden er mogelijkheden verkend voor samenwerking met andere hogescholen die op vergelijkbare wijze experimenteren met 'anders opleiden'.

Literatuur

Black, A. E., & Deci, E. L. (2000). The effects of instructors' autonomy support and students' autonomous motivation on learning organic chemistry: A self-determination theory perspective. *Science Education*, *84*, 740-756.

Chen, B., Vansteenkiste, M., Beyers, W., Boone, L., Deci, E. L., Van der Kaap-Deeder, J., Duriez, B. Lens, W., Matos, L., Mouratidis, A., Ryan, R. M., Sheldon, K. M., Soenens, B., Van Petegem, S., & Verstuyf, J. (2015). Basic psychological need satisfaction, need frustration, and need strength across four cultures. *Motivation and Emotion*, *39*, 216-236.

Imants, J., Meijer, P. C., & Blankesteyn, E. (2020). Expansive Learning in Teacher Education's Hybrid Spaces: The Challenges and Possibilities in and Beyond Learning Studios. *Frontiers in Education*, *5*.

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

Kelchtermans, G. (2012). *De leraar als (on)eigentijdse professional. Reflecties over de "moderne professionaliteit" van leerkrachten. Notitie in opdracht van de Nederlandse onderwijsraad*. Leuven: KULeuven.

Van Meeuwen, P.V., Huijboom, F., Rusman, E., Vermeulen, M., & Imants, J. (2019). Towards a comprehensive and dynamic conceptual framework to research and enact professional learning communities in the context of secondary education. *European Journal of Teacher Education*, *43*(3), 405-427.

Bijlage 1. Resultaten vragenlijsten

Resultaten vragenlijst LCQ: leeromgeving LeerLab

Tabel 4. Resultaten eerste afname Learning Climate Questionnaire (december 2019).

Stelling	Min	Max	M	SD
2.1 Ik heb het gevoel dat de docenten mij keuzes en opties geven.	3	7	6,0	1,5
2.2 Ik voel me begrepen door de docenten.	3	7	5,6	1,3
2.3 De docenten tonen vertrouwen in mijn vermogen om het LeerLab goed te doorlopen.	4	7	5,9	0,8
2.4 De docenten moedigen mij aan om vragen te stellen.	6	7	6,4	0,5
2.5 De docenten luisteren naar hoe ik dingen zou willen doen.	3	7	5,8	1,2
2.6 De docenten proberen te begrijpen hoe ik dingen zie, voordat zij een nieuwe manier suggereren om dingen te doen.	2	7	5,6	1,4
Gemiddelde score	4,2	6,8	5,9	0,7

Noot: n = 11. Min = laagste waarde; Max = hoogste waarde; M = gemiddelde; SD = standaarddeviatie.

Tabel 5. Resultaten tweede afname Learning Climate Questionnaire (februari 2020).

Stelling	Min	Max	M	SD
2.1 Ik heb het gevoel dat de docenten mij keuzes en opties geven.	3	7	6,2	1,3
2.2 Ik voel me begrepen door de docenten.	4	7	5,6	1,1
2.3 De docenten tonen vertrouwen in mijn vermogen om het LeerLab goed te doorlopen.	3	7	5,6	1,4
2.4 De docenten moedigen mij aan om vragen te stellen.	4	7	6,0	1,2
2.5 De docenten luisteren naar hoe ik dingen zou willen doen.	3	7	5,8	1,3
2.6 De docenten proberen te begrijpen hoe ik dingen zie, voordat zij een nieuwe manier suggereren om dingen te doen.	3	7	5,6	1,6
Gemiddelde score	3,8	7,0	5,8	1,1

Noot: n = 10. Min = laagste waarde; Max = hoogste waarde; M = gemiddelde; SD = standaarddeviatie.

Tabel 6. Resultaten derde afname Learning Climate Questionnaire (april 2020).

Stelling	Min	Max	M	SD
2.1 Ik heb het gevoel dat de docenten mij keuzes en opties geven.	5	7	6,4	0,7
2.2 Ik voel me begrepen door de docenten.	4	7	5,9	1,1
2.3 De docenten tonen vertrouwen in mijn vermogen om het LeerLab goed te doorlopen.	5	7	6,1	0,9
2.4 De docenten moedigen mij aan om vragen te stellen.	5	7	6,4	0,7
2.5 De docenten luisteren naar hoe ik dingen zou willen doen.	5	7	6,6	0,7
2.6 De docenten proberen te begrijpen hoe ik dingen zie, voordat zij een nieuwe manier suggereren om dingen te doen.	6	7	6,3	0,5
Gemiddelde score	5,0	7,0	6,3	0,6

Noot: n = 9. Min = laagste waarde; Max = hoogste waarde; M = gemiddelde; SD = standaarddeviatie.

Resultaten vragenlijst BPNSF: leeromgeving werkplek

Tabel 7. Resultaten eerste afname items van de BPNSF aangepast voor de context van de stage/werkplek, die bevrediging en frustratie van de behoefte aan autonomie meten (december 2019).

Stelling	Min	Max	M	SD
3.1 Op stage heb ik een gevoel van keuze en vrijheid in de dingen die ik onderneem.	2	5	4,3	1,0
3.2 De meeste dingen die ik doe op mijn stage voelen aan alsof 'het moet'. (omgescoord)	5	7	6,4	0,7
3.3 Ik voel dat mijn beslissingen op mijn stage weerspiegelen wat ik echt wil.	1	4	3,2	1,1
3.4 Ik voel me op mijn stage gedwongen om veel dingen te doen waar ik zelf niet voor zou kiezen. (omgescoord)	5	7	6,4	0,7
3.5 Ik voel dat mijn keuzes op mijn stage weergeven wie ik werkelijk ben.	2	4	3,3	0,8
3.6 Ik voel me verplicht om op mijn stage te veel dingen te doen. (omgescoord)	4	7	5,8	0,9
3.7 Ik voel dat wat ik tot nu toe gedaan heb op mijn stage me oprecht interesseert.	1	5	3,5	1,2
3.8 Mijn dagelijkse activiteiten op mijn stage voelen als een aaneenschakeling van verplichtingen. (omgescoord)	5	7	6,2	0,6
Gemiddelde score	3,9	5,6	4,9	0,6

Noot: n = 11. Min = laagste waarde; Max = hoogste waarde; M = gemiddelde; SD = standaarddeviatie. De antwoorden op de stellingen 3.2, 3.4, 3.6 en 3.8 zijn omgescoord; een hoge score op deze stelling geeft dus aan dat de studenten het niet met deze stelling eens zijn.

Tabel 8. Resultaten tweede afname items van de BPNSF aangepast voor de context van de stage/werkplek, die bevrediging en frustratie van de behoefte aan autonomie meten (februari 2020).

Stelling	Min	Max	M	SD
3.1 Op stage heb ik een gevoel van keuze en vrijheid in de dingen die ik onderneem.	2	5	4,5	1,0
3.2 De meeste dingen die ik doe op mijn stage voelen aan alsof 'het moet'. (omgescoord)	3	7	5,9	1,2
3.3 Ik voel dat mijn beslissingen op mijn stage weerspiegelen wat ik echt wil.	2	5	3,9	1,0
3.4 Ik voel me op mijn stage gedwongen om veel dingen te doen waar ik zelf niet voor zou kiezen. (omgescoord)	6	7	6,8	0,4
3.5 Ik voel dat mijn keuzes op mijn stage weergeven wie ik werkelijk ben.	2	5	3,8	0,9
3.6 Ik voel me verplicht om op mijn stage te veel dingen te doen. (omgescoord)	3	7	5,3	1,3
3.7 Ik voel dat wat ik tot nu toe gedaan heb op mijn stage me oprecht interesseert.	3	4	3,8	0,4
3.8 Mijn dagelijkse activiteiten op mijn stage voelen als een aaneenschakeling van verplichtingen. (omgescoord)	5	7	6,0	0,7
Gemiddelde score	4,0	5,5	5,0	0,5

Noot: n = 10. Min = laagste waarde; Max = hoogste waarde; M = gemiddelde; SD = standaarddeviatie. De antwoorden op de stellingen 3.2, 3.4, 3.6 en 3.8 zijn omgescoord; een hoge score op deze stelling geeft dus aan dat de studenten het niet met deze stelling eens zijn.

Tabel 9. Resultaten derde afname items van de BPNSF aangepast voor de context van de stage/werkplek, die bevrediging en frustratie van de behoefte aan autonomie meten (april 2020).

Stelling	Min	Max	M	SD
3.1 Op stage heb ik een gevoel van keuze en vrijheid in de dingen die ik onderneem.	3	5	4,6	0,9
3.2 De meeste dingen die ik doe op mijn stage voelen aan alsof 'het moet'. (omgescoord)	4	7	5,8	1,0
3.3 Ik voel dat mijn beslissingen op mijn stage weerspiegelen wat ik echt wil.	2	5	3,8	0,8
3.4 Ik voel me op mijn stage gedwongen om veel dingen te doen waar ik zelf niet voor zou kiezen. (omgescoord)	6	7	6,8	0,4
3.5 Ik voel dat mijn keuzes op mijn stage weergeven wie ik werkelijk ben.	4	5	4,1	0,3
3.6 Ik voel me verplicht om op mijn stage te veel dingen te doen. (omgescoord)	5	7	6,0	0,7
3.7 Ik voel dat wat ik tot nu toe gedaan heb op mijn stage me oprecht interesseert.	1	5	4,0	1,2
3.8 Mijn dagelijkse activiteiten op mijn stage voelen als een aaneenschakeling van verplichtingen. (omgescoord)	3	7	5,9	1,4
Gemiddelde score	4,6	5,5	5,1	0,3

Noot: n = 9. Min = laagste waarde; Max = hoogste waarde; M = gemiddelde; SD = standaarddeviatie. De antwoorden op de stellingen 3.2, 3.4, 3.6 en 3.8 zijn omgescoord; een hoge score op deze stelling geeft dus aan dat de studenten het niet met deze stelling eens zijn.

Bijlage 2. Resultaten learner reports

Resultaten learner report LeerLab

5. Het meest waardevolle dat ik in het LeerLab heb geleerd/meegemaakt is...

December 2019:

Studenten zijn geïnspireerd, zij hebben nieuwe inzichten opgedaan. Zij hebben een beter inzicht gekregen in verschillende onderwijstypen, in de positieve en negatieve kanten van al dan niet eigentijds onderwijs. Hun blik is verruimd: *“Hoe belangrijk anderen de niet-kennis vaardigheden vinden. Ik ben zelf erg gefocust op het overbrengen van kennis en zie nu dat andere vaardigheden ook belangrijk zijn.”*; *“Dat traditioneel onderwijs niet de definitie van leren is.”*; *“Het inzicht dat autonomieondersteunend onderwijs kan worden toegepast in het reguliere onderwijs.”* Ook zijn studenten blij met de oprechte feedback die zij krijgen en inzicht die zij op kunnen doen in eigen sterke punten, verbeterpunten en in wat zij zelf graag zouden willen (doen). Verder noemt een student voorbeelden van het opdoen van praktisch toepasbare informatie, zoals hoe je een gewone les om kunt vormen tot een inspiratiesessie. Een andere student vond het waardevol om te ervaren dat het om haar eigen ontwikkeling gaat, dat wat zij graag wil leren en wil doen belangrijk wordt gevonden en dat haar de tijd wordt gegeven om dit in haar eigen tempo te doen.

Februari 2020:

De studenten vonden het erg waardevol dat zij meer hebben geleerd over het belang van (positief) coachen, over hoe je een persoonlijke aanpak kunt maken voor elke leerling, en dat coaching ook ingezet kan worden buiten een eigentijdse setting. *“Het kijken naar wat jij wilt leren, wat jij wilt doen en dan ook wie of wat heb je daar bij nodig. Ik begin nu te begrijpen waarom die coachgesprekken zo nuttig zijn en hoeveel ik daar dan weer uit kan halen. Ik merk dat het vragen van hun hulp makkelijker wordt en daar heb je uiteindelijk zelf heel veel profijt van.”* Ook was er een student die het in aanraking komen met activerende werkvormen waardevol vond: *“Dat de structuur van een les helemaal niet zo vast zit als ze bij de andere vakken vertellen en dat het directe instructiemodel helemaal geen perfecte weergave is, maar dat je door de werkvormen te gebruiken leerlingen veel meer kan laten leren.”* De studenten lijken ook gegroeid te zijn in hun kritisch denkvermogen, blijkende uit uitspraken als *“Het leren over eigentijdse vormen van onderwijs en dit vergelijken met regulier onderwijs. Maar vooral stil staan bij de vraag: waarom doen we het zo? Niet alleen maar ‘omdat we het altijd al zo gedaan hebben’.”* en *“Vragen leren stellen. Verder denken dan er van je gevraagd wordt.”* Een uitspraak van een andere student lijkt erop te wijzen dat er ook een groei geboekt is in het open staan voor de meningen van anderen: *“Respect voor de medemens en er moeite in stoppen om medestudenten beter te kunnen begrijpen (hun visie en meningen etc.).”*

April 2020:

Als meest waardevolle wat de studenten in het LeerLab hebben geleerd of meegemaakt, noemen een aantal studenten het samenwerken met docenten en medestudenten, het co-creëren, samen leren en het delen van ervaringen. Ook blijkt uit de antwoorden van enkele studenten dat hun visie op onderwijs is veranderd en dat zij nieuwe inzichten hebben opgedaan, bijvoorbeeld *“inzien dat lessen helemaal niet standaard hoeven te zijn maar dat je hier helemaal je creativiteit de vrije loop in kan laten”* en *“Het zelf ontdekken en leren. Wat wil ik leren? Hierdoor hebben we superinteressante dingen geleerd! Niks was te gek voor LeerLab en zo probeer ik ook in de rest van mijn opleiding te denken.”* Verder vonden studenten het ook waardevol om meer geleerd te hebben over (verschillende vormen van) eigentijds onderwijs en de voordelen en valkuilen hiervan.

6. De docenten van het LeerLab hebben...

December 2019:

De studenten van het LeerLab zijn erg positief over de docenten van het LeerLab. Zij noemen veel kwaliteiten van de docenten, zoals: sterk zijn in het motiveren en prikkelen van studenten; een growth mindset hebben; voldoende kennis hebben over eigentijds onderwijs; goed zicht hebben op wat studenten nodig hebben, goed kunnen luisteren en begripvol zijn; zij geven studenten de ruimte om te leren.

Februari 2020:

Veruit de meeste studenten zijn erg positief over de docenten van het LeerLab. Zij geven aan dat zij veel aandacht hebben voor de behoeften van de studenten, dat zij goed luisteren en de inbreng van de studenten waarderen. Ook begeleiden zij de studenten goed bij het geven van workshops en helpen zij hen verder bij het vinden van een juiste oplossing. Enkele studenten noemen concrete voorbeelden van waar de docenten hen bij hebben helpen groeien, zoals dat zij hen hebben geïnspireerd om meer zichzelf te zijn en meer van zichzelf te laten zien in de lessen, en om meer actief en beter om te gaan met kinderen. Ook werd genoemd dat de docenten veel plezier in hun werk hebben, veel geduld en een passie voor onderwijs die zij weten over te dragen.

April 2020:

De studenten zijn erg positief over de begeleiding, ondersteuning en betrokkenheid van de docenten van het LeerLab: *“Ik vind dat ze heel goed hebben aanvoeld waar wij als groep behoefte aan hadden, ze hebben naar ons geluisterd en ze hebben ons structuur geboden.”* Andere dingen die over de docenten werden genoemd waren dat zij *open minded* zijn, dat zij voldoende kennis hebben voor het verzorgen van colleges en dat zij de studenten veel keuzeopties hebben gegeven binnen het LeerLab.

7. Het meest verrast in het LeerLab heeft mij...

December 2019:

De studenten van het LeerLab waren het meest verrast over de vrijheid, de autonomie die hen wordt geboden. Ook noemde een student verrast te zijn dat zij fouten mogen maken. Een andere student was verrast door de realisatie dat de studenten ondanks hun verschillen toch ook hetzelfde zijn in bepaalde opzichten: *“Dat onze groep allemaal heel verschillend is, maar dat we toch wel hetzelfde zijn. We hebben discussies maar komen vaak samen tot een conclusie. Dit heeft mij het meest verrast aangezien ik dacht dat een groot deel heel anders was dan ik ben.”*

Februari 2020:

De studenten lijken het meest verrast te zijn door de ervaringen die zij hebben met hun medestudenten. Denk hierbij aan het uitwisselen van stage-ervaringen en ideeën, het brainstormen en discussiëren over wat het ideaal zou zijn, en met elkaar in gesprek gaan over hoe bepaalde werkvormen in je eigen vakgebied zouden kunnen worden toegepast. *“Hoe leuk en interessant het is om met elkaar ideeën uit te wisselen en steeds ook een koppeling te leggen naar hoe je iets in je eigen vakgebied kan toepassen. Vandaag hadden we het bijvoorbeeld over activerende didactische werkvormen waarbij we vooral veel zelf konden ervaren, vervolgens gingen we met elkaar in gesprek over hoe je dit in je eigen vakgebied kan toepassen.”* Ook noemen twee studenten expliciet dat zij verrast zijn over de workshops die zij sinds periode drie krijgen: *“Die zijn echt heel interessant en doen ook weer een hoop vragen opborrelen. En je leert er ontzettend veel van wat je dan weer kunt gebruiken in je stage of in het dagelijks leven.”* Andere punten die werden genoemd waren de absolute vrijheid in keuze van onderwerpen en het inzicht dat het docentschap niet vaststaat maar naar eigen inzicht ingevuld kan worden zolang het maar goed wordt onderbouwd.

April 2020:

Wat studenten het meest verrast heeft in het LeerLab was de vrijheid die ze er kregen. Enkele studenten vertellen over wat voor effect dit op hen heeft gehad: “[Het meest verrast in het LeerLab heeft mij] dat de vrijheid die we kregen verrassend goed heeft gewerkt voor mij. Ik vind het fijn om te weten wat ik ga doen en dat was hier veel minder het geval, maar door de ondersteuning van alle coaches (zowel stage als LeerLab) is dat mij best goed afgegaan.”; “[Het meest verrast in het LeerLab heeft mij] hoe intensief het is om zo bewust met mijn eigen ontwikkeling bezig te zijn. Ik stond continu ‘aan’, omdat ik zelf de link moest leggen tussen een bepaalde workshop en hoe ik deze kon gebruiken, of ik moest zelf een workshop geven, nadenken over feedback. Het geeft veel vrijheid, maar met de vrijheid komt ook extra verantwoordelijkheid voor je eigen leerproces.” Andere dingen die studenten waren verrast waren onder meer dat eigentijds onderwijs bestaande verwachtingspatronen uit het reguliere onderwijs aanvecht (“Bijvoorbeeld: waarom zou je de dingen moeten leren die je nu zou leren in regulier onderwijs. Het eigentijdse onderwijs is niet alleen een andere manier van leren maar je leert ook totaal andere dingen.”) en de hechte groep van het LeerLab.

8. Het meest gemist in het LeerLab heb ik...

December 2019:

Veel studenten noemen dat ze structuur hebben gemist en duidelijkheid; structuur in de loop van de dag, wat de studenten gaan doen, duidelijkheid over wat er op een dag van het LeerLab gedaan wordt. Enkele studenten noemen ook dat eigentijds onderwijs met een wat meer kritische blik zou kunnen worden beschouwd. Ook zijn er enkele studenten die aangeven dat zij inhoud missen, bijvoorbeeld door een werkplek die niet vakinhoudelijk aansluit, dat onderwijskundige theorie gemist wordt, of dat de inhoud iets te vrij is.

Februari 2020:

Het meest gemist in het LeerLab (en met name in het begin) hebben de studenten structuur en duidelijkheid, met name duidelijkheid over wat er van de studenten werd en wordt verwacht voor de tussen- en eindbeoordeling. “Duidelijke uitleg en structuur vanaf het begin. Later kwam dit zeker wel in orde maar het was heel fijn geweest als we bij het begin hier een beetje uitleg over kregen. Het is fijn om te horen dat alles mogelijk is maar als we weten wat er van ons verwacht wordt en wat we moeten aantonen kunnen we zelf beter op weg en er blijft echt wel genoeg ruimte over voor eigen invulling en creativiteit.” Er was ook een student die aangaf van mening te zijn dat het gebrek aan structuur in het begin wel nodig was om te komen tot de huidige invulling van de bijeenkomsten met het samen voorbereiden van workshops en met elkaar discussiëren. Verder noemden twee studenten duidelijke theoretische kennis en het oefenen met het overbrengen van de inhoud gemist te hebben. Ook was er een student die uitleg had gemist over hoe eigentijdse vaardigheden toe te passen in een reguliere context, maar dat dit door de workshop over feedback en didactisch coachen is opgelost.

April 2020:

De studenten hebben in het LeerLab het meest structuur en duidelijkheid gemist, vooral in het begin. Maar ook later in het LeerLab was er volgens een student nog sprake van plannings die omgegooid werden en van onduidelijkheid in de voorbereiding naar de beoordelingen toe. Ook een andere student vond het beoordelingsmodel erg onduidelijk en had graag een rubric gehad. Andere punten die werden genoemd waren een gemis aan onderwijskundige colleges en het opdoen van nieuwe kennis, aan een ‘echte LeerLabruimte’, aan een gezamenlijke opstart en afsluiting, en aan kleine opdrachtjes om op de werkplek toe te passen.

9. In het LeerLab ben ik aangelopen tegen het feit dat ...

December 2019:

Sommige studenten zijn aangelopen tegen eigenschappen van zichzelf (bijvoorbeeld perfectionisme, te weinig zelfkennis). Andere missen inhoudelijke verdieping, o.a. de inhoud van hun eigen vak (met de antwoorden op de vorige stelling inbegrepen: 5 studenten). Weer andere studenten hebben hinder ondervonden van studiegenoten van het LeerLab: studenten die de aandacht opeisen ten koste van anderen.

Februari 2020:

De studenten zijn met name aangelopen tegen eigenschappen van zichzelf, zoals perfectionisme of het inzicht structuur nodig te hebben om te kunnen presteren. Ook noemt een student de ervaring dat reflecteren (bijvoorbeeld het kijken naar welke kwaliteiten je hebt en hoe je deze inzet) moeilijker is dan het lijkt. Verder is een student ertegenaan gelopen nog niet kundig te zijn in het geven van 'echte lessen', omdat hiertoe geen gelegenheid is op de werkplek.

April 2020:

De studenten zijn in het LeerLab vooral aangelopen tegen de moeilijkheden/inspanningen die komen kijken bij het plannen, reflecteren, feedback geven en het zelf komen met initiatieven om het leerproces effectief te maken. Ook zijn zij aangelopen tegen eigenschappen van zichzelf, zoals perfectionisme ("*Omdat er ook een bepaalde verantwoordelijkheid voor het eigen leerproces ligt, voel ik des te meer dat ik alles goed wil doen.*") en slecht om kunnen gaan met onduidelijkheid ("*[In het LeerLab ben ik aangelopen tegen het feit dat] ik slecht om kan gaan met onduidelijkheid. Die moet ik zelf maken, bijvoorbeeld met beoordelingen.*"). Verder waren enkele studenten er tegenaan gelopen dat zij het idee hadden dat zij strenger werden beoordeeld dan klasgenoten buiten het LeerLab, terwijl zij het gevoel hadden dat zij juist meer hadden laten zien dan deze klasgenoten.

10. Ik wil de komende tijd op het LeerLab echt aan de slag met...

December 2019:

De studenten willen graag verder werken aan hun persoonlijke leervragen en leerdoelen. Andere studenten noemen persoonlijke eigenschappen waar zij aan willen werken (bijv. zelfvertrouwen, afwachtende houding). Eén student noemt meer vakinhoudelijke kennis te willen opdoen. Ook wordt de hoop genoemd om groei te boeken op de vraag 'kan en wil ik leraar worden?'

Februari 2020:

De studenten willen de komende tijd op het LeerLab vooral aan de slag met het zich bekwamen in uiteenlopende vaardigheden, zoals het geven van inspiratiesessies die aansluiten bij de doelgroep en waarin de leerlingen een actieve rol hebben, het maken van lesvoorbereidingen, en het werken aan schrijf- en planningsvaardigheden. Twee studenten noemen ook expliciet dat zij verder aan de slag willen gaan met hun leervragen en -doelen. Eén van de studenten wil graag aan de slag met het vergelijken van de verschillende soorten eigentijds onderwijs en verschillen tussen leeftijds categorieën. Een andere student noemt het aanbrengen van structuur als punt om aan de slag mee te gaan.

April 2020:

Op het moment van invullen van dit learner report was laatste bijeenkomst van het LeerLab reeds geweest. Enkele studenten noemden nog wel punten waar zij graag nog mee aan de slag zouden willen gaan: "*Meer literatuur vinden om te koppelen aan de sociale vaardigheden die ik bij coachgesprekken nodig heb.*"; "*[Ik zou] nog wel meer willen leren over kinderen met een rugzakje. We hebben het bijv. gehad over autisme in de klas en dat was zó interessant! Dat soort onderwerpen waar je wel gewoon mee te maken krijgt, vind ik heel interessant om mee verder te gaan.*"

Resultaten learner report werkplek

12. Het meest waardevolle dat ik op mijn stage heb geleerd/meegemaakt is...

December 2019:

Veel studenten noemen ervaringen met leerlingen als heel waardevol. Bijvoorbeeld hun interacties met leerlingen: Met name veel positieve ervaringen, zoals hoe de leerlingen hen kunnen motiveren, dat zij graag met jeugd werken, een positieve sfeer in de groep. Enkele studenten noemen ook dat zij meer hebben geleerd over hoe leerlingen werken in eigentijds onderwijs, bijvoorbeeld dat zij erg zelfstandig zijn en een hoog reflectievermogen hebben. Een student is positief over de betrokken en zorgzame manier waarop coaches met leerlingen omgaan op hun werkplek. Een andere student merkte op de bevestiging van leerlingen te hebben gekregen goed te zijn in dingen persoonlijk uitleggen. Weer een andere student noemde een completer beeld te hebben gekregen van het mbo. Ook waren er enkele studenten die noemden dat zij op hun werkplek hebben geleerd om ruzies op te lossen.

Februari 2020:

Wat veel genoemd wordt door de studenten zijn voorbeelden van acties van henzelf (zoals het geven van complimenten, het houden van een coachgesprek en het geven van een actieve inspiratiesessie) en het effect dat deze hebben gehad op hun leerlingen (bijvoorbeeld op hun zelfbeeld en motivatie). Ook noemden studenten dat zij beter kennis hebben leren maken met een specifieke doelgroep (mbo-studenten) en de ontdekking het heel leuk te vinden om met kinderen te werken.

April 2020:

Een aantal studenten hebben op hun werkplek waardevolle inzichten en ervaringen op kunnen doen, zoals: inzicht in hoe verschillende mensen ieder hun eigen stijl hebben voor de klas, inzicht in hoe belangrijk het is om het gesprek aan te gaan (*"Zowel binnen het team als er irritaties zijn als met de leerlingen. Zij vragen waarom een leerling in gesprek is met een ander in plaats van te zeggen dat die leerling stil moet zijn. Misschien was er thuis wel iets gebeurd of is er een ruzie gaande. Maar ook onderling spreken de coaches zich uit tegen elkaar. Ze zeggen het als ze wat dwars zit, maar ze zeggen het ook als ze lekker bezig zijn."*), het inzicht het heel leuk te vinden om met kinderen te werken, de ervaring hoe het is om veel tijd te hebben voor één-op-één contact met leerlingen (*"[Het meest waardevolle dat ik op mijn stage heb geleerd/meegemaakt is] dat ik zoveel tijd had om één-op-één leerlingen te helpen en dus echt inzicht te krijgen in hun persoonlijkheid, om de tijd te hebben een band op te bouwen."*), en de ervaring dat de eigen visie op het onderwijs zeer veranderd is door de kennismaking met eigentijds onderwijs. Ook vonden studenten het waardevol om de doelgroep van mbo-studenten beter te leren kennen.

13. Mijn mentor van mijn stage heeft...

December 2019:

De meeste studenten zijn tevreden over hun werkplekbegeleider, noemen dingen waarin de werkplekbegeleider hen heeft ondersteund, bijvoorbeeld geholpen met reflecteren, met het dieper uitzoeken van leervragen, met het realiseren van ideeën. Ook worden veel kwaliteiten van de werkplekbegeleiders genoemd, bijvoorbeeld goede coachingkwaliteiten, *out of the box* kunnen denken en verschillende perspectieven in kunnen nemen, een kalme en rustige manier van omgaan met de leerlingen, kunnen handelen naar de behoeftes van leerlingen, en de klas goed in de hand hebben.

Februari 2020:

De studenten noemen veel positieve punten over hun werkplekbegeleider. De werkplekbegeleiders

hebben de studenten goed begeleid en veel geleerd, onder andere door het stellen van goede 'nadenkvragen', door hun voorbeeld, door het aanreiken van handvatten voor bijvoorbeeld het voeren van één-op-één gesprekken met leerlingen, en door het geven van inzicht in de eigenschappen van de specifieke categorie leerlingen op hun werkplek en hoe met deze leerlingen om te gaan. *"Mijn wpb'er kan ontzettend goed nadenkvragen stellen. Soms lichtelijk irritant, want het is makkelijker om 'wel goed' te antwoorden als iemand vraagt hoe het gaat dan om nou eens goed onder woorden te brengen waarom iets nou op een bepaalde manier is gelopen en wat jij hebt gedaan waardoor de leerlingen goed mee hebben gedaan."*; *"[Naam werkplekbegeleider] is echt een voorbeeld docent voor mij. Ze is zo rustig en tegelijkertijd heel krachtig. Ik leer heel veel van haar door met haar te praten en haar te vragen naar waarom zij dingen op een bepaalde manier doet."* Andere punten die worden genoemd zijn het hebben van veel kennis (over eigentijds onderwijs) en het bieden van een fijn leerklimaat.

April 2020:

De studenten zijn erg positief over de begeleiding door hun werkplekbegeleider. De werkplekbegeleiders blijken voor een aantal studenten ook een inspirerend rolmodel te zijn geweest: *"[Mijn werkplekbegeleider heeft] zeer goede coaching-vaardigheden die ik wil leren."*; *"[Mijn werkplekbegeleider heeft] mij laten zien wat je als docent kunt betekenen voor je studenten, door net een stapje meer te doen."*; *"Verder was ze ronduit een heel erg inspirerend persoon, heel erg gepassioneerd en toch kon ze op haar strepen staan, ondanks dat ze dingen met alle liefde zou doen. Dit is iets waar ik zelf veel moeite mee heb als ik ergens passie voor heb, nee zeggen."*

14. De leraren op mijn stage hebben...

December 2019:

De studenten zijn ook positief over de leraren op hun werkplek. Drie studenten noemen dat de leraren hen welkom heten en voor en na schooltijd de tijd voor hen nemen, hen de ruimte bieden om dingen uit te proberen zonder druk op te leggen, hen goede feedback geven en hen goed helpen om hun plek te vinden. Twee studenten voelen zich door de leraren behandeld als collega's, volledig opgenomen in het team. Drie studenten hebben door de leraren meer inzicht gekregen om hoe het is om docent te zijn in eigentijds onderwijs. Twee van hen laten blijken dat zij ook het idee hebben dat eigentijds onderwijs niet voor iedereen is weggelegd. Verder worden er door twee studenten positieve punten genoemd over de omgang van de leraren met leerlingen: zij hebben goed contact met en veel geduld voor hen.

Februari 2020:

Enkele studenten noemen dat de leraren op hun werkplek een goede relatie met en veel geduld en aandacht voor de leerlingen hebben. *"Het is zo fijn om te zien dat er echt een band is tussen de leerling en de docent. Fijne, veilige sfeer."*; *"Ze zijn heel geduldig als het gaat om coachen en leerlingen zelf laten ontdekken."* Andere studenten noemen dat de leraren hen een goed beeld geven van hoe het is om docent te zijn (in het eigentijds onderwijs) of geven aan deze leraren zelfs als rolmodel te zien: *"[De leraren hebben] mij laten zien wat voor verschillende docenten er allemaal kunnen zijn, omdat het team een en al diversiteit is. En mij een perfect voorbeeld kunnen bieden van hoe ik zelf als docent wil zijn."* Ook zijn studenten positief over hoe de leraren hen begeleiden of met hen omgaan: *"Ze kunnen mij enorm goed begeleiden op persoonlijk vlak. Dat is iets wat ze bij Agora ook ontzettend belangrijk vinden. Ik heb pas ruim een half uur met een coach zitten praten over welke kwaliteiten ik nou heb gebruikt. Het ging haar meer om hoe ik was tijdens de inspiratiesessie dan hoe de inspiratiesessie is gegaan/georganiseerd."*

April 2020:

De studenten laten in hun antwoorden blijken dat zij verschillende dingen hebben geleerd van de

leraren op hun werkplek, zoals *“Laten inzien dat rust in je stem key is.”*, *“Laten zien hoe je duidelijke instructies kunt geven aan leerlingen. Door te herhalen welk gedrag je wilt zien, maar ook door gebruik te maken van online tools (classroomscreen).”*. Enkele studenten geven aan dat zij hebben gemerkt dat leraren in eigentijds onderwijs het druk hebben (*“Er is weinig tijd voor een goed gesprek over een incident.”*) en dat eigentijds onderwijs *“ontzettend zwaar kan zijn voor docenten.”* Verder waren studenten erg te spreken over het teamverband (*“Ik durf daar dingen te zeggen!”*) en over de coach- en gespreksvaardigheden van de leraren (*“Zij creëerden een veilig gevoel waardoor ik dingen durfde te doen. Niet omdat het moest, maar omdat ik het wilde. Hier hebben ze mij heel erg fijn in gesteund. Zij namen 's middags ook de tijd om met mij te evalueren en te reflecteren terwijl dat helemaal niet hun taak was!”*).

15. Het meest verrast op mijn stage heeft mij...

December 2019:

Voor een aantal studenten was hun werkplek een nadere kennismaking met de doelgroep van leerlingen. Zij waren onder meer verrast door de zelfstandigheid en het reflectievermogen van leerlingen. Ook was een student verrast door de problemen waar mbo-studenten tegenaanlopen, zoals een lastige thuissituatie. Er waren ook twee studenten die verrast waren door de ruzies en het elkaar buitensluiten door leerlingen. Verder waren enkele studenten verrast door het andere onderwijsconcept, door de vrijheid die leerlingen krijgen, door het verschil in visie op onderwijs met de eigen onderwijsvisie en door de vrijheid die de student zelf als stagiair krijgt: *“Het is een grote ballenbak en jij komt lekker spelen! dit is ongeveer wat mijn wpb'er wekelijks tegen ons zegt en zo ervaar ik het ook. Ik doe wat ik wil en maak gebruik van de mogelijkheden die de school, en soms de situatie, biedt.”*

Februari 2020:

Net als in december waren de studenten in februari ook vooral verrast door de leerlingen op hun werkplek, met name in positieve maar ook in negatieve zin. Zo merkte een student al eerder dan verwacht een persoonlijke relatie met de leerlingen te hebben opgebouwd. Een andere student was verwonderd over het zelfinzicht en de eerlijkheid van leerlingen wanneer zij reflecteren op hun werk. Negatieve ervaringen die studenten noemen gaan over de vele ruzies tussen leerlingen en over het feit dat leerlingen een lange tijd met niet-schoolgerelateerde activiteiten bezig kunnen zijn zonder dat zij hierop aangesproken (mogen) worden. Ook noemen studenten dingen die zij graag mee willen nemen naar hun latere praktijk als docent of naar hun persoonlijke leven, zoals elementen uit het eigentijds onderwijs en de positiviteit naar zowel leerlingen als collega leraren.

April 2020:

Enkele studenten waren op hun werkplek verrast door de persoonlijke manier van coachen: *“Het is heel mooi om te zien dat leerlingen hier geen masker hoeven te dragen.”*; *“Ik vond dit heel bijzonder om te zien. Die kinderen hangen tegen de coaches aan op de bank, als een coach vraagt hoe het gaat, geven ze de kinderen een aai over hun bol of slaan ze een arm om ze heen. Voor de leerlingen zijn het geen docenten, maar zijn de coaches echt een verlengstuk van thuis. Als ik dat zie, hoop ik zo hard dat dat mij ook ooit gaat lukken!”* Andere studenten hebben ontdekt dat een bepaalde onderwijsvorm wel of juist niet bij hen past. Ook waren studenten verrast door het feit echt betrokken te worden bij het team en door de drukte op de werkplek.

16. Het meest gemist op mijn stage heb ik...

December 2019:

De meeste studenten geven aan lesgeven te missen, inhoudelijk lesgeven, hun vak, en vakinhoudelijk inzicht. *“Ik weet niet hoe het is om docent [in mijn vakgebied] te zijn omdat ik daar geen specifieke ervaringen van heb opgedaan.”* Ook waren er twee studenten die aangaven

structuur en duidelijkheid gemist te hebben, duidelijkheid wat er van hen werd verwacht in de eerste weken. Ook was er een student die geraakt was door de weinige kennis die de leerlingen op de werkplek in diens beleving opdeden.

Februari 2020:

Evenals in december geven de studenten ook in februari aan met name hun eigen vakgebied hebben gemist, dat zij het moeilijk vonden om vakinhoudelijke aansluiting te vinden op hun werkplek. Daarnaast werd ook in februari structuur en duidelijkheid gemist. Een student gaf bijvoorbeeld aan een duidelijk doel en een duidelijke opdracht nodig te hebben om het meeste uit diens stagedag te kunnen halen. Er was echter ook een student die de hand in eigen boezem stak bij het gebrek aan structuur; deze student had naar eigen zeggen eerder structuur in het eigen werk aan moeten brengen. Tot slot waren er twee studenten die in de doelgroep iets hadden gemist: de ene had graag een oudere doelgroep gehad, de andere miste taalvaardigheid bij de leerlingen en aandacht hiervoor van de leraren.

April 2020:

Veel studenten hebben vakinhoudelijke diepgang gemist en/of het opdoen van ervaring met bijvoorbeeld klassenmanagement (*"Ik hoor mijn klasgenoten over hoe zij dertig kinderen aan het werk houden en hoe zij leerlingen aanspreken, terwijl ik daar veel minder mee bezig ben geweest."*). Een ander punt dat werd gemist door een student was duidelijke verwachtingen.

17. Op mijn stage ben ik aangelopen tegen het feit dat...

December 2019:

De antwoorden van de studenten op de vraag waar ze tegenaan zijn gelopen op hun werkplek waren gevarieerd. Enkele studenten waren ertegenaan gelopen dat er geen lessen worden gegeven op hun werkplek. Andere studenten noemden inzichten zoals dat er een heel ander soort groepsdynamiek is dan op andere scholen, en dat de omgang met leerlingen ook in het regulier onderwijs heel anders zou kunnen. Ook waren er een aantal studenten die persoonlijke leerervaringen noemden zoals het besef te weinig kennis te hebben van hoe je omgaat met conflicten tussen leerlingen en hoe je zorgt dat leerlingen naar je luisteren, het besef te streng te zijn voor jezelf en teveel hooi op je vork te willen nemen en het besef van de noodzaak om de doelgroep beter te leren kennen om in te kunnen spelen op de groepsdynamiek. Verder brachten enkele studenten negatieve ervaringen ter sprake zoals het misbruik maken door leerlingen van de vrijheid die zij krijgen en de indruk dat leerlingen op de werkplek te lijden hebben aan een gebrek aan autoriteit.

Februari 2020:

Enkele studenten zijn aangelopen tegen bepaalde eigenschappen of een gebrek aan bepaalde vaardigheden bij henzelf. Denk hierbij aan het moeilijk vinden om aan te geven wat je voelt bij het reflecteren volgens het schema doen-denken-voelen, aan het moeilijk vinden om te benoemen wat de student goed heeft gedaan en waarom, en aan een neiging tot perfectionisme of 'te veel willen'. Andere studenten zijn ertegenaan gelopen dat zij weinig vakinhoudelijke aansluiting konden vinden of het gevoel hebben dat zij te weinig bezig (kunnen) zijn met het leerlingen helpen echt iets te leren. Weer een andere student noemt het feit dat er snel een beroep werd gedaan op de stagiaires; dit was achteraf echter wel goed bevallen.

April 2020:

Enkele studenten zijn op hun werkplek er tegenaan gelopen dat zij het er erg druk vonden (*"[Op mijn werkplek ben ik aangelopen tegen het feit dat] ik aan het einde van een dag [...] echt helemaal leeggezogen ben van alle indrukken."*). Ook waren studenten aangelopen tegen vaardigheden die zij nog verder bleken te moeten ontwikkelen (*"[Op mijn werkplek ben ik aangelopen tegen het feit dat] ik mijn gespreksvaardigheden nog flink moet bijschaven! Die zijn enorm belangrijk, maar ik val vaak*

in een vraag-antwoordgesprek, doordat ik niet goed kan doorvragen.”), tegen het feit dat de grote keuzevrijheid het ook juist moeilijk maakte om keuzes te maken (“Het liefste wilde ik alles.”), tegen het feit dat de begeleider soms erg weinig tijd had, en tegen het inzicht niet met een erg jonge doelgroep te willen werken.

18. Ik wil de komende tijd op mijn stage echt aan de slag met...

December 2019:

Veel studenten willen graag aan de slag gaan met het geven van inspiratiesessies en workshops en het leren houden van coachgesprekken. Ook zijn er enkele studenten die graag les willen geven in hun vak, lesvoorbereidingen en lesplannen willen maken voor langere periodes.

Februari 2020:

Drie studenten noemen dat zij op hun werkplek graag aan de slag willen gaan met het houden van coachinggesprekken, inspiratiesessies en/of workshops. Drie andere studenten willen graag meer lessen geven, invulling aan vakinhoud en vakdidactiek en werken aan vaardigheden die zij ook in het reguliere onderwijs in kunnen zetten: *“Ik weet dat ik niet in het eigentijdse onderwijs wil werken, dus ik probeer zoveel mogelijk te leren van wat ik ook mee kan nemen naar het reguliere onderwijs. Ik denk dan aan creatieve/activerende werkvormen, persoonlijke feedback geven en hoe om te gaan met leerlingen met een achterstand.”* Verder wordt genoemd het leren kennen van verschillen tussen leeftijdscategorieën, het beter leren kennen van leerlingen, het werken aan leervragen en het voldoen aan de bekwaamheidseisen.

April 2020:

Op het moment van invullen van dit learner report hadden de meeste studenten hun werkplekleren al afgerond. Wel noemden enkele studenten dingen waar zij graag mee aan de slag gaan: coachgesprekken voeren, klassenmanagement, het creëren van verbinding met verschillende klassen die je maar kort ziet, inspiratiesessies geven en online workshops geven.

Bijlage 3. Resultaten groepsinterviews

Resultaten groepsinterviews met studenten LeerLab: ervaringen met het LeerLab

Op zoek naar een balans tussen autonomie en structuur in het LeerLab

Uit de groepsinterviews kwam naar voren dat de studenten de ruimte/autonomie/vrijheid die hen wordt geboden in het LeerLab sterk waarderen. Zij voelen zich serieus genomen door de docenten en ervaren dat zij zelf een belangrijke rol spelen in het bepalen van de inhoud van de bijeenkomsten: de docenten geven hen de ruimte om datgene te behandelen in de bijeenkomsten waar zij zelf behoefte aan hebben, waar zij zelf interesse in hebben. Er is ruimte voor eigen inbreng, voor het zelf vormgeven van je leerweg, voor didactisch experimenteren, voor leervragen en voor uitwisseling.

“Ik voel minder grote druk om bepaalde dingen per se te doen en dat vind ik heel fijn, want zelf kan ik daardoor vaak slechter presteren en word ik heel gestrest. Hier is veel ruimte om bijvoorbeeld, als de ene week niet zo goed gaat, om het een andere week weer op te pakken.”

“Het geeft je ook wel een gevoel van autonomie dat je zelf keuze mag maken en dat die ook echt serieus genomen worden.”

De geboden autonomie had echter ook een keerzijde: een van de meestgenoemde verbeterpunten was dat het de bijeenkomsten van het LeerLab aan structuur ontbrak. Dat het programma soms onduidelijk was. Ook werd wel gesproken van een ‘theekransjeseffect’, dat iedereen gezellig zit te praten en dat de dag van de bijeenkomst vanzelf vol werd gemaakt, maar dat de inhoud niet altijd even relevant was voor iedereen of werd gemist en dat het soms wat te ‘zweverig’ en te langdradig werd. Sinds enkele weken is hier volgens de studenten wel verbetering in gekomen, nadat de studenten uit zichzelf de wens hadden geuit om meer structuur in te brengen in het LeerLab. De docenten hebben onder meer een planning gemaakt waarop studenten zich mogen intekenen om workshops te geven.

Student: “Ze [de docenten] wachtten echt tot wij met die roep kwamen: ‘Nu willen we meer structuur.’, voordat ze die gingen bieden.”

Interviewer: “wat vind je daarvan?”

Student: “Toen niet zo heel fijn, maar als ik er nu op terugkijk: had ik het eigenlijk anders willen zien? Nee. Als zij veel eerder hadden gezegd: ‘En nu gaan we workshops samen doen.’, dan had dat als een moetje gevoeld. Nu is het een soort beloning ofzo.” [...] “Ja ik vind het eigenlijk achteraf heel erg fijn dat we eerst even hebben ondervonden om compleet autonomie te hebben zonder dat wij zelf die vraag neerleggen en dan zien dat wij ook een rol hebben in het leerproces. En dat het ook vanuit ons moet komen.”

Wat volgens één van de studenten ook heeft geholpen voor het vinden van de juiste balans tussen autonomie en structuur, is het feit dat de docenten van het LeerLab de studenten in de loop der tijd beter hebben leren kennen:

“Maar ik denk dat de docent ook over de tijd beter erin zijn geworden om aan te voelen wat de student nodig heeft en de begeleiding beter te personaliseren. Op het begin was je nog echt aan het zoeken merkte ik, en later wordt het steeds meer duidelijk wat je zelf wilt en snappen docenten ook beter hoe ze jou kunnen begeleiden.”

Meer duidelijkheid gewenst rond de beoordeling

Een verbeterpunt dat door enkele studenten werd genoemd en dat mogelijk gerelateerd is aan het open karakter van het LeerLab, is onduidelijkheid omtrent de (tussen)beoordeling: bijvoorbeeld wat

er van de studenten wordt verwacht om in hun groeidossier op te nemen en in hun presentatiedossier. Enkele studenten hadden hier graag meer informatie over ontvangen of een duidelijke boodschap dat de studenten volledig vrij zijn om dit zelf in te vullen. Ook gaf een student aan soms een gevoel van doelloosheid te ervaren en in de stress te schieten bij het zien van de eisen waar zij aan het eind van de OWE aan moeten voldoen.

“Nee, maar de een heeft acht kantjes volgeschreven en heeft over allerlei punten geschreven en [de ander heeft] nog niet eens een heel A4-tje vol. Iedereen heeft z’n eigen ding gemaakt. Dat is misschien ook een idee, maar dan had ook weer daarin duidelijk moeten zijn geweest: ‘Doe je ding, zorg dat je, doe wat jij denkt dat goed is.’ Niet: ‘Oké, schrijf een presentatiedossier. En voor de rest lijkt het of de uitleg ontbrak. Dat was ook met het groeidossier geweest in het begin. Daar hebben we echt een paar weken lang dat iedereen zoiets had van...”

Daarnaast was er een student die kritiek had op de grote nadruk op schriftelijke reflectie; deze student ervoer dit als beperkend. Andere studenten ervoeren echter wel de vrijheid om op alternatieve manieren te reflecteren.

Grote waardering voor de begeleiding op het LeerLab

Naast de hen geboden autonomie uiten de studenten ook grote waardering voor de docenten van het LeerLab. Zij vinden hen vriendelijk, betrokken, betrouwbaar en capabel, voelen zich gezien door de docenten en behandeld als gelijken. Zij waarderen de motiverende werkvormen die de docenten inzetten, hun coachingsvaardigheden en het feit dat de docenten proberen om een veilige en motiverende leeromgeving te creëren.

“Ik vind ook dat de docenten er heel goed op inspelen. Als iets wat minder leuk gaat in discussie dan gaan zij daarop in en dan wordt het weer naar iets positiefs toegehaald, dat doen ze ook heel goed.”

“Ik vind dat [de LeerLab docenten] het heel goed doen qua docenten, ze zijn heel erg positief over de dingen, ze laten je ook vrij en zijn ook heel erg nabij bij je, dat geeft mij een positief gevoel. [Eén van de docenten] daar heb ik meer een klik mee dan met mijn mentor, dat is wel fijn.”

“Ja echt coachen, echt zorgen dat jij verder komt, zonder dat zij alles al voorkauwen en zeggen: doe maar zus, doe maar zo.”

“Ik loop wel eens vast en dan denk ik: oké, wat zijn de mogelijkheden hier eigenlijk? Dan heb ik het gevoel dat ik echt vast zit en dan stelt [een docent] de juiste vraag en dan is het zegmaar: oh, dit is ook een optie dus.”

Een van de weinige punten van kritiek op de aanpak van de begeleiders kwam van een student die van opvatting was dat het eigentijds onderwijs met iets meer kritische distantie benaderd zou mogen worden.

Brede oriëntatie en uitwisseling in het LeerLab

Uit de uitspraken van de geïnterviewde studenten valt op te maken dat zij op verschillende manieren hun horizon hebben kunnen verbreden. Door het LeerLab komen de studenten in aanraking met verschillende typen (eigentijds) onderwijs, waardoor ze hun blik op de mogelijkheden kunnen verbreden, samen tot nieuwe inzichten kunnen komen en elkaar kunnen inspireren. Middels (groeps)gesprekken, presentaties en intervisiegroepen delen zij hun ervaringen op hun werkplek en binnenkort gaan zij bij elkaars scholen op bezoek.

“Over heel veel wist ik eigenlijk niks, had ik nog nooit gehoord. En nu kan ik van heel veel soorten onderwijs wel een beeld schetsen.”

“We hebben daar veel tijd aan besteed, we hebben veel ervaringen uitgewisseld met elkaar. Iedereen heeft z’n eigen school ook gepresenteerd, dus iedereen weet nu hoe het er een beetje uitziet op een andere soort onderwijs.”

Het LeerLab geeft ruimte voor verschillende invalshoeken, ‘er is niet één juiste weg’. Daarnaast komen er ook verschillende invalshoeken en meningen in de bijeenkomsten van het LeerLab aan bod vanwege het feit dat de studenten verschillende vakgebieden hebben. Meerdere studenten gingen in op hoe de verschillende meningen tot veel discussies hebben geleid gedurende groeps gesprekken. Enkele studenten gaven aan dat deze discussies tot op een bepaalde hoogte wel hebben geholpen om een mening af te wegen, om genuanceerder tegen bepaalde dingen aan te kijken. Echter gingen de discussies naar de mening van een aantal studenten wel te vaak over dezelfde onderwerpen, waarbij dezelfde standpunten van dezelfde personen vaak werden herhaald; hierdoor werd volgens sommige studenten de vaart uit de bijeenkomsten gehaald en werden de bijeenkomsten te ‘zweverig’. Een aantal studenten vonden dat hier aanvankelijk te veel ruimte aan werd gegeven, maar dat deze discussies inmiddels wel minder worden, ten dele omdat de docenten de discussies eerder naar een afronding toe sturen; dit werd door de studenten als prettig ervaren.

Interviewer 1 [leest tekst op post-it op]: “Begeleiders mogen vaker de leiding nemen.”

Student 1: “Ja, sluit ook een beetje aan bij: ik zag ergens staan: sommige mensen krijgen te veel ruimte voor hun mening, dat je eindeloos doorgaat in discussies en dat docenten zeggen: oké, klaar, we gaan nu door.”

Interviewer 2: “En dat doen ze nu iets meer?”

Student 1: “Ja iets meer, maar nog steeds.. vandaag liep de workshop ook erg uit. Op een gegeven moment is het effect er een beetje van af. [...]”

Interviewer 2: “Dat ze soms teveel aandacht besteden aan een enkele persoon waardoor de rest zich er niet helemaal mee kan identificeren?”

Student 2: “Ja, bijvoorbeeld als je echt vakinhoudelijk gaat praten, want we zitten vanuit verschillende vakken hier. Dus als ik een heel verhaal over [mijn vak] op ga hangen binnen dat gesprek: ‘Bij [mijn vak] doen we dat zo, en dat kan dan zo of dat kan niet.’ Dat is voor hun totaal niet interessant. En daar gaan zij dan best wel op in bij bepaalde mensen.”

Dat er veel wordt gediscussieerd, neemt niet weg dat de studenten de sfeer binnen het LeerLab als positief ervaren. Het LeerLab biedt een veilige vertrouwde omgeving. De studenten van het LeerLab zijn een hechte groep geworden, door veel met elkaar samen te werken, naar elkaar te luisteren, en te accepteren dat er verschillen in opvattingen bestaan. Eén van de studenten ervoer dat de studenten van het LeerLab als gezamenlijk doel hebben dat zij van het LeerLab een succes willen maken, en dat dit ook een onderlinge band schept.

Resultaten groepsinterviews met studenten LeerLab: ervaringen met de werkplek

Veel vrijheid op de werkplek, maar ook beperkingen

Evenals op het LeerLab ervaren de studenten ook op hun werkplek veel vrijheid. Zij krijgen de ruimte om te werken aan hun eigen leervragen en hen worden veel keuzes aangeboden, bijvoorbeeld om een workshop te geven of een dagje mee te lopen op de ‘reguliere afdeling’ van een school.

“Op dag één was het allemaal nieuw, en was het vooral kijken... [...] En de tweede en derde week, bij de derde week dacht ik: oké, wat gaan we nou eens doen? En twee weken later heb ik zelfstandig een les gegeven, toen was daar de mogelijkheid voor. Dat was ook daar weer,

toen wij zeiden: 'Wij willen een rekenles gaan geven.' 'Oké, [datum], staat erin. Jullie krijgen een lokaal, wij zorgen voor de studenten.' Helemaal top."

"Ik krijg heel veel de ruimte om mijn ding te doen zegmaar. Ik geef les op een [type school voor eigentijds onderwijs], maar daar hebben ze niet echt vakken [...]. Maar ik heb wel al [een les in mijn vak] gegeven daar. Dus ik krijg wel de kans om ook vakinhoudelijk m'n bewijzen te halen [...]. Dat is wel heel fijn."

"Bij mij wordt wel actief nagedacht: hoe kun je dat nou invullen en hoe kun je een workshop bedenken? Dat was wel heel mooi, daar hebben ze ook alle vrijheid voor. Dan hoef ik alleen maar aan te geven en dan mag dat ook."

Het feit dat meerdere LeerLabstudenten op eenzelfde school stage liepen werd ook als positief ervaren door de studenten. Bovendien bood dit kansen voor samenwerking, bijvoorbeeld het gezamenlijk voorbereiden van een workshop waarin vakoverstijgend werd gewerkt en iedere student expertise vanuit zijn of haar eigen vakgebied in kon brengen.

Enkele studenten spraken ook waardering uit voor de tijd en ruimte die hen werd geboden om rustig te aarden op hun werkplek en om een relatie op te kunnen bouwen met de leerlingen. Dit werd mede mogelijk gemaakt door het feit dat er niet halverwege voor een andere werkplek hoefde te worden gekozen, maar het werkplek leren op dezelfde school kon worden voortgezet.

"Student 1: Ik heb het idee, bij het eigentijds onderwijs is die docent-studentrelatie heel belangrijk vanwege dat coachen, en ik vind het heel fijn dat ik eerst twee maanden tijd heb gehad om te wennen aan het onderwijs, te wennen aan collega's, om de studenten wat te leren kennen."

Student 2: "Dat de studenten ook jou leren kennen, dat duurt best wel lang."

Student 1: "Ze moesten echt wennen aan ineens twee stagiairs daar, dat hadden ze eerder niet. Ik merk dat ik nu veel efficiënter, of effectiever met m'n stage kan omgaan, omdat, er is een veel minder grote drempel bij het aanspreken van een student. Ze vinden het minder eng. Je wordt nu gewoon begroet als je binnenkomt in plaats van dat ze zitten kijken: oh, een beetje spannend. Bij ons lopen studenten van achttien, negentien. Achteraf heel blij dat we niet switchen [van stageplaats]."

Er waren echter ook studenten die beperkingen ervoeren op hun werkplek. Bijvoorbeeld studenten die het moeilijk vonden om taken te vinden die zij konden oppakken, of die wel graag coachingsgesprekken wilden voeren met leerlingen, maar die dit niet mochten doen en naar eigen zeggen ook niet konden doen vanwege de te geringe kansen om een band op te bouwen met leerlingen en om leerlingen beter te leren kennen. Enkele studenten gaven aan zich hierdoor soms ongemakkelijk of zelfs 'nutteloos' te voelen op hun werkplek. Op het punt van het wel of niet mogen coachen en van het wel of niet voldoende tijd krijgen om een band op te bouwen met de leerlingen bleken de ervaringen van de studenten wel sterk uiteen te lopen.

Student 1: "Ik heb af en toe ook wel het gevoel dat als je dingen wilt doen dat je daar niet altijd de kans toe krijgt op stage. Ik heb er wel eens dagen tussen zitten dat ik op stage ben en dan denk ik: ja, ik heb nog niet heel veel gedaan vandaag."

Student 2: "Ja, als ik geen les, als ik geen inspiratiesessie geef, dan heb ik zoiets van: ja, wat ben ik nou eigenlijk..."

Student 3: "Hele dagen worden voor de coaches opgevuld met die coachgesprekken, maar die kunnen wij niet doen. [...] Die mogen we ook niet doen, volgens mij."

Student 4: "Oh niet? Bij ons wel."

Student 1: "Dan zit je er ook maar bij en heb je ook een gevoel van: ja."

Student 3: "Dan zit je ook zoiets je kunt af en toe wel een beetje zo stiekem meeluisteren, maar ik wil zelf een gesprek kunnen houden met een kind. Ik snap best waarom ze dat niet doen."

Student 2: "Maar kijk, dan zit je ook met een coachgesprek, je ziet ze maar één keer in de week, want je hebt maar één dag stage. Je kunt helemaal geen coachgesprek voeren eigenlijk."

Student 3: "Nee daarom."

Student 4: "Nee, daar heb ik het ook over gehad op m'n tussenbeoordeling, daar zei ze: 'Als jij het fijn vindt om er een keer een donderdag te zijn en de volgende vrijdag met een zelfde leerling [...] vrijdag een coachgesprek te voeren dan kun je dat ook afspreken en regelen.' Dus dan moet je misschien wel voor jezelf kijken wat er... en met je werkplekbegeleider."

Student 3: "En dat is eigenlijk een beetje een algemeen probleem met het eigentijds onderwijs: het draait zoveel om die relatie tussen leerling en docent en je bent er één keer in de week, en in je toetsweek en vakanties zie je ze ook nog weer niet."

Student 4: "En zij een studiedag op de vrijdag."

Student 3: "Je hebt niet de tijd niet om die relatie op te bouwen die je nodig hebt voor het eigentijdse onderwijs."

Een andere beperking op de werkplek die door meerdere studenten werd genoemd, waren de beperkte mogelijkheden om aandacht te besteden aan hun eigen vak.

Student 1: "Het is niet alsof je even een uurtje mee kunt kijken met een [lesboek van mijn vakgebied], lezen of te werken. Je moet die aansluiting echt heel erg opzoeken en dat is soms wel een beetje..."

Interviewer: "Je moet het echt opzoeken maar lukt het wel om het te vinden?"

Student 1: "Ja, dat heb ik opgeschreven [op een post-it], dat ik positief ben over dat er veel opties worden aangeboden, maar het is wel jammer soms, het sluit niet aan bij wat je hier op school krijgt. 'Analyseer de schoolboeken en haal de fout eruit.' En dan ga je naar je stage en dan is er geen schoolboek en geen [mijn vak], dat je denkt: ja."

Interviewer: "En hebben jullie de ervaring dat jullie met jullie vak wel voldoende daar aandacht aan kunnen schenken?"

Student 2: "Nee."

Student 3: "Ook niet, maar ik ben zelf wel, de laatste weken heel erg naar wezen zoeken, of ik elders op [mijn stageschool] [...]. Ik heb nu wel iets gevonden waarin ik wel wat met mijn vakgebied kan."

Ook de leerlingdoelgroep op de werkplek vormde voor sommige studenten een beperkende of te uitdagende factor. Denk hierbij aan de problemen die komen kijken bij het verzorgen van een les op een tienerschool, waarbij zowel aan de behoeften van de jongere als die van de oudere leerlingen tegemoet wordt gekomen; en aan het werken aan de eigen pedagogische bekwaamheden met een doelgroep van je eigen leeftijd.

Veel waardering voor de begeleiders op de werkplek

Ook met de begeleiders op hun werkplek hebben de studenten overwegend positieve ervaringen. Zij voelen zich door hen serieus genomen en behandeld als gelijken, zij geven aan dat hun begeleider de tijd neemt voor nabespreking en gerichte feedback, en dat de begeleider goed communiceert met andere medewerkers op de school.

"Ik vind dat m'n begeleider echt voor me knokt, die is echt gek op ons, wil dat wij het goed gaan doen. Die deelt literatuur waarvan ze denken dat ik er beter van word, die stelt mij ook vragen: 'Hoe is het met je?'"

“Ik heb het gevoel dat ik vakdidactisch heel erg de ruimte krijg, dat vind ik echt superchill, want ehm, ik heb nog maar twee inspiratiesessies gegeven maar hé, dat is niet een punt. Maar bijvoorbeeld: ik had een discussie erin zitten met stellingen en dan kun je best wel eens wat verdeeldheid krijgen en: hoe manage je nou zoiets? En als iemand van tevoren had gezegd: ‘Oh, dat is best wel een tricky puntje, dat doen de meeste mensen vaak pas later in hun opleiding dat ze dat voor de eerste keer doen.’ Als iemand dat had gezegd, dan had ik het hele plan omgegooid en alles ervoor gezorgd dat er geen discussie in zat of zoiets. Maar dat heeft niemand gezegd, en dan is het uiteindelijk heel leuk, want het is supergoed gegaan. Ik krijg de ruimte en als ik denk: ‘Oh, ik wil eigenlijk wel experimenteren van: zou zo’n werkvorm passen? Of is dit leuk? Of hoe begeleid ik dit?’ dan heb ik het gevoel van: dat kan hier. En daar is niet altijd ruimte voor in het regulier onderwijs.”

“[Een medestudent] en ik hebben dezelfde begeleider, onze werkplekbegeleider. Dat is niet de docent waar we meelopen, we lopen mee met de coach, dus we zien hem pas eind van de dag, maar hij kent wel de coach en weet wat er gaande is. Dat vind ik wel fijn, want anders wordt het een gekke afstand. Maar hij is heel goed. Hij kan heel goed vragen stellen dat je zit: wat moet ik hier nou op antwoorden? Echt van die denkertjes: waarom doe je iets op een bepaalde manier? Ga daar eens over nadenken.”

Inspiratie door het eigentijds onderwijs, maar ook kritische geluiden

Hoewel er enerzijds studenten waren die werden geïnspireerd door de praktijken die zij op hun werkplek zagen (waarover meer in het hoofdstuk ‘De persoonlijke ontwikkeling van de studenten’), waren er ook een paar studenten die enkele kritische noten plaatsten bij het eigentijdse onderwijs zoals zij dat op hun werkplek ervoeren. Een van de voornaamste kritiekpunten was dat men te radicaal zou zijn in hun drang om het onderwijs te vernieuwen en in hun afwijzing van traditioneel onderwijs en te weinig open zou staan voor tussenvormen.

Student: “Ik had deze bijna doorgezaagde boom [gekozen uit de associatiekaarten] omdat ik het idee heb dat het hele onderwijsstelsel nog net niet volledig wordt omgezaagd. Het staat nog net overeind, maar eigenlijk wordt er aan alle kanten gezegd: het hele onderwijs moet gewoon om. Dat merk ik op m’n stage ook, dat heel erg die gedachte leeft: het moet echt helemaal anders. Hij staat nog wel die boom, het onderwijs staat nog wel. Maar het liefste zouden ze hem om willen hebben”.

Interviewer: “hoe kijk jij naar die boom?”

Student: “Ik vind het zonde van de boom. Ik heb het idee dat ze niet open genoeg staan voor tussenvormen. Dat het heel erg zoiets: óf het is volledig radicaal eigentijds onderwijs of het superkwade reguliere onderwijs.”

Uiteenlopende verwachtingen werkplek en HAN

Enkele studenten hadden de ervaring dat wat er van hen wordt verwacht van begeleiders op hun werkplek verschilt van wat er vanuit de HAN van hen wordt verwacht: zij werden voor hun gevoel voor hun tussenbeoordeling als LeerLabstudenten strenger beoordeeld dan niet-LeerLabstudenten.

Student 1: “We hebben nu de tussenbeoordeling gehad. Ik heb veel mensen gehoord over hoe het ging, wat ze ingeleverd hebben en wat voor cijfer ze hebben teruggekregen, ook buiten het LeerLab. Dit is echt een snuffelstage nog, we zijn aan het kijken: willen we docent worden? En bij ons wordt eigenlijk verwacht dat we sowieso docent willen worden, dat we dat 100% zeker hebben en dat we nu even gaan aantonen waarom wij nu al geschikt zijn als docent, van ons binnen het LeerLab, dat merk je heel erg.”

Student 2: “Dat de lat voor ons hoger ligt dan voor onze medestudenten buiten het LeerLab.”

Student 3: “Op m’n stage heb ik dat niet, maar als ik kijk naar wat ik moet inleveren en je moet aantonen dat je gegroeid bent binnen alle vier de bekwaamheden, de brede

professionele basis, wat is dat eigenlijk überhaupt? Dat zie je ook heel duidelijk terug in de cijfers en dat vind ik niet altijd even eerlijk.”

Student 2: “Ik vind juist op stage, daar horen we alleen maar: ‘Jullie zijn nog maar eerstejaars, wat doen jullie het al goed! Wat gaaf dat jullie zelf dingen oppakken.’ [...] Een beetje scheve verhouding wat ze op stage van ons verwachten en op school.”

Het missen van ervaring in het reguliere onderwijs

Sommige studenten kregen de ruimte om mee te lopen in lessen van klassen met regulier onderwijs, maar andere studenten misten (voldoende) gelegenheid hiertoe.

“Ik heb wel het gevoel dat door dat eigentijds onderwijs, dat je geen regulier onderwijs stage loopt, dat je ook wel een heleboel gaat missen uiteindelijk, ben ik bang.”

Interviewer: “En verbeterpunten: veel autonomie, maar ik heb het gevoel dat ik dingen mis als ik kijk naar wat anderen leren, niet-LeerLabstudenten.”

Student 1: “Ja, dat heb ik ook heel erg.”

Student 2: “Ja, dan ga ik in gesprek met [...] klasgenoten [van mijn vak]. Zij krijgen gewoon onderwijskunde en elke week les en dan vraag ik me af: wat bereiken wij dan eigenlijk? Soms heb ik het gevoel van: cool, ik leer heel veel dingen op mijn eigentijdse stage, heel veel andere dingen. Maar zij leren dingen die praktisch zijn in het reguliere onderwijs. En hoe groot is nou de kans dat je gaat werken op eigentijds onderwijs? En je moet ook nog uitvinden: vind ik eigentijds onderwijs wel leuk? En dan kom je op je tweedejaars stage en dan heb je eigenlijk...”

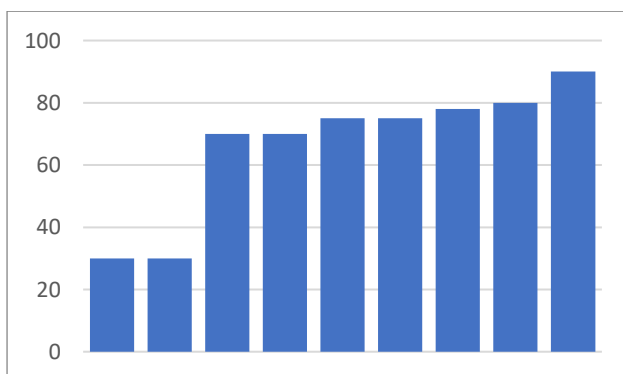
Student 3: “Dan wordt iets verwacht van je wat je niet hebt geleerd.”

Resultaten groepsinterviews met studenten LeerLab: persoonlijke ontwikkeling studenten

Stuurkracht

Gevraagd naar in hoeverre hen het hen lukt om regie te nemen over hun eigen leerproces, gaven de meeste studenten een percentage van 70% of hoger aan (zie figuur 1). Er waren twee studenten die 30% hadden ingevuld. Een student die een hoog percentage had gekozen gaf hierbij als toelichting:

“Ja ik weet gewoon wat ik wil leren en ik plan ik gewoon in hoe ik dat ga aanpakken en dan ga ik dat doen. Ik vraag hulp als ik dat nodig heb. Dat is voor mijn gevoel, dat ik daarover regie neem, ja ik kan aanvoelen wat ik nodig heb, wanneer ik dat nodig heb, en ik weet wie ik daar om hulp voor moet vragen.”



Figuur 1. De antwoorden van 9 studenten op de vraag in hoeverre het hen lukt om regie te nemen over hun eigen leerproces, uitgedrukt in een percentage tussen 0 en 100%, in volgorde van laag naar hoog.

In de loop van de interviews zijn verschillende uitspraken gedaan die inzicht bieden in hoe het is gesteld met de zelfregie van de studenten. Sommige studenten leken meer de regie te nemen dan andere, bijvoorbeeld door op hun werkplek actief op zoek te gaan naar mogelijkheden om iets met hun eigen vak te doen, terwijl andere meer afwachtend leken. Uit de gesprekken kwam ook naar voren wat de studenten mogelijk kan helpen om de regie over hun eigen leren te nemen. Daarnaast hebben wij de studenten ook expliciet gevraagd welke factoren hebben bijgedragen aan het nemen van de regie. Hierbij kwam een opvallend contrast naar voren. Enerzijds waren er studenten die werden gestimuleerd om de regie te nemen door het ondervinden van de autonomie en het feit dat er van hen zelf initiatieven werden verwacht, of die aangaven zelfs nog meer autonomie te wensen om beter de regie te kunnen nemen.

“Ja ik vind het eigenlijk achteraf heel erg fijn dat we eerst even hebben ondervonden om compleet autonomie te hebben zonder dat wij zelf die vraag neerleggen en dan zien dat wij ook een rol hebben in het leerproces. En dat het ook vanuit ons moet komen.”

Interviewer: “En wat zou jou nog verder kunnen helpen [om de regie te nemen]?”

Student: “Ik mag bijvoorbeeld vanuit de opleiding voor de eindpresentatie een filmpje opnemen als presentatiebewijs zegmaar, en ik had dat hier ook wel fijn gevonden: een keer een presentatie geven of één essay één keer in de zoveel tijd, in plaats van: ik heb vandaag een student geholpen met een vraag, daarover schrijf ik dit halve A4-tje. En daarna nog een A4-tje want daarna heb ik nog een student geholpen met een vraag. En dat mis ik wel.”

Anderzijds waren er studenten die hiervoor juist behoefte hadden aan meer structuur en sturing van buitenaf.

“Ja, ik heb heel erg ook gewoon een schop onder m’n kont nodig. Ik heb heel veel houvast nodig. Ik heb dat heel erg nodig, dat verteld wordt: dit moet je doen. En dan kan ik pas de regie nemen over m’n leerproces. Als ik volledig die vrijheid krijg dan weet ik niet wat ik moet doen.”

“Ja, ik heb wel vaak even een deadline nodig dat ik zie: oh, nu moet er iets gebeuren. Ik heb een berg met dingen die gedaan moeten worden, geen idee waar ik moet beginnen.”

Interviewer: “En hoe zou je daarbij [bij het nemen van de regie] geholpen kunnen worden?”

Student: “Ik denk meer persoonlijke coachingsgesprekjes. Die vraag ik niet zo snel aan omdat ik zo niet in elkaar zit. Maar als je die een beetje structureel inplant, dat je toch wel die structuur hebt van begeleiding, want dat mis ik wel een beetje, de persoonlijke begeleiding binnen het leerproces van het LeerLab. Dus echt dat je zegmaar apart genomen wordt: tien minuten, wat heb je gedaan, waar zit je? Dat moet je heel erg zelf haar of hem daarmee lastig vallen, dat idee heb ik dan.”

Om regie te kunnen nemen over je eigen leren is het volgens enkele studenten ook van belang dat je duidelijk voor ogen hebt wat je graag wilt leren. Het opdoen van ervaringen op de werkplek kan hierbij helpen.

“Voor mij speelde de stage daar ook wel een heel grote rol. In het begin weet je het ook allemaal nog niet. En die stage geeft heel veel voorbeelden of dingen waar je tegenaan kunt lopen, waarvan je kunt denken: oh, hier zou ik eigenlijk wel iets mee willen leren. Nu is daar dus de ruimte voor. We hebben geïnventariseerd: wat zijn die dingen waar we tegenaan lopen. Nu kun je beter in woorden zeggen: hey, dit is wat ik wil leren. Ik denk dat het die tijd ook wel nodig heeft gehad.”

Voor sommige studenten leek het nemen van regie over hun eigen leren ook een leerproces te zijn waarbij zij ervaringen en gewoonten vanuit hun vooropleiding los moesten laten.

“In het begin vond ik het echt wel heel moeilijk omdat ze dan zeggen: wat wil je leren? Weet ik veel. Je komt van de middelbare school waar bijna altijd is gezegd ‘dit ga je leren.’ Maar inmiddels begint het wel een beetje vorm te krijgen dat je zelf je eigen vraag gaat bedenken en dat je daarmee aan de slag gaat. Dat begint nu wel vorm te krijgen. Dan gaat het eigenlijk best wel goed, omdat je weet waar je naartoe gaat werken.”

“In het begin dacht ik dat het niet zou lukken, omdat ik normaal heel veel structuur nodig heb en het heel erg gewend ben, maar eigenlijk, naarmate de stage verder ging, merkte ik: je bent vrij om te doen wat je wilt, dus ga gewoon dingen doen die jou leuk en interessant lijken.”

Tot slot bleek (levens)ervaring ook een factor te zijn in de ontwikkelde zelfregie.

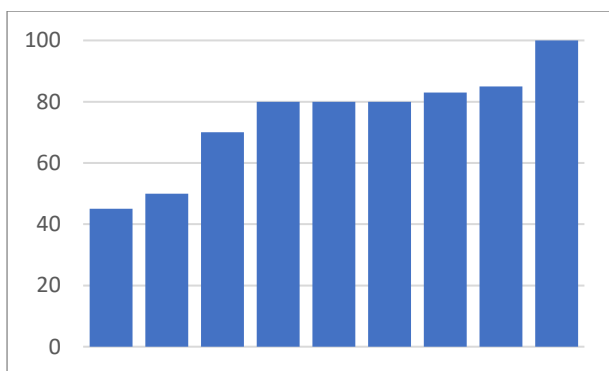
Naast factoren die kunnen bijdragen aan de ontwikkeling van meer regie over het eigen leren, kwamen uit de gesprekken ook factoren naar voren die dit juist kunnen belemmeren. De voornaamste hiervan waren het niet hebben van een duidelijk beeld wat de student wil leren en van waar de student op het moment staat in zijn ontwikkeling.

“Ik weet niet precies wat ik wil. En daardoor wordt er niet heel erg veel aandacht aan besteed: wat is nou je leerproces, waar moet je, wat moet je nou echt nog leren. Want voor de klas staan bijvoorbeeld, ik weet niet of ik daar nog heel veel moet leren of niet. Want van de een hoor ik: ja, je staat daar echt als een volmaakt docent zegmaar, van de ander hoor ik: ik kan niet wachten tot je je authenticiteit wat meer ontwikkelt. En dat spreekt elkaar heel erg tegen bij mij altijd.”

“Ik leer heel veel, maar ik heb niet zo makkelijk het overzicht waar ik sta en wat ik nog moet leren en waar ik nu heen wil, dus daar heb ik wel veel begeleiding in nodig.”

Professionele identiteit: beroepsmotivatie

De meeste studenten van het LeerLab hebben min of meer reeds een antwoord gevonden op de vraag of zij leraar willen worden. De meerderheid van de studenten gaf bij deze vraag namelijk een percentage van 70 of hoger aan (zie Figuur 2). Twee studenten kozen voor een percentage van rond de 50%. Wat de studenten het meest geholpen heeft bij het vinden van een antwoord op deze vraag, waren hun stage-ervaringen, bijvoorbeeld het contact met leerlingen dat zij als positief hadden ervaren.



Figuur 2. De antwoorden van 9 studenten op de vraag in hoeverre zij een antwoord hebben gevonden op de vraag of zij leraar willen worden of niet, uitgedrukt in een percentage tussen 0 en 100%, in volgorde van laag naar hoog.

Voor zover studenten nog twijfelen of zij leraar willen worden, ligt dit met name aan het feit dat zij nog maar weinig tot geen ervaring op hebben gedaan met een meer traditionele onderwijscontext: het voor een grote groep staan en het toepassen van hun eigen vak.

Student 1: "De dynamiek met de leerlingen, al dat soort dingen, dat heb ik al wel kunnen proeven, maar het voor een groep staan wil ik nog wel ervaren. Dus dat is de missende 20%."

Student 2: "Ja hetzelfde stukje: zou ik het ook leuk vinden om in een lokaal te staan met 30 kinderen? Ik denk van wel, ik wil zeggen van wel, maar dat heb ik hier nog niet ervaren."

Student 3: "Mij ook precies hetzelfde. Ik zou het graag willen kunnen toepassen op echt m'n vak. Daar is wel ruimte voor in het LeerLab, dus dat is fijn, maar dat heb ik gewoon nog niet gedaan."

Er waren ook enkele studenten die op hun werkplek ervaringen hadden opgedaan die hen iets meer hebben doen twijfelen over of zij wel leraar willen worden, bijvoorbeeld de werkdruk of het feit dat niet het lesgeven maar puur de omgang met leerlingen centraal stond.

Bij de meeste studenten zijn de factoren die hen voor het leraarschap motiveren min of meer hetzelfde gebleven als aan het begin van de opleiding, maar bij een enkele student heeft er ook een verandering hierin plaatsgevonden.

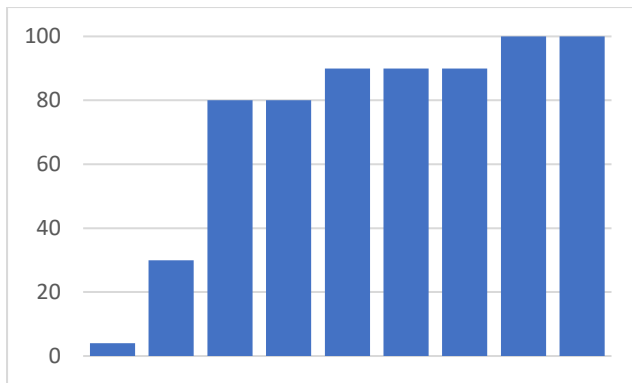
"Bij mij is er wel wat veranderd. Ik kwam binnen omdat ik het leuk vond om verhalen te vertellen. En ik merk nu eigenlijk pas dat het niet meer zo gaat om verhalen vertellen en meer om menselijk contact en ik denk dat je iets achter kunt laten. Dat vind ik vooral erg mooi en inspirerend. En voor de rest, dingen die mij normaal nooit geboeid hebben, zijn nu echt dingen, misschien komt dat door mijn eigen verandering over de jaren heen, maar het zijn dingen waarvan ik nu zeg aan het eind van de dag: hey, ik heb echt heel fijn geleerd, ik ben er heel positief over, het is veel leuker dan ik had verwacht. Ik ga er ook in met een frisse zin: ik maak er weer wat van."

Professionele identiteit: zelfbeeld

De meeste studenten bleken duidelijk een beter beeld te hebben gekregen van wat voor soort leraar zij later zouden willen zijn (zie Figuur 3). Twee van de studenten vond echter dat dit beeld voor hen weinig tot nauwelijks is verbeterd. Het zijn met name de ervaringen op hun werkplek geweest die hebben bijgedragen aan dit betere beeld. Denk hierbij aan de interacties met leerlingen en aan de inspiratie die werd gekregen door andere leraren in actie te zien. De studenten werden met name geïnspireerd door de manier waarop de leraren op hun werkplek coachten en hebben dit opgenomen in hun ideale zelfbeeld als leraar. Ook waren er studenten die het ideaalbeeld dat zij reeds hadden bevestigd zagen. De bijeenkomsten van het LeerLab boden ook inspiratie, zoals de vrijheid die zij hier kregen en de manieren waarop de lessen leuk werden gemaakt.

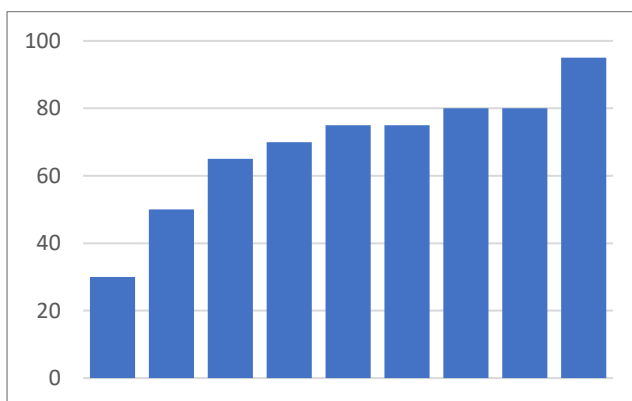
"Ik merk dat ik dat coachen dat hier heel centraal staat, dat ik dat leuk vind en ik dat in de toekomst ook in het reguliere onderwijs... verder had ik al wel een beetje een beeld van wat voor docent ik wil zijn, en dat is wel bevestigd."

"Mij ook. Ik had het al echt wel duidelijk en ik heb nu een aantal mensen gezien waarvan ik denk: ja, ik zie dat dat bij jou dat het werkt en zo zou ik zelf ook willen zijn."



Figuur 3. De antwoorden van 9 studenten op de vraag in hoeverre zij een beter beeld hebben gekregen van wat voor soort leraar zij later zouden willen zijn, uitgedrukt in een percentage tussen 0 en 100%, in volgorde van laag naar hoog.

Naast de vraag of zij een beter beeld hebben gekregen van hoe zij zichzelf graag zouden zien als leraar, is de studenten ook gevraagd of zij een beter idee hebben gekregen in welk type onderwijs zij graag zouden werken en of zij zichzelf in eigentijds onderwijs zouden zien werken. De meeste studenten hebben hierbij een percentage van 70 of hoger aangegeven (zie Figuur 4). Sommige studenten zijn er inmiddels wel over uit dat zij niet in het eigentijds onderwijs zouden willen gaan werken, dat hun voorkeur uitgaat naar werken in regulier onderwijs. Zij hebben hier wel verschillende redenen voor. De ene student is van opvatting dat je de leerlingen van een school voor eigentijds onderwijs tekort zou doen als je zelf niet volledig achter het concept staat. Andere studenten hebben ervaren welke hoge eisen aan de leraren op scholen voor eigentijds onderwijs worden gesteld waar het bijvoorbeeld gaat om het werken met hele grote groepen leerlingen en vragen zich af of zij dit zelf wel aan zouden kunnen. Eén van de studenten is enthousiast geworden om de mogelijkheid te verkennen om hbo-docent te worden, een andere student ziet zichzelf eerst op een reguliere school werken, met een duidelijke structuur als houvast, maar sluit niet uit dat het later een interessante afwisseling zou zijn om op een school voor eigentijds onderwijs te gaan werken.



Figuur 4. De antwoorden van 9 studenten op de vraag in hoeverre zij een beter beeld hebben gekregen van het type onderwijs/school waarin zij later zouden willen werken, uitgedrukt in een percentage tussen 0 en 100%, in volgorde van laag naar hoog.

Er waren ook studenten die het moeilijk vonden om in te schatten wat voor type onderwijs hen het meeste aan zou spreken om in te werken als leraar, vanwege het beperkte aantal contexten dat zij tot nu toe hebben ervaren, met name de context van het traditionele reguliere onderwijs.

“Ik kan de vergelijking niet zo goed maken want ik heb nog nooit in het reguliere onderwijs gestaan, dus, ja, ik vind het wel heel leuk wat we hier allemaal leren, ik weet niet of ik in een

eigentijdse setting later ga werken, maar ik denk dat ik heel veel dingen meeneem zegmaar naar het regulier onderwijs als ik daar in zou gaan.”

Leeropbrengsten

Uit de interviews kwam naar voren dat deelname aan het LeerLab de studenten verschillende leeropbrengsten heeft opgeleverd, maar er zijn ook zaken die studenten hebben gemist. Ten eerste hebben de studenten een beter beeld gekregen van de verschillende soorten (eigentijds) onderwijs die er zijn. Ook hebben zij meer kunnen leren over de eigenschappen van deze onderwijssoorten en welke eisen erbij komen kijken om er goed te kunnen functioneren als leraar/coach. Denk hierbij aan het belang van het opbouwen van een goede student-docentrelatie om goed te kunnen coachen, en aan het belang van het onderschrijven van de visie van de school voor eigentijds onderwijs waarop je werkt.

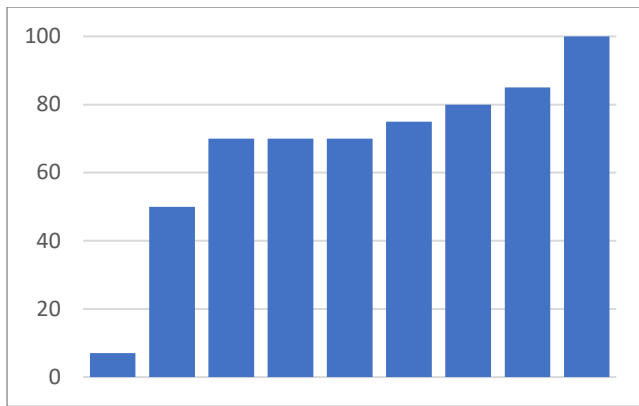
Ook waren er studenten die noemden dat zij veel dingen die zij geleerd hebben op hun werkplek graag mee zouden willen nemen naar een eventuele toekomstige werkplek of werk in het reguliere onderwijs. Hierbij zaten zij soms echter wel met de vraag in hoeverre en hoe dit in een reguliere context zou kunnen worden toegepast.

“Die coaches die werken ontzettend goed met de leerlingen en dan zit je, en dan denk ik nu: dat wil ik ook wel kunnen. Maar dat past niet geheel in die reguliere context want zoveel als die coaches die leerlingen zien, zoveel zie jij je leerlingen niet in het reguliere onderwijs, dus op die manier kun je er niet mee omgaan, dat wordt toch minder. En omdat je ze maar 50 minuten of een uur lang hebt, waarin je ook een hoop stof moet doen omdat je dat volgens die methode door moet werken, is het veel moeilijker om daarmee bezig te zijn. Dus zit ik een beetje met hoe je dat in het regulier onderwijs nou voor jezelf vorm moet geven.”

De studenten is gevraagd om uitgedrukt in een percentage van 0% tot en met 100% aan te geven in hoeverre zij hun kennis, vaardigheden en attitudes verder hebben kunnen ontwikkelen. De meeste studenten gaven een percentage van 70% of hoger aan (zie Figuur 5). Eén student gaf een percentage van 50% en één student een percentage van 7%. Voornamelijk vakinhoudelijk hebben de studenten voor hun gevoel minder geleerd. Wat betreft pedagogische vaardigheden hadden enkele studenten de ervaring veel geleerd te hebben, bijvoorbeeld op het gebied van coaching; terwijl een andere student juist het gevoel had hier niet veel aan te hebben kunnen werken, vanwege de beperkte mogelijkheden om een relatie op te bouwen met de leerlingen. Verder noemden enkele studenten dat zij met name aan hun houding hebben kunnen werken, zoals op het gebied van de omgang met leerlingen en met collega's.

Student 1: “Vooral hoe het omgaan met leerlingen is dat jij de leraar bent. Ik kwam net van de middelbare school dus dat was wel even wennen en omschakelen. Maar je ziet ook aan de leerlingen en hun reacties wat ze van jou vinden en van je houding, en zo kun je een beetje aansleutelen en uitproberen.”

Student 2: “Ja inderdaad hoe je je opstelt naar de leerlingen maar ook hoe je omgaat met collega's en ja, dat je echt daar als stagiair, maarja eigenlijk al een beetje als docent in opleiding rondloopt, dus echt die houding, beroepshouding. En vaardigheden en kennis, dat komt denk ik de komende periode nog meer. Maar ook daar heb ik toch al wel mee kunnen oefenen.”



Figuur 5. De antwoorden van 9 studenten op de vraag in hoeverre zij hun kennis, vaardigheden en attitudes verder hebben kunnen ontwikkelen, uitgedrukt in een percentage tussen 0 en 100%, in volgorde van laag naar hoog.

Bijlage 4. Resultaten intake- en slotinterviews

Resultaten intake- en slotinterviews: persoonlijke ontwikkeling: stuurkracht

De meerderheid van de studenten geeft in het slotinterview aan dat het nemen van regie over hun eigen leren goed verloopt. Enkele studenten zijn hier naar eigen zeggen in de loop van het LeerLab ook in gegroeid, met name waar het gaat om het uitspreken van de eigen behoeften en het vragen om hulp: *“Voor mijn gevoel is het [nemen van regie over mijn leerproces] alleen nog maar vergroot, ben ik gestimuleerd om echt uit te spreken wat ik wil leren, waar ik behoefte aan heb, en wat mij helpt in mijn leerproces.”*

Gevraagd naar wat de studenten heeft geholpen in nemen van meer regie over hun eigen leren, werden vaak de coachingsgesprekken genoemd, zowel die met docenten van het LeerLab als die met hun werkplekbegeleider:

“In het begin van je stage stelde je leerdoelen op of leervragen. Wat de coaches op stage en de docenten van het LeerLab deden, was als je bijvoorbeeld een inspiratiesessie hebt gedaan: ‘Komen hier nieuwe leervragen uit?’ En die ga je op een gegeven moment voor jezelf stellen. Omdat je hem zo vaak meekrijgt, ga je denken: ‘Kan ik hier wat mee? Komen hier nieuwe leervragen uit?’ Dat zorgt ervoor dat je op een gegeven moment zelf die vragen gaat stellen en zij ze niet meer voor je hoeven te stellen.”

Wat de studenten ook heeft geholpen is het feit dat hen veel vrijheid werd geboden, dat zij ruimte kregen om fouten te maken, en dat hen steeds de vraag werd gesteld wat zij zelf graag zouden willen leren:

“Zowel op stage als op het LeerLab, je krijgt er natuurlijk best wel de ruimte. Het is heel vaak de vraag: ‘Wat wil jij leren, wat wil jij doen?’ In het begin denk je: ‘Zeg het maar gewoon.’ Maar in de loop van de stage kom je erachter dat het best wel dingen zijn die je zelf wilt leren, en vaak sluiten die in grote lijnen best wel aan op wat er in de lessen ook wordt behandeld. Maar je gaat wel veel meer nadenken in plaats van wachten voordat alles voor wordt geschoteld.”

Hoewel een enkele student aangaf voor het nemen van regie over eigen leren behoefte te hebben aan structuur, waren er ook studenten die vertelden dat zij juist door het ontbreken van structuur en duidelijkheid hebben geleerd om meer de regie over hun eigen leren te nemen:

“Het LeerLab in het algemeen en mijn stageschool zijn niet altijd even duidelijk en dat vond ik eerst nog wel een ding. Maar het heeft me ook heel veel geleerd over ondernemend zijn en in zelf regelen en veel vragen, ondanks dat je denkt dat je irritant bent, maar dan hadden ze maar duidelijkheid moeten geven, haha. Dat was wel een negatief punt, de missende duidelijkheid, maar nu vind ik het ook wel goed zo.”

“In het begin was het heel braaf: ‘Ik wacht de planning en verwachtingen van de school af.’ Nu is het meer: ‘Oké, we hebben nog niks gehoord, ik ga zelf initiatief nemen: wat kan ik hier of daar mee doen?’ En dan geef ik aan: ‘Ik heb dit initiatief genomen, wat vinden jullie ervan?’ Ik denk dat eigen regie over leren wel 80% is, en het is zeker veranderd door het LeerLab.”

De studenten is gevraagd in hoeverre zij hebben ervaren dat zij op het LeerLab en op hun werkplek de ruimte hebben gehad om zelf invulling te geven aan hun rol als leraar en om datgene te doen wat zij als waardevol zagen. De meeste studenten hebben deze ruimte zeker ervaren; zij waren vrij om zelf te komen met ideeën over wat ze wilden leren, er was flexibiliteit en weinig dingen lagen vast,

waardoor er veel ruimte was om dingen uit te proberen. Een enkele student ervoer deze ruimte echter als teveel en had behoefte aan meer structuur. Wat ook naar voren kwam uit de interviews, was dat alleen de ruimte krijgen om datgene te doen wat je als waardevol ziet niet genoeg is; het kon namelijk ook nog wel eens een zoektocht zijn voor studenten om er überhaupt achter te komen wat zij waardevol vinden. Het LeerLab heeft ook kunnen helpen in deze zoektocht:

“Nou, het is best lastig om erachter te komen wat je waardevol vindt. Want vaak is dat iets wat je achteraf pas inziet. Als je iets geleerd hebt dan denk je: ‘Oh ja, daar heb ik echt wat aan gehad.’ Maar dat weet je vaak niet van tevoren: ‘Als ik dat leer, dan ga ik daar wat aan hebben.’ Ik denk dat ik van het LeerLab wel geleerd heb in kijken: wat vind ik nou wel en niet belangrijk? Dat ik daar zelf kritischer in ben geworden.”

Resultaten intake- en slotinterviews: persoonlijke ontwikkeling: professionele identiteit

Professionele identiteit: beroepsmotivatie

Bij het intake-interview aan de start van het LeerLab noemden vrijwel alle studenten dat zij het leuk vinden om mensen dingen uit te leggen. Ook het werken met kinderen of jongeren (of mensen in het algemeen) werd door het merendeel van de studenten genoemd als motivatie om leraar te worden. Verder werd vaak genoemd door de studenten dat zij leerlingen graag willen enthousiasmeren voor de leerstof en voor hun les, bijvoorbeeld door de leerstof levendig en actueel te maken en door het vertellen van mooie verhalen:

[Interviewer: “...waarom wil je leraar worden?”] “Nou, ehm, dat is natuurlijk heel moeilijk om dat heel concreet te formuleren. Maar voornamelijk was bij mij wel echt zoets: ik wil ook op die manier kinderen motiveren. Ik wil ook dat die kinderen als ze mijn les volgen niet alleen verplicht ernaar toe gaan ‘want ik moet 50 minuten naar die [leraar] luisteren’. Maar dat ze het echt leuk gaan vinden en interessant. Tuurlijk zal het niet altijd lukken om iedereen positief te krijgen voor jouw vak, maar je kunt zorgen dat ze het leuk gaan vinden. En ik zou heel graag willen dat die kinderen het leuk vinden om naar jouw les te gaan, dat je niet alleen die zeiksnor bent die huiswerk geeft. Maar dat het echt leuk is. Dat er lol aan zit zegmaar.”

Enkele studenten noemden ook dat zij graag iets willen betekenen voor kinderen of jongeren, vaak gerelateerd aan een motivatie om mensen te helpen; sommigen noemden daarbij voorbeelden van wat zij zelf in hun middelbare-schooltijd (van leraren) hadden gemist en de wil om het zelf als leraar later anders te doen:

“Ik heb het gevoel alsof ik wel echt iets kan toevoegen aan de ontwikkeling van, ja, van tieners. Omdat ik, ja, gewoon, heel sterk heb gevoeld wat ik heb gemist op de middelbare school en dat ik het gevoel heb dat er veel meer mensen tegenaan lopen en dat dat wel iets is wat ik zou kunnen bieden.” [Interviewer: “En kun je toelichten wat het is geweest dat je destijds hebt gemist?”] “Eh, ja, nouja, het gevoel hebben dat je fouten mag maken. Dat je er mag zijn als jezelf. [Interviewer: “Dat had je gemist vanuit je leraren die je destijds had?”] “Ja.”

“Met mijn ervaring kan ik andere mensen helpen, zodat ze misschien niet hetzelfde mee moeten maken. [...] Ik vind het heel leuk om mensen te helpen. Ik kan, stel, ik heb liever, het geeft mij meer voldoening als iemand anders een 9 haalt met mijn hulp dan dat ik zelf een 9 haal. Ik vind het gewoon heel leuk om mensen te helpen.”

Andere redenen die naar voren kwamen om leraar te worden waren: geïnspireerd zijn door anderen, graag een rolmodel willen zijn en het ervaren van voldoening over behaalde resultaten (als leerlingen iets hebben geleerd, een 'eureka moment'). Ook waren een paar studenten nog onzeker over hun motivatie.

Veruit de meeste studenten hebben na afloop van het LeerLab inmiddels een antwoord gevonden op de vraag of zij leraar willen worden. Ook werden zij (grotendeels) nog door dezelfde aspecten gemotiveerd voor het leraarschap als bij de intake. Bij enkele studenten zijn bepaalde aspecten wel veranderd en bij een deel van de studenten zijn er ook nieuwe motieven bijgekomen; deze verschilden sterk per persoon. Bij een enkele student leek in de beroepsmotivatie een verschuiving te zijn opgetreden van een motivatie voor het vak naar een motivatie waarin de leerling meer centraal staat, bijvoorbeeld leerlingen willen helpen en in de leerstof graag aan willen sluiten bij de behoeften van de leerling.

“Ik vond het leuk om verhalen te vertellen, maar ik merk dat ik het nog veel leuker vond in de lessen die ik kon geven op m'n stage dat ik echt bezig ben met creativiteit ... opdrachten die ik voor studenten maakte en dat de studenten er gepassioneerd mee aan de slag gaan. Dat je ze ziet opleven in wat je aanbiedt. Dat als de opdracht goed is uitgelegd dat ze het dan leuk en interessant vinden om te doen, dat het nut duidelijk is. Eerst dacht ik dat het vertellen belangrijk is, maar ik heb gemerkt dat die opdrachten aanbieden nog veel belangrijker is. En om ook altijd naar de student te kijken en te vragen: wat wil jij nou eigenlijk? Het is niet zozeer mijn verhaal, het is het verhaal van de student dat belangrijk is.”

Er was echter ook een student voor wie de motivatie voor het eigen vak juist sterker is geworden. Een ander voorbeeld van een verandering in de beroepsmotivatie is een student die, na de confrontatie met de onderwijspraktijk, de eigen verwachtingen iets had bijgesteld met betrekking tot (eerdere) idealen:

“[De eerdere motivatie om leerlingen te helpen hun talenten te ontdekken en hun passie te behouden,] dat is nu wel even anders. Ik heb ervaren dat dat heel moeilijk is. Als ze niet willen, dan heb je echt wel heel veel tijd en aandacht nodig om één persoon daarin te begeleiden. Dus als je dat bij elke leerling of student apart wilt gaan doen, wat eigenlijk wel mijn ideaalbeeld is, maar dat is eigenlijk niet realistisch.”

Professionele identiteit: taakopvatting onderwijs en leraar

Bij de intake aan de start van het LeerLab zagen veel studenten kennisoverdracht als belangrijkste taak van het onderwijs. Ook de persoonlijke ontwikkeling van de leerlingen en hen hun talenten en interesses te laten ontdekken en ontplooien werden als belangrijke taken van het onderwijs gezien. Ook werden als belangrijke taken genoemd: opvoeding, leerlingen begeleiden naar zelfsturing, de vorming van leerlingen en hen helpen om hun motivatie te behouden. Veel studenten zagen dit ook in het teken van het voorbereiden van leerlingen om in de toekomst hun plek in te kunnen nemen in de maatschappij:

“Kinderen voorbereiden op de maatschappij, in hele brede zin. Ze moeten klaar zijn om een beroep te krijgen, weten hoe ze zich moeten gedragen in de maatschappij, hoe die maatschappij eruit ziet, wat er van hen verwacht wordt, wat zij van de maatschappij mogen verwachten. Eigenlijk gewoon zorgen dat ze na hun al hun opleidingen op eigen benen kunnen staan.”

Als de belangrijkste taak van de leraar werd door enkele studenten het begeleiden van leerlingen naar deelname aan de maatschappij genoemd. Daarbij speelt sommigen enkelen kennisoverdracht

een belangrijke rol, maar ook het ondersteunen van leerlingen en hen helpen in hun persoonlijke ontwikkeling. Opvoeden en coachen werden ook genoemd.

Bij de slotinterviews na afloop van het LeerLab is bij ongeveer de helft van de studenten hun opvatting over wat de belangrijkste taken van het onderwijs en van de leraar zijn min of meer hetzelfde gebleven. Bij een aantal studenten is hun taakopvatting veranderd of aangevuld. Een deel van de studenten zag nu veiligheid waarborgen ook als belangrijke taak van het onderwijs en/of de leraar: *“Een veilige sfeer creëren waarin iedereen zichzelf kan ontwikkelen, een veilige plek om op te groeien.”* Een aantal belangrijke taken van het onderwijs en/of van de leraar die nieuw werden genoemd door de studenten zouden kunnen worden gekarakteriseerd door een meer leerlinggerichte insteek, bijvoorbeeld: de leerling meer centraal stellen, het belang van de persoonlijke ontwikkeling van de leerling, in plaats van een sturende rol voor de docent de verantwoordelijkheid voor het leerproces meer bij de student leggen en ruimte bieden voor leerlingen om eigen accenten te leggen (bijvoorbeeld in hun opleiding voor een bepaald beroep). Ook werd door enkele studenten genoemd dat zij aandacht voor vaardigheden als belangrijker zijn gaan zien, met name ‘leren leren’ en metacognitieve vaardigheden, leerlingen inzicht geven in hun eigen leerproces.

“Ik denk dat mijn taakopvatting nu is dat een docent moet sturen maar niet forceren. Waar ik eerder dacht dat de docent verantwoordelijk is voor het leerproces van de student, denk ik nu dat een docent alleen die handvatten aan moet bieden aan de student, en dat de student uiteindelijk zelf nog steeds z’n eigen leerproces moet gaan vormgeven. Alleen dat jij je beschikbaar moet stellen om open te staan.”

Naast de taakopvatting van de leraar, is de studenten ook gevraagd in hoeverre hun beeld van wat het leraarschap in het algemeen inhoudt is veranderd sinds hun deelname aan het LeerLab. Uit de interviews met de studenten komt naar voren dat hun beeld van wat het leraarschap inhoudt vooral is uitgebreid: het leraarschap houdt meer in dan alleen lesgeven en kennisoverdracht, denk met name aan (het belang van) het opbouwen van een persoonlijke band met leerlingen, aan persoonlijke begeleiding/coaching van leerlingen, het aanleren van vaardigheden (denk bijvoorbeeld aan ‘leren leren’), en de organisatorische aspecten van het leraarschap.

“Ik was eerst een beetje bang dat ik niet echt voor de klas kwam te staan, maar dat is best veranderd omdat ik heb ingezien dat het niet alleen dat is maar dat je ook juist door aandacht te besteden aan andere dingen, en als je je goed voorbereidt, dan is er niks aan de hand. Je kunt heel erg focussen op de andere rollen, dus ook op relatie opbouwen met de leerlingen, dat ze ook naar je willen luisteren. In die zin is het wel veranderd dat ik heb ingezien dat het niet alleen presenteren is, maar dat er veel meer is.”

Professionele identiteit: (ideaal) zelfbeeld als leraar

Bij het intake-interview gaven de studenten uiteenlopende antwoorden op de vraag als wat voor leraar zij zichzelf later zien, wat hun ideaalbeeld hiervan is. Enkele studenten noemden dat zij graag een toegankelijke, behulpzame en betrokken leraar zouden willen zijn

“Ik zou wel zegmaar, als je lang in hetzelfde lokaal zit, niet ieder natuurlijk hoeft te wisselen... dat ze ook een keer binnen kunnen lopen als ze een vraag hebben. Dat je niet alleen maar in die 50 minuten een docent bent maar ook gewoon in de gangen op school en buiten de lestijd. Dat ze je een mailtje sturen: ik heb een vraag, het lukt niet, kun je me helpen? Dat ze naar je toe willen komen omdat ze weten dat je ervoor open staat.”

Sommigen zagen zichzelf in de toekomst ook graag als een leraar met een goede vakbeheersing, die goed de leerstof over kan brengen en mooie verhalen kan vertellen:

“Dat lijkt me heel gaaf, om zo’n docent te zijn die je na jaren nog steeds kunt herinneren en die jou ergens een verhaal zo mooi heeft kunnen vertellen, dat je dat nog steeds terug kunt halen. Die je gewoon bepaalde dingen heeft geleerd.”

Andere ideaalbeelden die werden genoemd, waren een flexibele docent die kijkt wat er gebeurt en daarop inspringt, een leraar die leerlingen laat weten dat ze geaccepteerd worden, die kan inspelen op de interesses van leerlingen en die ruimte inbouwt in zijn lessen voor spelletjes en andere activiteiten die niet (direct) verbonden zijn met de lesstof. Ook gaven een paar studenten aan nog niet te weten waar voor leraar zij later zouden willen worden of dit een lastige vraag te vinden.

Bij de slotinterviews werden de studenten opnieuw gevraagd naar hun ideale zelfbeeld als leraar en naar of hierin sinds de deelname aan het LeerLab veranderingen in waren opgetreden. Enkele studenten gaven aan dat hun ideale zelfbeeld ongewijzigd was gebleven. De veranderingen of aanvullingen in het ideale zelfbeeld die door de andere studenten werden genoemd komen deels overeen met die op het gebied van hun taakopvatting, in die zin dat de individuele leerling meer centraal lijkt te staan. Zo werden als nieuwe aspecten van het eigen ideaalbeeld onder meer genoemd een leraar die naar de behoeften van individuele leerlingen kijkt, die rekening houdt met verschillen tussen leerlingen (denk bijvoorbeeld aan leerlingen met faalangst of autisme), en die in plaats van een kennisoverdrager meer een begeleider is die leerlingen helpt in de ontwikkeling van vaardigheden om te leren. Verder waren er enkele studenten die een nieuw of beter beeld hadden gekregen van wat voor soort werkvormen zij later graag zouden toepassen, bijvoorbeeld creatieve werkvormen, met activerende opdrachten en veel mogelijkheden tot interactie. Andere (nieuwe) ideaalbeelden die werden genoemd waren dat van een leraar die durft te experimenteren, die rustig blijft, die leuk gevonden wordt door de leerlingen en die ook zorgt voor structuur waar de leerlingen veiligheid uit kunnen halen.

Toekomstperspectief

Op het moment van de intake zagen de meeste studenten zich vijf jaar na (afronding van) de opleiding wel als leraar werken. Er waren echter ook nog veel studenten die nog enige twijfels uitspraken. Ook wist ongeveer de helft van de studenten nog niet (zeker) op wat voor soort school zij les zouden willen geven. Enkeligen hadden al wel ideeën of voorkeuren, bijvoorbeeld voor de bovenbouw havo/vwo of voor vmbo/mbo. Ook noemden sommigen dat zij graag les zouden geven in het door hen gekozen vakgebied. Enkele studenten hadden ook het voornemen om (eerst) hun eerstegraads lerarenopleiding te gaan halen. Tot slot waren er ook een paar studenten die overwogen om in het buitenland te gaan werken.

De meeste studenten hadden op het moment van de slotinterviews nog (min of meer) dezelfde toekomstverwachting. Enkele studenten zagen zich wel werken in een eigentijdse onderwijssetting of sloten dit niet uit, maar niet in alle soorten (bijvoorbeeld niet in het type eigentijds onderwijs op hun werkplek), of alleen onder bepaalde voorwaarden (bijvoorbeeld ruimte hebben voor het geven van theorielessen, of eerst ervaring op hebben gedaan in het reguliere onderwijs). Een paar studenten noemden als reden om in eigentijds onderwijs te werken de ruimte die je er hebt voor persoonlijke aandacht voor de leerlingen middels coaching. Andere studenten waren er reeds over uit dat een eigentijdse context niet bij hen zou passen, bijvoorbeeld vanwege de hoge werkdruk, de hectiek, de grote hoeveelheid indrukken die je er te verwerken krijgt, en het gebrek aan mogelijkheden om aandacht te besteden aan het eigen vak. Ook waren er studenten die wel in het reguliere onderwijs zouden willen werken, maar daar wel graag aspecten van eigentijds onderwijs in hun lessen toe zouden willen passen, of die benieuwd waren (geworden) naar traditioneel vernieuwingsonderwijs of tweetalig onderwijs.

Subjectieve onderwijstheorie

Bij het slotinterview is aan de studenten gevraagd hoe in hun ogen het onderwijs het beste kan worden ingericht voor leerlingen om tot leren te komen en in hoeverre hun ideeën hierover veranderd zijn sinds hun deelname aan het LeerLab. Hoewel de antwoorden van de studenten wier opvattingen veranderd waren uiteenliepen, kwamen hieruit wel aspecten naar voren die gerelateerd zouden kunnen worden aan eigentijds onderwijs. Zo waren enkele studenten van opvatting dat er meer ruimte zou moeten worden gegeven voor eigen initiatief, voor de individuele behoeften van leerlingen, en voor (interactieve) opdrachten (bijvoorbeeld voor het leren van metacognitieve vaardigheden). Een student noemde hierbij wel als voorwaarde om voor voldoende structuur te zorgen. Andere nieuwe opvattingen of inzichten die door studenten werden genoemd waren dat er meer vakoverstijgend zou moeten worden geleerd, dat er minder zou moeten worden getoetst en dat een goede relatie tussen leraar en leerlingen belangrijk is.

“Ik ben nog steeds een fan van kennis overbrengen in klassikale lessen, maar er moet ook ruimte zijn voor projecten, een aantal uren of dagen per week, waarin je opdrachten in groepjes of zelf moet uitvoeren, waardoor je ook vaardigheden leert als plannen, reflecteren.”

“Het vooral er voor de leerlingen zijn, ervoor zorgen dat ze doen wat ze moeten doen maar ook dat ze er mogen zijn, dat je ze een podium kan geven, dat ze het ook leuk hebben. Het is een beetje tegenstrijdig, maar daar een beetje een middenweg in vinden: dat ze er als persoon zijn en dat de leerstof er is.” [Interviewer: “Is daarin ook nog iets veranderd?”] “Ik had niet het idee dat je dat erg moet koppelen. Want wat ik heel erg gezien heb is: dat als de relatie niet goed is, ze de stof vaak ook niet van je aannemen, en ook andersom, want als de relatie te goed is, dat ze dan niet meer zien dat jij wel iets over wil brengen, dat ze je dan alleen als mattie zien, dat daar heel erg een lijn tussen zit. Dat is me wel heel erg meer opgevallen.”

Bijdrage van het LeerLab en de werkplek aan de ontwikkeling van de professionele identiteit

Wanneer in het slotinterview aan het licht kwam dat de professionele identiteit van de studenten op bepaalde punten was veranderd (of juist versterkt), werd hen gevraagd wat aan deze veranderingen heeft bijgedragen en in hoeverre het LeerLab en hun werkplek hier een rol in hadden gespeeld.

Eén van de factoren die hebben bijgedragen aan (de ontwikkeling van) de professionele identiteit van de studenten die door henzelf het meest is genoemd, waren de uitwisselingen met docenten, met gastsprekers en – met name – met medestudenten op het LeerLab.

“Maar naar mijn idee, wat mijn idee van het LeerLab is, het LeerLab is niet een soort les waarin je zit en waarin ze dingen vertellen. LeerLab is meer een platform om kennis, informatie en visies te delen. Je creëert als het ware een platform waardoor jij in contact kunt komen met hele nieuwe ideeën en daar kun je op een gegeven moment zelf je eigen draai aan geven. Je kunt puur zelf bepalen wat je ermee doet.”

Vooraf de uitwisselingen met medestudenten hebben een grote bijdrage geleverd aan onder meer hun beeld van het type school waar zij later graag zouden willen werken, hun ideale zelfbeeld als leraar, hun taakopvatting, hun subjectieve onderwijstheorie en hun beroepsmotivatie. Bij deze uitwisselingen kan onder meer worden gedacht aan inhoudelijke verdieping door de workshops gegeven door medestudenten, aan het uitwisselen van stage-ervaringen op verschillende typen scholen voor eigentijds onderwijs en van ideeën over de aanpak van concrete casussen (‘Hoe zou jij dit aanpakken?’), het zien hoe verschillende studenten verschillende lessen kunnen trekken uit gezamenlijke ervaringen en hoe klasgenoten het onderwijs anders kunnen ervaren dan jijzelf.

“Eén van de dingen die ik het meest interessant vond aan het LeerLab waren de workshops georganiseerd door de studenten en het bespreken met studenten hoe zij zouden reageren in een bepaalde situatie. Ik denk dat dat veel waardevoller is dan dat je uit een boek leert en laten we maar zeggen een casus behandelt. Ik denk dat het veel interessanter is om jouw ervaringen van stage te delen met je medestudenten die ook een visie en een mening hebben, daarover te gaan praten: ‘Hoe zou jij zo’n gebeurtenis nou eigenlijk op reageren?’ Dus het delen met andere studenten vooral. [...] Het is ook heel fijn, want we kregen ook gewoon de kans om theorie aan elkaar en met elkaar te delen. Dat een student voor de klas staat en ons een workshop geeft over autisme ofzo en dat je merkt dat ze er heel veel van afweten en dat ook heel goed kunnen verwoorden en het jou beter uit zouden kunnen leggen dan een docent dat zou kunnen. Dat het meer gaat over ervaringen die zij hebben dan dat het gaat over dingen die je in boeken terugleest. Want een heleboel dingen die je in colleges krijgt is nagepagegeaaid uit een boek. En dan denk je heel vaak: ik had dit net zo goed thuis kunnen doen, want daar heb ik dit al gelezen.”

“Voor de rest was het ook leuk om te zien hoe de andere studenten binnen het LeerLab dat oppikten: wat halen zij daar dan weer uit? Dan zie je ook, omdat we zo verschillend zijn – dag en nacht soms -, dat die daar weer hele andere dingen uitpakken en dat het ook heel leuk is. Dat is grappig om te zien en daar heb ik ook veel uitgehaald. [...] [Interviewer: “In hoeverre heeft het LeerLab bijgedragen aan het beeld van de context waarin je later zou willen werken als leraar? En in hoeverre heeft je stage eraan bijgedragen?”] “Vooral het feit dat we heel erg gepraat hebben over de verschillen, verschillende scholen, verschillende leeftijdscategorieën, wat er nou gebeurt met zo’n leerling. Ik denk vooral dat. En bijvoorbeeld dat we Matthijs Drummen geïnterviewd hebben. Dat soort dingen hebben heel erg bijgedragen aan mijn beeld van hoe ziet het er daar uit, wat zijn de verschillen. En je merkte ook dat we allemaal steeds beter leerden observeren, leerden kijken wat er precies gebeurde. Dat vond ik heel mooi eraan.”

De docenten van het LeerLab hebben onder meer bijgedragen aan het ideale zelfbeeld van de studenten als leraar en aan hun taakopvatting. Zij hebben dit onder meer gedaan door hun visie te delen en door als voorbeeld/rolmodel op te treden in bijvoorbeeld inspiratiesessies.

“Ja, ik heb in het LeerLab heel veel verschillende mogelijkheden gezien: wat kun je nu eigenlijk allemaal doen in zo’n les? En die ben ik ook zelf gaan uitvoeren. Bijvoorbeeld meer discussies aangaan met leerlingen als ze in een groep zitten, of een spel doen. Toen heb ik zelf wel ingezien dat dat eigenlijk een stuk leuker is dan wanneer je zelf gewoon een simpele lesvoorbereiding doet. Dat het ook beter werkt eigenlijk, dat was mijn ervaring, en dat ik het ook veel leuker vind.”

Ook de gastsprekers op bijeenkomsten van het LeerLab hebben door hun visie te delen en door te vertellen over eigentijds onderwijs aan de ontwikkeling van onder meer de taakopvatting van de studenten en van een beter beeld van verschillende typen eigentijds onderwijs bijgedragen.

Naast de uitwisselingen met medestudenten, met docenten van het LeerLab en gastdocenten, heeft ook de vrijheid die de studenten in het LeerLab kregen bijgedragen aan de ontwikkeling van hun professionele identiteit. Door deze vrijheid te ervaren zijn zij bijvoorbeeld gestimuleerd om stil te staan bij wat zij zelf graag zouden willen leren en doen, en hebben zij ruimte gekregen om zich in zaken te verdiepen die hun interesse hebben. Of de studenten deze vrijheid nu als positief of als negatief (door een ervaren gebrek aan structuur) hebben ervaren, het heeft bijvoorbeeld bijgedragen aan hun taakopvatting en/of aan hun beeld van het soort school waar zij later graag zouden willen werken.

Uit de interviews met enkele studenten kwam naar voren dat de manier waarop de leeromgeving- en activiteiten van het LeerLab ingericht zijn en de vaardigheden waaraan is gewerkt ook bij hebben gedragen aan de ontwikkeling van hun professionele identiteit. Het feit dat het LeerLab op een vergelijkbare manier is ingericht als een school voor eigentijds onderwijs (bijvoorbeeld met een focus op de persoonlijke ontwikkeling van de student, met een minder strak georganiseerde rol voor de docent en met activiteiten als een gezamenlijke start aan het begin van elke dag) heeft inspiratie gebracht voor beroepsmotivatie, taakopvatting en aan het beeld van de gewenste toekomstige werkcontext. Ook de intervisiemomenten werden genoemd als inspiratiebron voor de taakopvatting. Verder bleek reflectie bij te kunnen dragen aan een beter beeld van wat de student belangrijk vindt en daarmee van zijn of haar ideale zelfbeeld als leraar. Tot slot werd het opdoen van onderzoeksvaardigheden en de vorming van het kritisch denkvermogen genoemd als een belangrijk middel voor het ontwikkelen van een subjectieve onderwijstheorie.

Naast het LeerLab heeft ook de werkplek een belangrijke bijdrage geleverd aan de professionele identiteit van de studenten. Ten eerste blijkt dat werkplekbegeleiders en andere leraren voor enkele studenten als rolmodel hebben gefungeerd die hen hebben geholpen bij het vormen van hun ideale zelfbeeld als leraar.

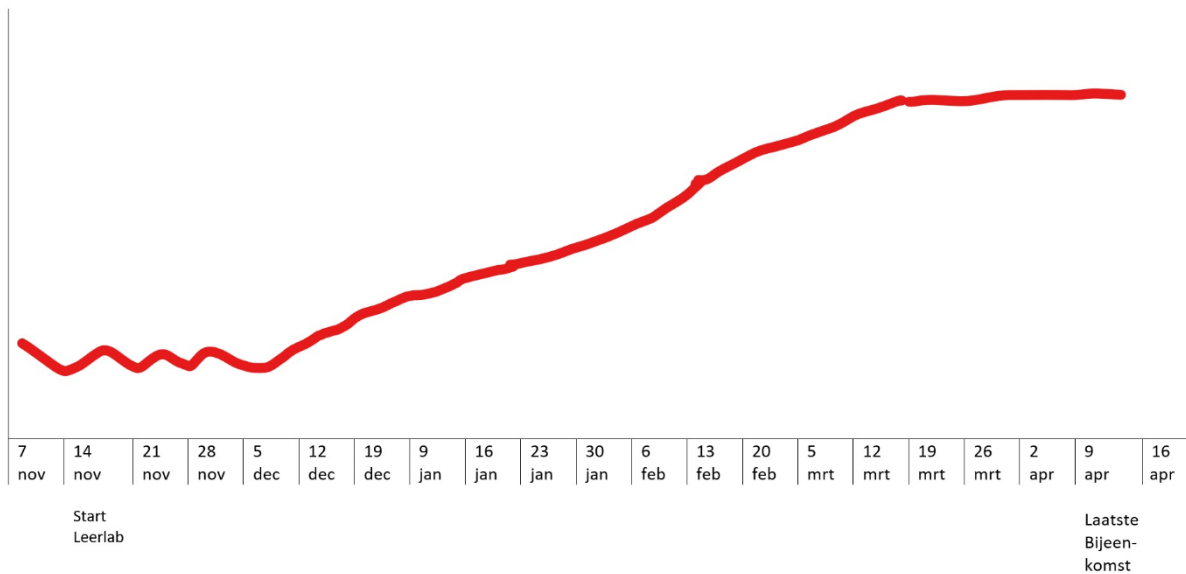
“Er zat een docent bij, zo’n soort docent zou ik willen zijn, die zat daar puur en alleen om leerlingen creatief te houden binnen hun onderwijs, omdat ze die lijst met doelen krijgen, en probeer dan eens niet elke keer een verslagje te schrijven of een presentatie te geven. Dus om ervoor te zorgen dat ze alle mogelijkheden verwachten, en ze te laten denken daarin.”

Andere factoren op de werkplek die bij hebben gedragen aan de professionele identiteit waren onder meer het voeren van coachingsgesprekken met de werkplekbegeleider en gesprekken met andere leraren op de werkplek (bijvoorbeeld over hun visie), het zien en ervaren hoe eigentijds onderwijs is ingericht en hoe leerlingen hierin functioneren, de interactie met de leerlingen, en het zelf verzorgen van onderwijs op de werkplek (bijvoorbeeld workshops) en het ervaren van de reacties van de leerlingen hierop.

“Allereerst het nadenken over bepaalde dingen, zien hoe dingen op stage gebeuren, een andere vorm van onderwijs die ik zelf het liefst had gewild. En het stukje bij mezelf kijken: wat vind ik nou belangrijk? Dat ene moment dat ik voor de klas stond en ik studenten met mijn zelfgemaakte opdrachten bezig zag gaan en de stralende gezichten zag, en dat ik echt zag dat mensen het interessant vinden en dat er een jongen aan het einde naar me toekomt: ‘Ik heb nog nooit zo’n leuke les gehad.’, toen dacht ik: wauw, dit is precies wat ik zelf had gewild. Dat is leuk om terug te zien.”

Resultaten slotinterviews: persoonlijke ontwikkeling: storyline

De studenten zijn in het interview gevraagd om een lijn (een zogenaamde storyline) te tekenen in een grafiek met op de X-as de data van de bijeenkomsten van het LeerLab en op de Y-as hun inschatting van hoe hun persoonlijke ontwikkeling is verlopen (te denken aan bijvoorbeeld de ontwikkeling van hun professionele identiteit, van zelfregie en van kennis, vaardigheden en houdingsaspecten), aan de hand van sleutelmomenten (bijvoorbeeld hoogte- en dieptepunten) die zij hebben beleefd. Zie Figuur 6 voor een voorbeeld van een door een student getekende storyline dat een representatief beeld geeft van het patroon dat in meerdere storylines naar voren kwam.



Figuur 6. Voorbeeld van een door een student getekende storyline.

Wat opvalt in bijna alle getekende storylines is dat er sprake was van een trage start. In de eerste maanden van het LeerLab ervoeren de studenten onduidelijkheid over wat er precies van hen werd verwacht: *“Tot die tijd [januari] waren het voor mijn gevoel meer theebransjes. Het was wel heel gezellig, maar er gebeurde eigenlijk niet zoveel.”*; *“Aan het begin ging ‘ie heel langzaam omhoog, omdat er toen nog niet echt duidelijkheid in zat. We kregen wel iets aangereikt, maar we waren er zelf nog niet ingesprongen eigenlijk. Dat ging echt langzaam.”*

Vanaf januari laten alle storylines een (sterk) stijgende trend zien. Er kwam volgens de studenten meer duidelijkheid, ‘er ging weer wat gebeuren’: *“Ik vond het fijn dat er eindelijk wat ging gebeuren. Want ik vond eigenlijk dat we zo weinig deden. Zeker als ik klasgenoten van reguliere onderwijskunde hoorde zeggen dat ze allemaal minilesjes moesten geven. Ik dacht: nou, wij zijn alleen nog maar een beetje aan het babbelen.”* De studenten mochten zich in het LeerLab intekenen voor workshops die zij graag zouden willen geven en kregen een steeds beter beeld van wat zij graag zouden willen leren en doen. *“Pas in januari ging het tot eind februari met sprongen omhoog, omdat we er toen echt ingedoken zijn. We hebben de mogelijkheden ingezien en zijn dat vol gaan gebruiken. We hebben bijvoorbeeld een lijstje gemaakt van welke workshops we zouden willen [...], dat soort dingen. Ik denk dat we daar ook heel erg gegroeid zijn in het feit dat we wisten wat we wouden.”* Andere redenen die werden genoemd voor de groei vanaf deze periode was dat vanaf toen intervisie serieuzer werd aangepakt, en dat je meer kunt leren als je zaken kunt relateren aan eerder opgedane kennis en ervaringen.

Veel studenten noemden bij de sleutelmomenten die bij hadden gedragen aan hun persoonlijke ontwikkeling de workshops, inspiratiesessies en ‘gewone lessen’ die zij hadden gegeven op het LeerLab en/of op hun werkplek. Andere sleutelmomenten en activiteiten die studenten noemden waren coachingsgesprekken, een gastspreker, een excursie van de werkplekschool, reflecteren en het ontvangen van (positieve) feedback van leerlingen en werkplekbegeleider.