



EINDRAPPORT MONITORONDERZOEK LEERLAB 2021/2022_

Kyle van den Langenberg

Edwin Buijs

Helma Oolbekkink

7 september 2022

INHOUDSOPGAVE

1	INLEIDING	3
1.1	Het Leerlab en de relatie met eigentijds onderwijs	3
1.2	Opleidingsdidactische principes.....	3
1.3	Werkvormen in het Leerlab	4
1.4	Samenwerking met de praktijk.....	5
1.5	Monitoring van het LeerLab	5
2	METHODE	6
2.1	De onderzochte variabelen	6
2.2	Dataverzameling	7
2.3	Data-analyse	8
3	BIJDRAGENDE FACTOREN AAN DE PROFESSIONELE IDENTITEIT	9
3.1	Bijdragende factoren LeerLab.....	9
3.2	Bijdragende factoren stage	15
4	ONTWIKKELING VAN EN BIJDRAGENDE FACTOREN AAN STUURKRACHT	22
4.1	Ontwikkeling stuurkracht	22
4.2	Bijdragende factoren aan de ontwikkeling van stuurkracht	24
5	CONCLUSIE & AANBEVELINGEN	30
5.1	Ontwikkeling professionele identiteit.....	30
5.2	Ontwikkeling stuurkracht	31
5.3	Aanbevelingen	32
6	DISCUSSIE	34
	LITERATUUR.....	36
	BIJLAGE 1: INTERVIEWLEIDRAAD SLOTINTERVIEW	37

1 INLEIDING

1.1 Het LeerLab en de relatie met eigentijds onderwijs

Het LeerLab is een initiatief binnen de Academie Educatie waarin door opleiding, werkveld, studenten en onderzoekers samen geëxperimenteerd en onderzocht wordt hoe eigentijds kan worden opgeleid. Eigentijds samen opleiden betekent in de context van het LeerLab dat er op een intensieve manier wordt samengewerkt tussen werkveld en opleiding en dat men van elkaar leert. Er is sprake van congruentie in het onderwijs en in het opleiden met het eigentijdse werkveld; dit houdt onder meer in dat gewerkt wordt vanuit eigen leervragen, dat studenten en opleiders samen het onderwijs maken, dat persoonsvorming veel ruimte krijgt, en dat opleiders meerdere rollen vervullen waaronder ook de coachende rol. Het LeerLab is ook een open plek voor initiatieven; denk aan studenten die er hun masteronderzoek uit willen voeren en collega's die willen meedraaien.

Binnen de tweedegraads lerarenopleidingen (TGLO) is ervoor gekozen om studenten een brede oriëntatie te bieden op zogenaamd 'eigentijds' onderwijs. In dit type onderwijs wordt, evenals in het LeerLab, de nadruk gelegd op stuurkracht of zelfregie van de leerling. In het LeerLab staat eveneens de centrale vraag uit de propedeuse centraal: "Kan en wil ik leraar worden?" Door de onderdompeling in (voor studenten vaak niet bekende) eigentijdse contexten kunnen studenten die vraag vanuit hun ervaringen in LeerLab en eigentijds onderwijs nog beter beantwoorden. Binnen de opleidingsdidactiek van het LeerLab staat congruentie tussen het leren op de werkplek en het leren binnen het LeerLab centraal. Men probeert om principes die gangbaar zijn in eigentijds onderwijs (zoals het coachen op het nemen van zelfregie) ook veelvuldig in te zetten in het LeerLab.

1.2 Opleidingsdidactische principes

De volgende opleidingsdidactische inzichten worden in het LeerLab toegepast. Met het toepassen van deze inzichten wordt een bijdrage aan de ontwikkeling van de professionele identiteit en stuurkracht van de studenten beoogd.

1. Dompel studenten onder in een eigentijdse vorm van onderwijs in het tweedegraads werkveld om, tijdens een stage, breed en diep kennis te maken met hoe er in die praktijk gewerkt en geleerd wordt.
2. Laat studenten leren in een community waarbinnen zij het onderwijs in co-creatie met begeleiders van de werkplek en de lerarenopleiding zelf vormgeven. Vraag de studenten op welke manier zij kunnen en willen bijdragen aan de community en op welke manier zij kunnen en willen co-creëren.
3. Help studenten hun eigen leerproces vorm te geven door te werken vanuit hun eigen leervragen, laat hen eigen keuzes maken in wat, hoe en waar ze willen leren en ondersteun dit proces samen vanuit de werkplek en de lerarenopleiding. Vraag de studenten wat zij hiervoor

persoonlijk nodig hebben en wat zij nodig hebben om uiteindelijk te leren om regie te nemen over hun eigen leerproces.

4. Streef congruentie na tussen hoe er wordt opgeleid op de eigentijdse stageplek en hoe er wordt gewerkt op de lerarenopleiding.
5. Stel de ervaringen van studenten centraal en zet deze om in leerkansen via systematische reflectie, onderzoek en coaching. Vraag de studenten waar en hoe zij betekenisvolle ervaringen in kunnen brengen.
6. Expliciteer als begeleiders en opleiders continu het eigen handelen.

Deze inzichten zijn in de voorgaande LeerLabcohorten opgedaan en zijn in het huidige cohort vanaf de start toegepast.

1.3 Werkvormen in het Leerlab

De LeerLabdag op de opleiding heeft een eigentijdse setting en een ervaringsgerichte en actieve insteek. Werkvormen die daarvoor gebruikt worden en waarmee ook een ontwikkeling van de professionele identiteit en stuurkracht van de studenten wordt beoogd zijn:

- Werken vanuit eigen leervragen. Er wordt ondersteuning geboden bij het articuleren van leervragen.
- Door studenten en docenten samen creëren van de inhoud van het programma en de structuur van de dag, op basis van de leervragen.
- Individuele coaching.
- Groepsvormende activiteiten.
- Werkvormen waar je je gewaar wordt hoe je je voelt en dat je dat deelt.
- Werkvormen waarin beweging een rol speelt.
- Onderzoek is geïntegreerd. Zo spelen studenten een rol in het monitoronderzoek, bijvoorbeeld bij de intake-interviews en de tussentijdse groepsinterviews: afname en analyse van interviews, met ondersteuning van de onderzoekers.
- Simulaties (hybride model) om ervaringsgericht te zoeken naar handelingsmogelijkheden en alternatieven binnen door studenten bepaalde casuïstiek.
- Vanuit casuïstiek theorie aanbieden met als doel dit betekenisvoller te maken. Studenten brengen bijvoorbeeld iets in waar ze tegenaanlopen; het aanbod van theorie ontstaat dus vanuit leervragen vanuit de praktijk van de studenten op hun stage.
- Opleiders komen op de werkplek en zijn betrokken bij de beoordeling.

1.4 Samenwerking met de praktijk

De samenwerking met het werkveld wordt gezocht door een structurele aanwezigheid en participatie van een zeer ervaren schoolopleider die tevens werkzaam is in de context van eigentijds onderwijs; daarnaast worden bijeenkomsten gehouden met de werkplekbegeleiders van de studenten.

Gedurende de Leerlab-periode lopen studenten daarnaast stage in een eigentijdse setting waarbij het ontwikkelen van het vermogen om regie te nemen over het eigen leren een essentiële rol speelt. De eigentijdse setting vraagt andere dingen van de student dan een reguliere setting.

1.5 Monitoring van het LeerLab

Om het verloop van deze pilot te kunnen monitoren, input te geven voor eventuele tussentijdse bijstelling van het programma en de leerervaringen en leeruitkomsten bij de studenten te kunnen evalueren, wordt door onderzoekers van het HAN onderzoeksteam Kwaliteiten van Leraren een monitoronderzoek uitgevoerd.

Centraal staan de volgende onderzoeksvragen:

1. In hoeverre draagt deelname aan het LeerLab bij aan de (ontluikende) professionele identiteit van de studenten en wat zijn hierin belangrijke factoren?
2. In hoeverre zorgt deelname aan het LeerLab voor ontwikkeling van de stuurkracht van de studenten en wat zijn hierin de belangrijke factoren?
3. Hoe evalueren de studenten de leeromgeving van het LeerLab?

In dit eindrapport komen achtereenvolgens aan bod: een beschrijving van de onderzoeksmethode, de bevindingen rond de bijdragende factoren aan de professionele identiteit, en de bevindingen rond de ontwikkeling van en bijdragende factoren aan de stuurkracht van de studenten. In de conclusie zal antwoord worden gegeven op de onderzoeksvragen. Met dit rapport beogen we meer inzicht te geven in de factoren binnen zowel het LeerLab als op de werkplek die volgens studenten zelf bijdragen aan de ontwikkeling van hun professionele identiteit en stuurkracht. Wij hopen hiermee lerarenopleiders van zowel de opleiding als de werkplek handvatten te bieden voor de inrichting van het onderwijs.

2 METHODE

Om onderzoeksvragen 1 en 2 te beantwoorden zijn individuele intake- en slotinterviews afgenomen bij de eerstejaars studenten van het LeerLab van de lichting 2021-2022.

Onderzoeksvraag 3 is onderzocht middels groepsinterviews, welke begin februari 2022 door studenten van het LeerLab zelf zijn afgenomen bij hun medestudenten en ook gedeeltelijk door studenten van het LeerLab zijn geanalyseerd. De bevindingen hieruit zijn door de studenten in een PowerPointpresentatie verwerkt en aan de docenten van het LeerLab gepresenteerd.

2.1 De onderzochte variabelen

De onderzochte variabelen zijn de professionele identiteit en stuurkracht van de studenten.

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)¹, 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). Componenten² van het professioneel zelfverstaan en de subjectieve onderwijstheorie zijn in dit onderzoek als uitgangspunten genomen en gebruikt bij het ontwerpen van de interviewleidaad.

¹ Omdat het om eerstejaars studenten gaat die pas hun eerste ervaringen in het lerarenberoep opdoen, hebben wij ervoor gekozen om niet hun zelfbeeld maar hun *ideale* zelfbeeld als leraar te onderzoeken, hun beeld van de leraar die zij graag zouden willen zijn.

² 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.

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 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.

2.2 Dataverzameling

Aan de start van het LeerLab zijn intake-interviews afgenomen bij alle 15 studenten van LeerLabcohort 2021-2022. De studenten hebben deze interviews in tweetallen bij elkaar afgenomen, onder begeleiding van een onderzoeker of docent van het LeerLab. Met behulp van een – door de onderzoekers geconstrueerde – en ten dele op het persoonlijk interpretatiekader Van Kelchtermans (2009) gebaseerde – interviewleidraad stelden de studenten elkaar vragen rond hun (ontluikende) professionele identiteit als leraar en rond hun stuurkracht, zoals *Waarom wil je leraar worden?* (om een indruk te krijgen van de beroepsmotivatie), *Wat voor leraar zou jij later willen zijn?* (om een indruk te krijgen van het ideale zelfbeeld als leraar), en *In hoeverre lukt het jou om regie te nemen over je eigen leren in de lerarenopleiding?* (om een indruk te krijgen van de stuurkracht). De studenten maakten een geluidsopname van het interview dat zij hadden afgenomen en maakten hier vervolgens een verslag van, dat zij ter goedkeuring voorlegden aan hun geïnterviewde. De interviews hadden een zowel een onderwijsdoel als een onderzoeksdoel. Het onderwijsdoel was om de studenten actief te laten reflecteren op hun professionele identiteit en stuurkracht, zowel tijdens het interview als enkele weken voorafgaand aan de slotinterviews, toen zij van de docenten van het LeerLab de opdracht kregen om met behulp van het verslag van hun interview terug te blikken op hun antwoorden aan het begin van het LeerLab en zichzelf de vraag te stellen in hoeverre er dingen zijn veranderd of bevestigd. Het onderzoeksdoel van het intake-interview was dat het als nulmeting diende voor het individuele slotinterview, dat tegen het eind van het LeerLab met de studenten is afgenomen door de onderzoekers.

Aan het slotinterview hebben 10 studenten deelgenomen (5 van de 15 studenten waren inmiddels gestopt met het LeerLab). Van de slotinterviews zijn geluidsopnames gemaakt die zijn uitgewerkt en geanalyseerd door de onderzoekers. In de slotinterviews werden dezelfde vragen gesteld om een

indruk te krijgen van de (ontluikende) professionele identiteit en stuurkracht als in het intake-interview, maar werd bij elke vraag kort teruggeblikt op het antwoord dat de studenten in het intake-interview hadden gegeven, met behulp van het verslag dat de medestudent had geschreven (zie Bijlage 1 voor de interviewleidraad). Als er sprake was van ontwikkelingen in de professionele identiteit en stuurkracht van de studenten, dan is aan hen gevraagd wat hieraan heeft bijgedragen en in hoeverre het LeerLab en de stage hierin een rol hebben gespeeld.

2.3 Data-analyse

Voor de data-analyse is eerst per component van de professionele identiteit en voor stuurkracht met behulp van de analysesoftware Atlas.ti gecodeerd wat studenten noemen als factoren die hebben bijgedragen aan de ontwikkeling hiervan. Hiervoor is gebruikgemaakt van de codes uit het LeerLab monitoronderzoek van voorgaande LeerLabcohorten (Buijs & Oolbekkink-Marchand, 2020, 2021). Waar nodig zijn nieuwe codes toegevoegd; de codes werden bijgehouden in een codeboek. De uitwerking van het eerste interview is door twee onderzoekers gezamenlijk gecodeerd. De codering van de overige interviews is verdeeld onder beide onderzoekers. Na het coderen van het laatste interview zijn de codes in overleg tussen de onderzoekers ondergebracht in overkoepelende hoofdcodes. Deze worden gerapporteerd in de resultatensectie.

3 BIJDRAGENDE FACTOREN AAN DE PROFESSIONELE IDENTITEIT

3.1 Bijdragende factoren LeerLab

In deze paragraaf beschrijven we welke factoren uit de deelname op locatie bij het Leerlab hebben bijgedragen aan de ontwikkeling van de professionele identiteit van studenten.

Tabel 1: Bijdragende factoren aan de ontwikkeling van de professionele ontwikkeling van studenten op locatie bij het Leerlab. Lopend van meest- naar minst genoemd door de studenten

	BM	TO	ZBI	TP	SO	Totaal
Autonomie	2	3	5	3	1	8
(Eigentijdse) werkvormen	2	4	4		5	8
Coaching door docenten	3	4	5	1	1	8
Interactie met medestudenten	3	3	3	3	4	8
Aanbod inhoud/theorie	5	5	1	2	4	7

Noot. BM: beroepsmotivatie; TO: taakopvatting; ZBI: ideaal zelfbeeld als leraar; TP: toekomstperspectief; SO: subjectieve onderwijstheorie.

Autonomie

Bij acht studenten blijkt dat de autonomie en de gerichtheid op hun persoonlijke ontwikkeling die zij in het LeerLab hebben ervaren, heeft bijgedragen aan de ontwikkeling van hun professionele identiteit. De vrijheid die de studenten in het LeerLab kregen, de ruimte voor eigen inbreng en de ruimte om de regie te nemen over hun eigen leren, hebben met name bijgedragen aan de ontwikkeling van het ideale zelfbeeld als leraar van de studenten.

“En als we dan zeggen, dit heb ik gezien en hier wil ik iets mee, tegen [een LeerLabcoach] bijvoorbeeld, dat zij dat terugkoppelt naar de rest van de LeerLabcoaches en dat we daar kennis over kunnen krijgen. En deze theorie kunnen zij dan weer voor ons uitwerken. Wij zien iets, dat koppelen we terug, en dan kunnen zij ons er een concreet... Dat kan ik heel erg waarderen, dat wij heel erg de ruimte krijgen om onze eigen vragen te stellen en dat er echt aandacht aan wordt besteed. Bijvoorbeeld bijna alle kennisuren zijn uit onze vragen ontstaan.”

Gerelateerd hieraan en ook genoemd door de studenten, zijn de aandacht die zij in het LeerLab hebben ervaren voor hun persoonlijke ontwikkeling, met oog voor de talenten en behoeften van de studenten.

“Ik denk dat, het voelt als een hele individuele benadering, maar het is ook heel erg gericht op kwaliteiten, het is minder van: oké, dit heb jij gedaan, dit is goed, dit is niet goed. Het is meer, ja, wat je als persoon doet, of hoe je er als persoon instaat. Dus het is minder het resultaat en

meer de, ja, het effect op jezelf, dat ze duidelijk maken... [...] Andere lessen is meer van: oké, maak deze opdracht, goed gedaan hier heb je een 8. En dit is meer: ga zelf eens op onderzoek uit, oh ik zie dat je dit zo hebt aangepakt, heel goed, hoe zou je daarop verder kunnen? Je focust denk ik meer op de ontwikkeling die je meemaakt en de dingen die je daarin goed doet dan de resultaten die je eruit haalt. [...] Dat je het gevoel hebt dat je je lekker positief aan het ontwikkelen bent. Ze geven je het idee: je bent je positief aan het ontwikkelen, dus dat resultaat komt wel goed. Je bent minder bezig met de resultaten tussendoor en meer met de grote weg.”

(Eigentijdse) werkvormen

Acht studenten benoemen dat specifieke werkvormen die zijn ingezet tijdens bijeenkomsten van het LeerLab hebben bijgedragen aan de ontwikkeling van hun professionele identiteit. Zo werden de studenten geïnspireerd door de diversiteit aan werkvormen die docenten van het LeerLab hadden gebruikt, waaronder veel werkvormen waarin beweging een rol speelt en groepsdiscussies. Dit is onder meer van invloed geweest op hun ideale zelfbeeld als leraar en op hun taakopvatting, zoals bijvoorbeeld blijkt uit onderstaande citaten.

“Je ziet meerdere manieren om een leerling naar een antwoord te leiden. Die neem je allemaal mee in je rugzak. Dus als manier één niet lukt, dan kan je manier twee proberen, of drie. En op die manier maakt je een steeds grotere gereedschapskist.”

“Een stukje bewegen of spelen, ik merk wel, op school heb je telefoonvrije school, waardoor ze in de pauze niet op hun telefoon zitten en veel meer buiten spelen. [...] In het LeerLab doen we ook heel veel met beweging. Ik denk dat een belangrijk stukje van onderwijs is dat het niet allemaal zo serieus hoeft. Je hoeft niet altijd superlang achter je boek te zitten. Maar ook gewoon, bewegen, leuke dingen doen, dat dat er ook bij hoort. Ik denk dat op de middelbare school dat spelen ook nog heel belangrijk is. Ook om lekker in hun vel te zitten en om even lekker uit te razen. Dat is er wel bij gekomen [in mijn taakopvatting], door het LeerLab en door de school waarop ik stage loop, wat ik daar heb geleerd.”

Een deel van de werkvormen die werden toegepast tijdens de bijeenkomsten van het LeerLab waren werkvormen die gekarakteriseerd zouden kunnen worden als ‘eigentijds’ of die in ieder geval ook worden ingezet in voortgezet onderwijs scholen met een eigentijds onderwijsconcept. In het LeerLab hebben studenten bij een aantal van deze werkvormen kunnen ervaren hoe het is om ze ‘te ondergaan’. In het volgende citaat vertelt een student hoe het zelf ervaren van bepaalde werkvormen in het LeerLab heeft bijgedragen aan haar ideale zelfbeeld als leraar en aan haar subjectieve onderwijstheorie:

“[Het LeerLab heeft] niet per se [een bijdrage geleverd] aan [een bevestiging van het antwoord op de vraag] wil je docent worden, maar wel in op welk gebied, en waarom je als docent bepaalde dingen zou doen. En dat komt vooral doordat je beide kanten meemaakt. Want als

docent sta je daar, maar je krijgt ondertussen, als je geluk hebt, dezelfde dingen hier als de leerlingen, dus dan heb je beide kanten van dezelfde onderwijsvorm meegemaakt. En wat mij daarin wel geholpen heeft, want het is bij ons heel erg van door zegmaar zelf aan het werk te gaan, dingen ontdekken of afwisselen met activiteiten enzo, maar dat hebben we hier ook gedaan, dat vond ik zelf ook heel fijn. Dus dan ben je veel gemotiveerder om dat voor leerlingen ook toe te passen omdat je weet hoe fijn dat is, als leerling zijnde. Ben ik meer gemotiveerd om daar als docent manieren voor te verzinnen, dat je als leerling zelf bezig kan zijn met de stof. Omdat ik weet dat je het dan beter onthoudt, doordat ik dat bij mezelf gemerkt heb. [...] Die afwisseling, dat je vijf minuten theorie hebt, maar dat vervolgens gedurende vijf à tien minuten toepassen. Daardoor blijft het bij mij veel beter zitten dan wanneer ik drie kwartier theorie heb en er vervolgens wat mee moet gaan doen. Dan ben ik al vergeten wat er in de eerste vijf minuten is gezegd. Als je me vijf minuten theorie, vijf minuten toepassen, vijf minuten theorie, vijf minuten toepassen geeft, dan ga ik met veel meer kennis nog paraat in m'n hoofd naar huis. [...] Dat was dan één les, maar het was een les dat ik dacht: ja, maar dit heb ik allemaal nog onthouden. En dit kan ik allemaal in theorie gaan toepassen nu op stage.”

De studenten noemen ook werkvormen die in het LeerLab worden ingezet en die niet per definitie als ‘eigentijds’ te karakteriseren zijn, maar die wel van invloed zijn geweest op de ontwikkeling van hun professionele identiteit. Meermaals genoemd worden simulaties, hardop nadenken over overeenkomst tussen persoon en professie, en reflecteren.

“Het [reflecteren], dat heb ik inderdaad heel erg moeten leren. Want toen ik begon in het LeerLab, had ik er niet zoveel mee om mijn reflectie op papier te zetten en om dat echt uit te werken. Dat vind ik nog steeds niet helemaal het leukste wat er is. Maar ik heb wel van het LeerLab geleerd dat het heel waardevol is om jouw momenten uit te schrijven waar je iets, die je zegmaar mee hebt genomen. En dat je daar ook echt dieper op in kan gaan, en dan bij nieuwe informatie uitkomt waar je zelf nog niet over had nagedacht, alleen maar omdat je het opschrijft en uitwerkt en met het eeuwige vragen wat die coaches doen, dat je er echt iets aan hebt.”

“Wordt hardop nagedacht over de overeenkomst tussen persoon en professie, ik denk dat dat mijn ontwikkeling... [...] Dat ik ook wel meer ben gaan inzien: de rol die je als leraar aanneemt moet wel passen in je rol als persoon, de kwaliteiten die je hebt als persoon.”

“Oh, dat vind ik wel een interessant punt: er wordt nagedacht over overeenkomst tussen persoon en professie, dus hoe je je eigen invulling geeft aan het vak. Daar hebben we het veel over gehad, dat heeft mij ook wel geholpen in een beter, scherper beeld te krijgen van wat ik nou eigenlijk wil. [...] Mijn kwaliteiten als persoon en misschien ook wel m'n valkuilen kan koppelen met hoe ik als leraar aan de slag moet.”

Coaching door docenten

Negen studenten noemen voorbeelden van hoe de coaching door de docenten van het LeerLab een bijdrage heeft geleverd aan de ontwikkeling van hun professionele identiteit. Zij noemen hierbij met name het geven van (positieve) feedback en feedforward door de docenten. Volgens een van de studenten hebben zij in het LeerLab niet alleen vanuit de theorie geleerd over het belang van positieve feedback, maar hebben de docenten dit ook in praktijk gebracht. Deze congruentie tussen theoretisch aanbod en praktijk is volgens deze student van invloed geweest op zijn subjectieve onderwijstheorie:

“Als je die theorieën zelf dan ook weer terugziet bij coaches en leraren, dan ga je eerder over van: dit werkt. Ik denk als je puur de theorie ziet en minder goed, je moet ook wel zien hoe het in de praktijk, denk ik, de theorie in de praktijk te werk gaat.”

Andere studenten vertellen ook over hoe feedback, en dan met name positieve feedback, van de docenten van het LeerLab heeft bijgedragen aan de ontwikkeling van hun professionele identiteit. Denk hierbij aan een student die van de docenten de feedback heeft gekregen dat ze goed op weg is, aan een student die door met zijn coach te praten over zijn leervragen beter voor ogen heeft gekregen welke vervolgstappen hij kan nemen, en aan twee studenten die positief zijn over de focus van de feedback van de docenten op de kwaliteiten van de studenten. Voor één van de laatstgenoemde studenten was de feedback op haar sterke punten voor haar een bevestiging dat haar sterke punten ook echt passen bij de leraar die zij later zou willen zijn.

Naast het ontvangen van (positieve) feedback en feedforward hebben ook andere aspecten van de coaching door de docenten van het LeerLab bijgedragen aan de ontwikkeling van de professionele identiteit van de studenten. Zo gaf een van de studenten aan dat zij door de wekelijkse gesprekken met een vaste coach in het LeerLab heeft ervaren hoe helpend het is om een hechte band te hebben met je coach, wat voor haar het belang heeft bevestigd van het opbouwen van een goede relatie met leerlingen. Bij twee studenten heeft de docent van het LeerLab in zijn of haar rol als coach gefungeerd als een rolmodel. De ene student geeft aan dat hij het stukje empathisch luisteren heeft overgenomen van zijn coach, de andere student laat merken dat het optreden van een LeerLabdocent als coach zijn blik heeft verruimd van welke invulling kan worden gegeven aan het leraarschap:

“Je krijgt een positiever beeld bij wat je allemaal kunt als leraar. Dus, het stereotype beeld van: je gaat voor de klas staan, je gaat uitleg geven, zij doen hun werk, je bent klaar, wat ik eerst heel erg had, dat is nog meer veranderd in: hoe ziet coaching er nou uit en wat kun je daarmee doen? Kijk, ja, dat eromheen, die sfeer die vanuit die coaching ontstaat, ik denk dat je dat meepikt en daarin probeert te verplaatsen. [...] je gaat het ook als voorbeeld, als rolmodel meenemen. Omdat je ziet wat voor positiviteit het veroorzaakt. Ik heb zelf als prettig gevoeld. Als je dat zelf ook zo door kunt geven, dat vind ik wel mooi.”

Tot slot vertelt een student hoe de manier waarop coaching in het LeerLab is ingericht, in kleine groepjes, zijn horizon heeft verbreed van hoe invulling kan worden gegeven aan het leraarschap, wat hem hielp in het vormen van zijn toekomstverwachting:

“Ja, dat coaching vindt plaats in kleine groepjes, daardoor heb ik ook wel zoiets van: het is wel fijn om binnen een kleinere setting te werk te gaan.”

Interactie met medestudenten

Volgens acht studenten hebben interacties met medestudenten bijgedragen aan de ontwikkeling van hun professionele identiteit. Bij alle aspecten van de professionele identiteit zijn er enkele studenten die aangeven dat dit hieraan heeft bijgedragen. Van hun medestudenten kregen zij verhalen te horen over hun ervaringen op hun stagescholen, bijvoorbeeld door inspiratiesessies, pitches en presentaties, maar ook door informele gesprekken. Hierdoor kregen zij een beter beeld van hoe het eraan toegaat op scholen met elk hun eigen onderwijsconcept, bijvoorbeeld scholen waar de leerlingen werken met persoonlijke leerdoelen en aan de slag mogen gaan met individuele onderwerpen.

“Het [LeerLab] heeft me kennis gegeven over allerlei soorten onderwijs. Je moet pitches doen, presentaties, over jouw school, jouw onderwijssysteem, je leert daar ook van elkaar. Je leert gewoon een beetje wat er allemaal kan. Er schijnt een hele wereld van onderwijssystemen te zijn waar ik eigenlijk nog nooit zo bij stil had gestaan. [...] In mijn reguliere lessen besteden we geen aandacht aan de onderwijssystemen, tenzij onderwijskunde, hebben we één keertje gehad ‘leg eens uit wat dit is’, dat was heel oppervlakkig, daarvan dacht ik niet: dit wil ik later gaan doen. Bij het LeerLab dacht ik dat misschien wel. Omdat het gewoon heel diep op het onderwerp inging, en ook wel ervaringen deelden van mensen die het hebben gedaan.”

De interacties met hun medestudenten gaven hen een beter beeld van verschillende manieren waarop het onderwijs kan worden ingericht, maar brachten hen ook in aanraking met verschillende perspectieven en meningen, die hen in de gelegenheid brachten om hun eigen meningen aan te scherpen.

“Mijn tijd in het LeerLab heeft de mening die ik al had bevestigd en nog sterker gemaakt. Vooral het samen erover aan het denken en aan het praten zijn heeft daarin zeer geholpen. Ik heb ook dingen gehoord waarvan ik dacht ‘Hier ben ik het helemaal niet mee eens’, maar dat is ook leerzaam.”

Het samen in gesprek gaan over casussen en over hoe medestudenten hebben gehandeld in een bepaalde situatie, vormde ook een mooie gelegenheid voor studenten om na te denken over en nader invulling te geven aan hun eigen ideale zelfbeeld als leraar en aan hun subjectieve onderwijstheorie.

“De casussen van anderen, wat daar was gebeurd en hoe zij ermee om zijn gegaan hebben me wel een soort voorbereiding gegeven van: als dat bij mij gebeurt, hoe zou ik dat dan aanpakken. Hebben me wel aan het denken gezet.”

Andere voorbeelden van manieren waarop interacties met medestudenten hebben bijgedragen aan de ontwikkeling van aspecten van de professionele identiteit zijn vragen en feedback van medestudenten

bij het oefenen van de escalatieladder, en vragen die medestudenten hadden gesteld in de coachgroep en die tot zelfreflectie en nieuwe inzichten hebben geleid.

Aanbod inhoud/theorie

Bij zeven studenten heeft de theorie waarover zij hebben geleerd in het LeerLab – bijvoorbeeld tijdens een kennissuur, een lezing of een themadag – invloed gehad op aspecten van hun professionele identiteit. Veel studenten noemen hierbij concreet theorie rond didactisch coachen. Zo geeft een student aan dat met name de lessen van de coaches over motivatie en didactisch coachen hem hebben laten inzien dat je als leraar, wanneer je op de juiste manier lesgeeft, van grote invloed kan zijn en dus significante impact kan hebben op het leren van leerlingen. Onderstaand citaat uit een interview met deze student geeft hier een duidelijk beeld van:

Interviewer (I): “De coaches gaven onder andere les over motivatie en die lessen hebben ervoor gezorgd dat jij, je noemde net al: eerst wilde je de leerlingen vooral enthousiast maken voor je vak, en nu meer motivatie om te leren in het algemeen?”

Student (S): “Ja, ik denk dat. Want we hebben dan bijvoorbeeld een les gehad over didactisch coachen, dan ga je heel gericht complimenten geven. En dat kun je mooi in de praktijk toepassen. Dan zie je vanuit die les terug: oh ja, het werkt wel echt. En daardoor kun je leerlingen toch motiveren, als ze iets heel negatief inzien, om hen toch te motiveren om op een positievere manier te bekijken of juist te benadrukken: dit doe je goed.”

I: “Voorheen werd je voornamelijk gemotiveerd om leerlingen te enthousiasmeren voor je vak maar nu heb je überhaupt een motivatie om te motiveren los van je vak?”

S: “Ja, minder het mijn vak op zich: ‘kijk jongens, mijn vak is leuk.’, maar: ‘kijk jongens, leren is leuk. En je kan heel veel, ga zo door.’

Uit het bovenstaande fragment blijkt dat de student theorie die hij heeft opgedaan in het LeerLab zelf heeft toegepast in de praktijk en daarvan het effect heeft gezien, wat van invloed is geweest op zijn beroepsmotivatie. Ook de student van het onderstaande citaat gaat in op hoe zij inzichten die zij in het LeerLab heeft opgedaan rond didactisch coachen heeft ingezet in haar stage:

“In het LeerLab gingen we dat een soort van uitwerken, de theorie erbij pakken, discussie voeren, het gesprek erover aangaan. [...] [Een docent van het LeerLab] heeft een lezing over didactisch coachen gegeven en daar heb ik toen ook echt een paar dingen letterlijk van ingezet, van: dit soort vragen kun je stellen, en deze manier van complimenten geven werkt wel en deze niet. [...] Ik zie het LeerLab als een soort van toolbox met gereedschap wat ik krijg om in te gaan zetten op m'n stage.”

Overige onderwerpen die de studenten noemen zijn eigentijds onderwijs (in het algemeen), autisme, adhd, hoogbegaafdheid, hoogsensitiviteit, neurodiversiteit en positieve feedback geven.

3.2 Bijdragende factoren stage

In deze paragraaf beschrijven we welke factoren van de stage hebben bijgedragen aan de ontwikkeling van de professionele identiteit van studenten.

Tabel 2: Bijdragende factoren aan de ontwikkeling van de professionele ontwikkeling van studenten tijdens hun stage. Lopend van meest- naar minst genoemd door de studenten

	BM	TO	ZBI	TP	SO	Totaal
Zelf praktijkervaring opdoen	10	3	3	3	3	10
Zien van interactie tussen leraar en leerlingen	2	3	6	-	1	8
Kennismaken met (eigentijdse) onderwijsaanpak	-	5	2	5	6	7
Contact met leerlingen	4	-	1	-	1	5
Gesprekken met begeleider / leraren	1	1	1	2	2	5

Zelf praktijkervaring opdoen

Alle tien de geïnterviewde studenten geven aan dat het zelf opdoen van praktijkervaring tijdens hun stage, heeft bijgedragen aan de ontwikkeling van hun professionele identiteit. Hiermee blijkt dit de belangrijkste factor te zijn die heeft bijgedragen aan de professionele identiteit van studenten tijdens hun stage. Het gaat hierbij om het zelf kunnen ervaren wat het geven van (eigentijds) onderwijs inhoudt. In een deel van deze gevallen gaat het ook om het merken dat je zelf impact kunt hebben, bijvoorbeeld op de motivatie van leerlingen.

Het zelf kunnen ervaren wat het geven van (eigentijds) onderwijs inhoudt, heeft bij al deze studenten bijgedragen aan hun beroepsmotivatie. Het gros van de studenten geeft echter niet meteen een bevestigend (of ontkennend) antwoord op de vraag of ze daadwerkelijk leraar willen worden, ze geven vooral aan dat ze door het opdoen van praktijkervaring een veel beter beeld krijgen van wat het leraarschap nu precies inhoudt en dat ze met die informatie op een later moment een betere keuze kunnen gaan maken voor het wel of niet aangaan van het leraarschap.

“[Wat heeft bijgedragen aan de bevestiging van mijn motivatie voor het leraarschap is] gewoon hoe het voelt om daar rond te lopen als docent. En dan die eerste dag stage, oh, dat was zo lekker. Dat was echt van: Oh ja, dat oude gevoel van in je knollentuin zijn. Ouderwetse uitdrukking, maar, dat is wel wat het voor mij typeert, wat ik daar doe. Je zou het kunnen zeggen als: het is m’n droombaan.”

“Stage heeft vooral veel inzicht gebracht in dat ik nog een lange weg te gaan heb om een goede leraar te worden. Ik weet ook nog niet of ik alle kennis die ik op stage opdoe ook echt

waardevol kan gaan inzetten. Stage heeft me wel echt laten inzien dat ik het leraar zijn wel echt leuk vindt en wat daarvoor nodig is maar dat er nog wel veel meer te ontdekken is.”

Een andere student geeft juist aan door het opdoen van praktijkervaring weloverwogen te beslissen om later juist geen leraar te willen worden:

“Maar ook omdat je telkens weer andere lessen moet voorbereiden en voor andere groepen. Ik denk dat dat heel veel energie vraagt om telkens weer over te schakelen naar het volgende. En, ja, dat kost mij misschien iets teveel energie dan dat het opbrengt.”

Daarnaast heeft het zelf opdoen van praktijkervaring er bij een aantal studenten ook aan bijgedragen dat het ideale beeld dat zij van zichzelf als leraar hadden, is veranderd:

“Het leek me eerst gewoon vooral fijn om bij de bovenbouw uitleg te geven en, ja, dan leerlingen zelfstandig te laten werken. En that’s it. Minder die pedagogische rol en meer gewoon echt als vakexpert optreden. En nu zal ik zelf liever, of zie ik mezelf, mijn ideale zelfbeeld is meer om gewoon een individu of een groepje leerlingen te begeleiden met het begrijpen van de stof. Dus minder voor een grote groep: hier is de stof, ga ermee aan de slag, kom bij mij met vragen. Maar meer een persoonlijke aanpak creëren, persoonlijk coachen. [Wat heeft bijgedragen aan deze verandering in mijn professionele identiteit is] dat ik zelf met feedback geven, merk wat het kan doen om iemand te motiveren, hoe fijn dat kan zijn.”

Ook de taakopvatting van het onderwijs is bij een aantal studenten veranderd door het opdoen van praktijkervaring:

“Door stage heeft het didactische gedeelte van de leraar meer aandacht gekregen, heb ik daar mee geoefend en ben ik meer in gaan zien dat dit ook superbelangrijk is voor goed onderwijs. Eerst was het een beetje van: het hoort erbij dus we doen het, maar nu dat ik er zoveel plezier uithaal, ligt dat nu weer anders en zie ik meer het belang ervan in.”

Het opdoen van praktijkervaring op stage heeft bij enkele studenten ook invloed gehad op hun subjectieve onderwijstheorie. Ze hebben voor zichzelf een beter beeld gekregen van hoe zij hun onderwijs het beste kunnen inrichten om leerlingen tot leren te laten komen.

“Ik heb [op het moment van het intake-interview] gezegd: het is vooral het uitleg geven, maar dat is het nu niet meer per se. Het is veel meer het begeleiden in het verwerven van kennis. Dat kan de ene keer door uitleg, maar dat kan ook door gerichte vragen te stellen waardoor die leerling zelf bij zijn antwoord komt. Want dan heeft ie ook wat geleerd, maar waar ie zelf vervolgens zelfstandig wat mee kan. En dan is het niet puur kennis over weet ik veel, de drie veldslagen van de Romeinen in die en die eeuw, maar: hoe kom ik bij een antwoord? [...] [Wat aan deze verandering heeft bijgedragen was] gewoon het rondlopen op de zelfwerkrimte en leerlingen proberen te helpen om bij een antwoord te komen door middel van vragen stellen. En dat ze er dan komen.”

“De eerste les die ik gaf, was geen [vakles], was een inspiratiesessie, over social media, maakte ik zo interactief mogelijk. Niet iedereen deed mee. Als iets je niet interesseert en je hebt geen vragen, dan ben je niet interactief. Uiteindelijk gooide ik er een filmpje in, memes, toen zaten ze allemaal dicht bij het scherm, toen gingen ze allemaal opletten.”

Zien van interactie tussen leraar en leerlingen

Bij acht studenten blijkt dat het zien van interactie tussen docent en leerlingen tijdens hun stage, heeft bijgedragen aan de ontwikkeling van hun professionele identiteit. Het zien van deze interactie en in een deel van de gevallen ook van het effect van het gedrag van de leraar op de leerlingen, heeft volgens een aantal van hen zowel bijgedragen aan hun ideale zelfbeeld, hun taakopvatting, hun beroepsmotivatie en hun subjectieve onderwijstheorie.

Kijkende naar de invloed van het zien van deze interactie op het ideale zelfbeeld als leraar van studenten valt op dat zij vooral voorbeelden noemen van situaties die zij hebben gezien waarin ze het gedrag van de leraar in de omgang met leerlingen als positief beoordelen. Maar in een enkel geval noemen ze gedrag van de leraar dat zij negatief beoordeelden en waarin ze zichzelf juist niet zouden herkennen als ideale leraar. Van beide situaties gaven studenten een concreet voorbeeld:

+ *“[De docent] zou bij een klas Engels gaan oefenen voor het voorleesexamen, maar de helft van die klas zat thuis vanwege corona en er waren ook nog andere belangrijke projecten die liepen bij studenten dus die zaten allemaal op andere plekken met hun hoofd. Toen heeft ze gezegd van we gaan geen theorie doen maar ik ga oefenen met degenen die willen maar studenten die nu even andere prioriteiten hebben mogen daar nu ook even aan gaan werken. Door op deze manier samen te werken en te communiceren met studenten, merk je dat er veel meer wederzijds respect ontstaat. Studenten merken dat ze echt gezien worden en dat er ook ruimte is voor mijn andere zorgen. Het op die manier communiceren zou ik ook heel graag meenemen in hoe ik zelf het leraarschap vorm wil geven.”*

- *“Tijdens de stage heb ik bijvoorbeeld gezien dat sommige docenten echt gaan schreeuwen en stampen om de aandacht te krijgen. Ik ben er nu wel nóg meer achter gekomen dat dat niet de goede manier is en dat ik dat zelf later ook echt niet wil gaan doen.”*

Daarnaast geeft een drietal studenten aan dat ook hun taakopvatting over leraren is veranderd, door zelf (op afstand) gade te slaan hoe de omgang tussen leerling en leraar verloopt. De rol van de docent als coach is in deze visie een stuk belangrijker geworden bij deze studenten. Hierin komt ook het pedagogische aspect van het docentschap nadrukkelijk naar voren:

“Ik liep een tijdlang mee met één van de docenten daar. Haar taak op die opleiding was een soort mediator of vertrouwenspersoon zijn. Door bij haar mee te lopen en bij een hoop motivatiegesprekken te zitten, dat zijn een soort kleine intakegesprekjes voordat je een toets mag maken, dat is altijd heel gespannen, heel geladen, maar zij probeert dat dan luchtig te

houden, daar heb ik dingen van opgestoken van hoe je een best wel spannende opleiding voor iemands verdere opleiding iets luchtiger kan maken, dat het soepeler verloopt. Door bij haar mee te lopen, heb ik veel dingen opgestoken.”

“Docenten op mijn stageschool ruimen echt tijd in om met leerlingen te praten wanneer er iets is / problemen zijn.”

“Ik heb ook veel geleerd over de band tussen docent en leerling. Ik zie dat niet alleen bij mijn docenten maar ook bij mijn begeleider op stage, ik zie dat die band heel goed is en hoe belangrijk die is om invloed uit te oefenen op leerlingen. Ik wist dat al wel een beetje maar dat is wel heel erg bevestigd door stage.”

Wanneer het gaat om de beroepsmotivatie van studenten valt op dat vooral het zien van de (leuke) omgang tussen docent en leerlingen bevorderend werkt voor de beroepsmotivatie:

“Wat ik ook leuk vind is om te zien hoe de docenten op stage omgaan met de leerlingen, dat is wel heel leerzaam.”

Tot slot is bij één student ook haar subjectieve onderwijstheorie verder ontwikkeld, door te zien hoe een leraar op haar stage reageerde op een vraag van een leerling:

“Dat ik een docent zag die wel het antwoord gaf maar die zei: hier staat dit, en daar kan je dit mee, en daarom is dát een deel van het antwoord dat hier gevraagd wordt. Dat je echt stap voor stap die logica voor je ziet. En niet: dit is het antwoord want het staat hier, hier kan je het vinden. Maar dat er echt werd uitgelegd: waarom is dat antwoord het antwoord op deze vraag. Meer die begeleiding in leerstrategieën. [...] Veel meer die begeleiding in het opdoen van metacognitieve vaardigheden.”

Kennismaken met (eigentijdse) onderwijsaanpak

Zeven studenten benoemen dat het op hun stageschool kennismaken met bepaalde (eigentijdse) onderwijsaanpakken en in een deel van de gevallen ook het zien van het effect hiervan op leerlingen, heeft bijgedragen aan de ontwikkeling van hun professionele identiteit. Vooral hun subjectieve onderwijstheorie is bij een meerderheid van de studenten verscherpt.

Zo geeft een student aan dat hij op stage ziet dat leerlingen veel vrijheid en ruimte krijgen, maar toch de onderwijsdoelen halen:

“Er is daar veel ruimte en vrijheid binnen het systeem maar toch worden de onderwijsdoelen er wel gehaald.”

Een andere student kwam op zijn stage tot het inzicht dat eigentijds onderwijs bij sommige leerlingen beter past dan bij andere, en stelde daarom voor dat je het beste een mix zou kunnen hebben tussen ‘regulier’ en eigentijds onderwijs:

“Dankzij m’n stage heb ik gezien wat er wel en niet werkt aan het eigentijdse onderwijs. Het zijn altijd twee kanten: Er zijn mensen die van zichzelf al best wel geordend en gestructureerd zijn, gewoon zelf controle hebben, die doen het geweldig op het eigentijdse onderwijs. Die maken planningen, schemaatjes, hebben alles heel helder. En die gaan als een speer vooruit en die vinden de vrijheid heerlijk. Ook veel vrije tijd, ik merk dat ik alles gedaan kan krijgen, ik kan alles zelf inplannen. En er zijn mensen die dat minder hebben of misschien wel helemaal niet, eigenlijk liever wat meer bij de hand genomen willen worden; die optie is er niet echt in het eigentijds onderwijs. Er zijn coaches, maar die nemen je niet mee door je leerproces, dat is jouw taak. Als coach word je niet opgeleid om mensen per se de antwoorden te geven, maar meer open vragen te stellen zodat ze het zelf dan goed zeggen. Maarja, veel mensen ervaren dat als in het diepe worden gegooid. Dat hoor ik van veel leerlingen terug in die exacte woorden: ik word zonder zwemvleugeltjes in het diepe gegooid. Er wordt wel verwacht van je dat je een heleboel zelf kan ook, en dat wordt misschien niet altijd even duidelijk gecommuniceerd met mensen die zich opgeven voor die opleiding. Je kunt het ook wel leren daar natuurlijk, maar je moet wel een bepaalde instelling van jezelf hebben, dat helpt gigantisch om daar aan de bak te komen. Het is gewoon, ik heb op die manier gezien wat er wel en niet werkte aan het eigentijdse onderwijs en daarom heb ik die mix voorgesteld met regulier onderwijs, van: er moet wel de optie zijn om wat meer te leiden en de leerling meer te laten volgen in plaats van de leerling het zelf een beetje op te laten lossen.”

Daarnaast geeft een aantal van de studenten aan dat het kennismaken met (eigentijdse) onderwijsaanpakken heeft bijgedragen aan hun taakopvatting. Vooral het didactische aspect van onderwijs en het creëren van een veilige omgeving voor leerlingen komen hierin meermaals naar voren:

“Omdat het heel belangrijk is om je leerlingen gehoord te laten voelen en dat ze een plekje hebben in je klas, naar je toe kunnen komen met problemen, een fijne sfeer creëren, dat is erg belangrijk.”

Verder geeft een aantal studenten aan dat het kennismaken met eigentijds onderwijs ook invloed heeft gehad op hun eigen toekomstverwachting. Zo geeft onderstaande student aan sinds de start van het LeerLab (en de stage) nog meer gemotiveerd te zijn om later eigentijds onderwijs te gaan verzorgen:

“[Waar ik vijf jaar na de opleiding terecht denk te komen] is een beetje veranderd. Mijn droom is nu een switch naar eigentijds onderwijs. Wel beginnen op regulier, zodat doordat je ermee bezig bent boven de stof komen te staan. En daarna een switch naar eigentijds. Bij eigentijds moet je meer kunnen wisselen en de verbanden kunnen zien. Daar wil ik wel de tijd voor hebben om me eigen te maken. Ik zou het fantastisch vinden om betrokken te zijn bij het opzetten van een eigentijdse tak op een middelbare school.”

Ook een andere student geeft aan zichzelf, mogelijk wel pas na een paar jaar regulier onderwijs, in het eigentijds onderwijs te zien werken. Hij geeft aan dat dit met name komt door zijn eigen fijne ervaringen op stage en door het goede beeld dat hij heeft gekregen van hoe eigentijds onderwijs eruit ziet:

“Ik heb fijne ervaringen gehad op het eigentijds onderwijs op m’n stage. Dat heeft er wel voor gezorgd dat ik überhaupt weet dat het bestaat, en wat het is, en wat ik daar moet doen, en wat mijn rol daar zou kunnen zijn misschien later. Dat had ik anders nooit geweten; misschien wat oppervlakkiger als ik het gewoon op een site had moeten lezen of misschien een intakegesprekje had moeten doen. Maar nu heb ik er stage gelopen. Nu heb ik echt een beeld van hoe het er daar aan toe gaat.”

Enkele studenten maakten bij het bespreken van de invloed van hun kennismaking met eigentijds onderwijs op hun professionele identiteit een vergelijking met regulier onderwijs, zoals de student van het onderstaande citaat:

“Maar door hem heb ik wel wat andere stijlen gezien denk ik. Ook wel andere mensen op die opleiding geven wel grappig les. Op m’n eigen middelbare school was het een beetje gortdroog praten tegen de klas, dingen aanwijzen op het digibord. Dat is hier wel anders. Je ziet andere manieren [van lesgeven].”

Een andere student noemt ook expliciet dat het zien van een eigentijdse onderwijsaanpak op stage, het ervaren van een eigentijdse onderwijsaanpak op het LeerLab, en het maken van een vergelijking daarvan met een reguliere onderwijsaanpak heeft bijgedragen aan nieuwe inzichten op het gebied van zijn taakopvatting en subjectieve onderwijstheorie:

Interviewer (I): *“En zijn er nog bepaalde dingen die vanuit het LeerLab, vanuit stage, die bij hebben gedragen aan die nieuwe inzichten?”*

Student (S): *“Ik denk vooral het zelf ervaren van alles. Het is een beetje moeilijk om eruit te pikken omdat het één groot proces is.”*

I: *“Maar vooral het zelf ervaren, dat jij op deze manier les hebt gekregen in het LeerLab?”*

S: *“Ja ik denk dat, maar ook dat je op stage veel ziet binnen een andere context dan dat je zelf gewend bent. Dan ga je ook een beetje reflecteren: wat heb ik op zo’n setting gezien of ervaren en wat zie je op deze setting. Die vergelijking is ook wel belangrijk.”*

I: *“Vergelijken van wat je ziet op je stageschool en op het LeerLab?”*

“Ik denk de vergelijking tussen verschillende manieren van doen, een meer eigentijdse en een meer reguliere manier van doen. Maar ook het zelf ervaren.”

I: *“En dat zelf ervaren door zelf onderwijs te geven of door te zien wat het met leerlingen doet?”*

S: *“Door zelf te ervaren wat een bepaalde aanpak met je doet, hoe een positieve aanpak, jouw eigen kwaliteiten naar voren te brengen, maar ook op stage door zelf bij leerlingen te benadrukken van: dit zijn jouw kwaliteiten, dit doe je goed, je hebt die strategie toegepast, dat doe je goed.”*

Contact met leerlingen

Bij vijf studenten blijkt dat het contact met leerlingen (of mbo-studenten) op hun stage heeft bijgedragen aan de ontwikkeling van hun professionele identiteit, met name hun beroepsmotivatie. Waar studenten hier meer concreet op ingaan gaat het vooral over positieve reacties die zij van de leerlingen terugkrijgen. Een student die werd gevraagd wat haar nu motivatie en energie geeft tijdens de stage zei daarop het volgende:

“Ik denk wat je terugkrijgt, wat je kan betekenen, maar ook de pedagogisch verantwoorde lol die je met elkaar kan hebben. Je kan saai lesgeven maar je kan er ook allerlei activiteiten omheen verzinnen, en dan ben je wel heel verantwoord bezig, want ze zijn ondertussen dingen aan het leren, maar je bent ook lol aan het trappen. En gewoon die interactie, wat je terugkrijgt. [...] antwoorden, grapjes, dat een leerling vraagt ‘Hoe is je vakantie geweest?’ Of dat ze het na jouw uitleg wel snappen. Gewoon alles wat er teruggegeven wordt.”

Bovenstaande student is niet de enige die aangeeft dat ook vooral hetgeen dat je (op een positieve manier) terugkrijgt van leerlingen erg belangrijk is voor hun motivatie om voor het beroep van leraar te willen kiezen:

“Maar wat wel bevestigende momenten voor mij zijn is als leerlingen iets teruggeven van: oh, je bent echt een goede leraar of ik vond de les echt leuk of ik zie echt dat je vertrouwen hebt van leerlingen, en zeker de laatste paar weken op stage kwam dat best wel veel terug.”

Gesprekken met begeleider / leraren

Vijf studenten geven aan dat gesprekken met hun werkbegeleider of met andere leraren op stage of het zien van de interactie tussen leraren onderling heeft bijgedragen aan de ontwikkeling van hun professionele identiteit. Bij twee studenten hebben deze gesprekken bijgedragen aan de ontwikkeling van hun subjectieve onderwijstheorie. Zo heeft de student van het volgende citaat dankzij onder meer gesprekken met leraren op zijn stageschool zijn opvattingen over eigentijds onderwijs nader kunnen vormen:

“[Docenten op de stageschool] waren vaak erg positief over het onderwijs. De leerlingen, iedereen is verantwoordelijk voor z’n eigen leerproces, we zien dat het positieve effecten heeft. Je hoort ook wel vaak terug: die en die komen wat minder goed mee, hebben wat meer hulp nodig, mogen we volgens de visie eigenlijk niet bieden maar dat doen we wel want anders gaan ze het niet halen.”

Een andere student vertelt hoe het zien van de interactie tussen leraren op haar stage heeft bijgedragen aan haar beroepsmotivatie:

“We hebben op stage elke dag een dagstart met de docenten en als ik dan zie hoeveel er met elkaar wordt gedeeld en hoeveel ze over hebben voor hun leerlingen dat vind ik wel heel erg mooi om te zien. Dit heeft wel bevestiging gebracht in dat ik leraar wil worden.”

4 ONTWIKKELING VAN EN BIJDRAGENDE FACTOREN AAN STUURKRACHT

In dit hoofdstuk wordt eerst kort stilgestaan bij de vraag hoe de stuurkracht van studenten gedurende de periode van het Leerlab en tijdens hun stage is ontwikkeld. Hen is vervolgens gevraagd of zij vinden dat zij hun gewenste invloed en/of bijdrage, waarvan zij tijdens het intake-interview aangaven die te willen realiseren, ook daadwerkelijk hebben kunnen uitoefenen.

4.1 Ontwikkeling stuurkracht

Het merendeel van de geïnterviewde studenten (9 van de 10) geeft aan dat het hen na afloop van het Leerlab beter lukt om regie (stuurkracht) te nemen over het eigen leren. Studenten geven meerdere voorbeelden van manieren waarop zij ervaren hier sterker in te zijn geworden. Zo zegt een student dat hij meer gemotiveerd is om zelf te ontdekken wat hij nu precies wil bereiken. Met andere woorden een aanwakking van de intrinsieke motivatie voor het leren:

“Ja dat gevoel heb ik zeker. De opties waren er altijd al maar in het begin was het nog heel erg kijken naar wat wil ik nou leren, en dat heeft het Leerlab wel erg aangewakkerd om te onderzoeken wat ik nu wil bereiken. Dat is erg waardevol omdat je vanuit intrinsieke motivatie veel beter kan leren. Ondanks het programma, ook binnen het Leerlab, wel steeds voller wordt ben ik goed in staat om zelf de regie te houden over wat ik wil doen en ook daadwerkelijk doe.”

Een andere student geeft aan dat ze nu veel meer ervaart dat ze het recht heeft om de ruimte te nemen en aan te geven wat zij zelf nodig heeft en dat nu dus ook beter doet:

“Ja zeker, ik heb vooral meer het gevoel gekregen dat ik het recht heb om die eigen ruimte te nemen en dus ook het recht heb om aan te geven wat ik nodig heb. Het voelt ook een beetje dom om dat niet te doen; dat ik kansen misloop omdat ik zelf mijn mond niet opentrek. Ik deed dat bijvoorbeeld op de middelbare school veel minder, ik gaf toen helemaal niet aan welke hulp ik precies nodig had. Ik ben dus persoonlijk ook echt heel erg gegroeid.”

Tot slot geeft een enkele student aan juist niet sterker te zijn geworden in het nemen van regie over het eigen leren. Hij zegt hierover het volgende:

“Nee. Door het leerlab zijn er dingen die ik moet voorbereiden voor de volgende keer dus ik neem wel mijn verantwoordelijkheid, dat ik het ga maken. Maar het heeft er niet voor gezorgd dat

ik opeens productiever ben of beter ga werken. Dat behandelen we ook niet. We behandelen niet productiviteit voor jezelf, maar meer hoe je als leraar staat voor de klas.”

Vervolgens is de studenten gevraagd of zij vinden dat zij ook daadwerkelijk hun gewenste invloed als leraar hebben kunnen uitoefenen en/of hun gewenste bijdrage hebben kunnen leveren. Zevenvan de tien studenten hebben bevestigend op deze vraag geantwoord. Zo gaf een student bijvoorbeeld tijdens het intake interview dat ze vooral wilde kunnen investeren in haar relatie met studenten tijdens haar leraarschap en dat is, haars inziens goed gelukt:

“Ik kom dan toch weer even terug op het stukje relatie, om echt iets voor studenten te kunnen betekenen. Ik wil gewoon een relaxte docent zijn die goed leerlingen kan helpen maar ook duidelijke kaders zou kunnen stellen, consequent zijn, zorgen dat iedereen in de klas zich veilig en gezien voelt. Ik heb daar wel ruimte voor gehad, zeker in de tweede periode, wanneer je de leerlingen beter kent, is dat beter gegaan.”

Een andere student gaf aan dat zijn/haar doel was om studenten bruikbare tools te kunnen aanreiken om goed te kunnen leren en dat dat goed gelukt is:

“Ontwikkeling van leerlingen en het kunnen aanreiken van goede tools om die ontwikkeling te kunnen doormaken is iets wat ik graag wilde bereiken en leren in het leerlab en ik heb ook echt het gevoel dat ik daar de ruimte voor heb gekregen.”

Een drietal studenten geeft aan niet perse nu al geslaagd te zijn in het leveren van hun bijdrage als leraar. Zij gaven echter niet expliciet aan dat er tijdens het Leerlab en hun stage geen ruimte voor was, maar bijvoorbeeld dat zij pas denken op een langere termijn hun bijdrage te kunnen leveren of invloed te kunnen uitoefenen:

“Ik denk dat het wat meer een soort idee was voor later misschien, maar ik heb er nu eigenlijk niks mee gedaan, nee. Ik denk dat het iets minder relevant was voor mezelf nu.”

Een andere student, die tijdens het intakeinterview aangaf er graag voor te willen zorgen dat leerlingen zich thuisvoelen in de klas, geeft ook aan hier nog niet zo goed in geslaagd te zijn tijdens de stage:

“Ik vind het nog steeds gewoon het belangrijkste om leerlingen een plekje te kunnen bieden. Dus zorgen dat leerlingen zich thuisvoelen in een klas, dat maakt het leren ook zoveel fijner. [...] Ik denk dat het me niet helemaal goed gelukt is [tijdens zowel het LeerLab als de stage]. [Naam andere student] is dat bijvoorbeeld wel heel goed gelukt, die nam iedereen steeds heel goed mee. Ook op stage heb ik daar niet zoveel aan kunnen bijdragen. Mensen waren daar al helemaal een groep en voelden zich al goed thuis. Ik heb daar wel goed opgelet en zag dat iedereen daar echt goed op zijn plek was.”

4.2 Bijdragende factoren aan de ontwikkeling van stuurkracht

Vervolgens is studenten gevraagd wat er tijdens hun periode bij het Leerlab aan heeft bijgedragen dat hun stuurkracht (op een bepaalde manier) is ontwikkeld. Dit kunnen zowel elementen uit het LeerLab zelf als van tijdens hun stage zijn geweest. Ondanks dat de vraag op een vrij open manier aan de studenten is voorgelegd, zijn er toch een aantal factoren die meerdere studenten noemen die zouden hebben bijgedragen aan de ontwikkeling van hun stuurkracht. De meest voorkomende factoren en hoe vaak deze door studenten zijn genoemd staan, uitgesplitst naar LeerLab, stage of overig, in tabel 3.

Tabel 3: Bijdragende factoren aan de ontwikkeling van stuurkracht. Lopend van meest- naar minst genoemd door de studenten

	LeerLab	Stage	Overig	Totaal
Ervaren autonomie/ruimte	6	4	-	10
Stimuleren zelfregie	6	4	1	7
Coaching/begeleiding	5	1	-	5
Omgeving en verbondenheid	1	2	2	3
Inhoudelijk aanbod, zicht op mogelijkheden	1	2	-	2
Praktijkervaring(en) opdoen	-	2	-	2

Ervaren autonomie/ruimte

Tien studenten geven aan dat autonomie, in de zin van ruimte om aan te geven waar je behoefte aan hebt en ruimte om je te focussen op hetgeen je interessant of belangrijk vindt bevorderlijk is geweest voor de ontwikkeling van stuurkracht. 6 studenten gaan hierbij in op het ervaren van autonomie in het LeerLab, zoals in de volgende citaten:

“Ik denk [dat] de ruimte om zelf te kijken waar je behoefte aan hebt [heeft bijgedragen aan de ontwikkeling van mijn stuurkracht]. Dus zelf te kijken waar loop ik tegenaan. En dat de coaches dan meedenken: misschien kun je je hier eens in gaan verdiepen. Dan kun je je meer focussen op wat je echt nodig hebt of interessant vindt. Dus de ruimte die je krijgt om zelf te kijken van: wat zijn nou dingen waar ik aan wil werken of kan werken en dat je daar dan de begeleiding bij krijgt, dat heeft wel echt geholpen bij zelf de focus leggen: hier ga ik mee aan de slag, hier ga ik me in verdiepen. Dat heeft de regie wel verbeterd.”

“Dat samen opstellen van de volgende LeerLabsessie of LeerLabdag, ik denk dat dat ook wel heeft geholpen. Dat je samen gaat kijken: wat is interessant om te doen. hoe kunnen we dat goed opstellen. Dat je je beter ontwikkelt in een planning maken... voor een groep. [...] Hoe kunnen we het goed aanpakken? Dan: oh, wat zullen we nu, of: dit wil ik gaan aanpakken. Er

zit ook wel stuurkracht in, je kunt gewoon zelf aangeven: hier heb ik moeite mee, kunnen we eens hierop gaan focussen. Dat is wel fijn.”

“Er zijn geen grenzen en ik mag alles doen, bijvoorbeeld zelf een podium pakken om dingen uit te dragen die ik wil. En daarin voel ik ook wel heel erg de ruimte om ook nee te kunnen zeggen tegen dingen die ik juist niet wil, maar ook [juist om] mezelf te kunnen ontwikkelen [op gebieden waarop ik dat] wel wil.”

Vier studenten gaan in op het (wel of niet) ervaren van autonomie op hun stage en het effect daarvan op hun stuurkracht. Eén van deze studenten geeft aan hoe het ervaren van meer autonomie op zijn stage ervoor zorgde dat hij zich meer verantwoordelijk voelde voor zijn eigen leerproces:

“[De] laatste paar weken, laatste paar keer van m’n stage werd me wat meer autonomie gegeven, ook met [andere studenten van het LeerLab]: óf ze [wilden] het onszelf laten uitzoeken óf ze namen ons met de hand mee naar dingen, kijken, luisteren, opdrachtjes maken. Nu worden we meer gezien als toekomstige collega’s, er wordt ons in ieder geval meer autonomie gegeven, we mogen meer dingen doen, zelf dingen plannen. Vanaf dat moment voelde ik me meer verantwoordelijk voor m’n eigen leerproces.”

De aanwezigheid van ruimte op stage om bepaalde dingen te doen kan bevorderlijk zijn voor stuurkracht. Maar één student benoemt dat het ook belangrijk is om zelf te vragen naar de mogelijkheden:

“Durven vragen naar mogelijkheden, [heeft] denk ik [bijgedragen aan het bevorderen van het nemen van regie over mijn eigen leren]. Want het was daar, je kan gewoon eigenlijk wel zeggen: wat is onmogelijk? Als je zegt: ‘Mag ik dat een keer zien?’ ‘Ja hoor.’ ‘Kan ik dat een keer meekijken? Kan ik dat een keer doen?’ Ja, natuurlijk, je mag ook zelf weten wat je gaat doen. Je kan ook dit doen.’ Echt superveel vrijheid.”

Aan de andere kant kan een gebrek aan deze ruimte ook belemmerend werken voor de ontwikkeling van stuurkracht, zoals in het geval van een student die graag een keer op stage klassikaal les wilde geven, maar die daar geen mogelijkheden voor kon vinden.

Stimuleren zelfregie

Naast het ervaren van autonomie, draagt volgens Zeven studenten ook het stimuleren van het nemen van regie over je eigen leren bij aan stuurkracht. Eén student verwoordt dit als volgt:

“Er wordt verwacht dat je regie neemt over je eigen leerproces, dus dan doe je het ook. Dus die verwachting die ligt er en die maakt dat je regie neemt.”

Een andere student benoemt dat het bij de coachgesprekken op het LeerLab wel de bedoeling is dat je zelf onderwerpen vanuit je stage meeneemt:

“Het moest dus wel vanuit jou komen.”

Dezelfde student geeft aan dat je ook beter niet onvoorbereid naar je volgende stagedag toe kunt gaan:

“Het LeerLab en de stage hebben me wel geholpen om actief te gaan nadenken over wat ik nu eigenlijk wil doen. Je kon niet op stage aan komen en denken: ‘Ik zie vandaag wel wat ik doe.’ Dan is je stagedag eigenlijk al verloren omdat je hem niet hebt voorbereid.”

Weer een andere student geeft aan dat ze zowel door de docenten van het LeerLab als op haar stage werd gestimuleerd om zelf het initiatief te nemen, bijvoorbeeld toen zij bij haar LeerLabcoach aangaf dat zij bang was dat zij de didactische kant zou missen.

Eén van de manieren waarop het stimuleren van het nemen van regie heeft bijgedragen aan stuurkracht van de studenten, is doordat dit hun zelfvertrouwen positief beïnvloedde:

“In de eerste weken hebben [de docenten van het LeerLab] me echt goede handvatten gegeven en aangegeven dat ik nu echt zelf moest aangeven wat ik nodig heb. [...] Dit heeft zeker geholpen om mijn stuurkracht te ontwikkelen omdat dit ook echt zelfvertrouwen gaf wanneer ik al iets aangaf dat ik bijvoorbeeld iets miste. Zij gaf dan aan wat ik eventueel zou kunnen veranderen om daar iets aan te kunnen doen.”

Niet alleen in het LeerLab en op stage werden studenten gestimuleerd om de regie te nemen over hun eigen leren, maar ook binnen de opleiding in zijn geheel, zoals blijkt uit het volgende citaat:

“Ook omdat via deze opleiding vaak toch wel de regie bij jou wordt neergelegd. Veel portfolio-opdrachten die je in je eigen tijd moet doen. Je wordt er zwaar voor afgestraft als je het niet doet. Dat heeft me wel, ze houden me wel bezig. Ik merk dat er wel groei zit in hoe ik leer, en planningen maken, en dingen die ik op de middelbare school liet liggen, of niet deed, daarin ben ik wel gegroeid.”

Coaching/begeleiding

Volgens Vijf studenten heeft de coaching door de docenten van het LeerLab en/of door de werkplekbegeleider bijgedragen aan de ontwikkeling van hun stuurkracht. Zo geeft onderstaande student aan dat vooral de positieve manier van feedback geven haar heeft geholpen bij het ontwikkelen van haar stuurkracht:

“Mijn coach denkt goed mee, ze geeft fijn feedback. Dat motiveert me wel meer om nog net even die extra vijf procent te geven ofzo: morgen ga ik een les voorbereiden. Het duurde best lang en [mijn coach] zei van: ‘Je bent echt al goed bezig!’ Dat ik zoiets had van: ah ja, het gaat eigenlijk wel goed, die les morgen, daar ga ik nog even de voorbereiding voor afronden, dat komt helemaal goed. [...] Het is net, wat feedback geven waardoor je er, ja, nog, weet je wel, sta je er positiever op in, ga je er nog meer je best voor doen. Ze luisteren fijn en dan kijken van: hoe, wat is dan de beste volgende stap, ik zou dit gaan doen, ik zou dit bekijken.”

Deze student geeft daarnaast ook aan het fijn te vinden dat de coach hem informatie/materialen aanreikt en dat hij zichzelf daarmee op een betere manier kan verdiepen:

“Maar ook wel het aanreiken van: ‘Je loopt hier tegenaan, heb je je wel eens in deze theorie verdiept?’ Het aanreiken van bepaalde informatie of dingen die je kunt gebruiken als je ergens tegenaan loopt of ergens in wilt verdiepen, dat je je daarin kunt verdiepen met die informatie of theorie.”

Dit was de niet de enige student die aangaf dat vooral het krijgen van positieve feedback erg geholpen heeft met het ontwikkelen van stuurkracht. Een andere student zegt hierover het volgende:

“Ze hebben me daarin ook wel zelfvertrouwen gegeven, ook goed dat ze de positieve elementen benoemen. Positieve stimulatie en feedback waren daarbij echt heel erg fijn..”

Het blijkt dat ook vaak de toon de muziek maakt: los van de inhoud van de (positieve) feedback blijkt ook de manier waarop de feedback wordt gegeven erg in de smaak te vallen bij studenten en lijkt het ze te helpen in hun eigen ontwikkeling. Een student zegt hierover het volgende:

“De aanmoediging helpt me erg om de regie te gaan pakken. Het is vooral de manier waarop ze het brengen die erg fijn is, ze worden niet boos ofzo, maar maken we wel goed duidelijk dat ze het jammer vinden, vooral voor mijn eigen ontwikkeling.”

Omgeving en verbondenheid

Een drietal studenten geeft aan dat het gevoel van gemeenschap in de groep (het gevoel van verbondenheid) ook heeft bijgedragen aan de ontwikkeling van hun eigen stuurkracht. Ze beschrijven het groepsgevoel van het LeerLab; het met elkaar bezig zijn en het helpen van elkaar als erg positief. De volgende student heeft dit krachtig samengevat:

[Is er een bepaald iets geweest in het LeerLab waardoor je erin gegroeid bent?] “Het gevoel van gemeenschap denk ik. Iedereen is heel erg bezig met elkaar, en heel erg helpend ingesteld, en gewoon behulpzaam. Het is gewoon een heel fijne groep om mee te werken. En daarin merk ik een soort groei... Ik word een soort positief meegetrokken door hen. Er zijn veel kringgesprekken, iedereen praat met elkaar. Je bent met elkaar en dat bouwt automatisch een gevoel van gemeenschap. Als je de hele tijd dingen met mensen deelt dan krijg je een soort vertrouwelijke band en dat is een fijne werksfeer.”

Meer specifiek geeft een student aan dat het samen met andere studenten een planning maken en aan opdrachten werken haar helpt om zich ook beter aan haar eigen planning te houden. Zij geeft aan ook vakken samen met een andere (LeerLab)student te volgen en dat dat het samenwerken nog eens extra stimuleert.

Daarbij geeft een student aan dat ook het voelen van een soort verantwoordelijk voor elkaar binnen het Leerlab, en dus ook voor elkaars opdrachten, geholpen heeft in de ontwikkeling van zijn stuurkracht:

“Mijn medestudenten, niet per se alleen die van het LeerLab, hebben hieraan zeker bijgedragen, het samen met projecten bezig zijn, samen huiswerk maken. Je voelt je lullig als je er dan niet bij bent, omdat zij ook hulp nodig hebben of erop hadden gerekend dat jij er ook bij zou zijn. Dat heeft wel een bepaalde knop omgezet.” [Interviewer: Dus je eigen verantwoordelijkheid jegens je medestudenten zowel binnen als buiten het LeerLab, dat is wat jou met name heeft gestimuleerd om regie te nemen over je eigen leren?] “Dat is in ieder geval iets waar ik naartoe kan wijzen van, dat is wel een concreet iets wat mij heeft geholpen ja.”

Ook tijdens zijn stage heeft deze student hetzelfde mechanisme ervaren. Ook hier heeft een gevoel van verantwoordelijkheid voor zijn leerlingen gezorgd dat hij zijn eigen stuurkracht heeft ontwikkeld:

“Je bent [op stage] verantwoordelijk voor andermans leerproces. Meer dan op de opleiding, want dat zijn je medestudenten en ben je met hetzelfde werkje bezig. Maar nu ben je verantwoordelijk voor twintig mensen die allemaal met een projectje bezig zijn en verwachten dat ze naar jou toe kunnen komen voor hulp. Dus daar moet je voor klaar staan en voor ingesteld zijn. Op die manier ben ik wel gegroeid.”

Een andere student voelt dit verantwoordelijkheidsgevoel op stage voor haar leerlingen ook, maar gaat hierin zelfs nog iets verder. Ze benadert bewust vanuit zichzelf de leerlingen om te vragen of zij hen nog verder kan helpen:

“Ik ga op stage altijd na een rondje uitleg vanzelf al richting de leerlingen die wat meer moeite hebben om te kijken of ze alles begrepen hebben, ook al is dat niet meteen de gewoonte om dat te doen. Ik weet bijvoorbeeld van sommige leerlingen dat ze klassikaal geen vragen stellen maar er soms wel niet goed uitkomen. Ik merk dan wel als ik ze extra uitleg geef dat ze het heel fijn vinden dat ik ze toch nog extra geholpen heb.”

Inhoudelijk aanbod, zicht op mogelijkheden

Ook het inhoudelijk aanbod en het zicht op de mogelijkheden die zij (in hun onderwijs) hebben geeft een drietal studenten als reden voor het ontwikkelen van hun eigen stuurkracht. Twee studenten noemen daarin hun ervaringen op stage. Zo geeft een student aan dat op haar stage bepaalde voorbeelden worden aangereikt waar zij dan weer zelf de voor haar nuttige zaken uit kan halen.

Een derde student verwijst vooral expliciet naar het Leerlab als plaats waar inhoudelijk aanbod wordt geboden en waar zij beter zicht krijgt op haar mogelijkheden:

“En kennissen waar je dan ook wat mee kan, waarvan je denkt: dit is interessant, dit wil ik toepassen, gaan gebruiken, in gaan zetten.” [Interviewer: Dus zowel de begeleiding in de coachgesprekken maar ook kennissen die je inspiratie geven: hey, daar wil ik ook iets mee gaan doen?] “Ja, precies dat.”

Praktijkervaring(en) opdoen

Tot slot geven twee studenten aan dat de praktijkervaring die zij hebben opgedaan tijdens hun stage heeft bijgedragen aan de ontwikkeling van hun stuurkracht.

Zo geeft een student aan dat er tijdens haar stage veel ruimte was om met zowel leerlingen als met docenten te kunnen meekijken om op deze manier als het ware van beide kanten iets te kunnen leren. Ze had daarnaast veel vrijheid om tijdens haar stage mee te kunnen kijken op de 'plekken' waar ze dat zelf het liefste wilde, dus ook bij verschillende vormen van onderwijs. Ze denkt zeker iets aan deze ervaringen te hebben wanneer ze later zelf voor de klas komt te staan.

Een andere student geeft aan dat hij, door het opdoen van ervaringen op zijn stage, beter is geworden in het kiezen van waarin je jezelf wil ontwikkelen en het dus kiezen van een focus in het leerproces. Al geeft hij wel aan dat het krijgen van die verantwoordelijkheid in het begin nog wel lastig was:

Student: "Op het begin was ik er nogal negatief over [over in het diepe gegooid worden op stage]: ik moet het allemaal zelf uitzoeken. Ik denk achteraf, ja, dat ik er wel sterker van ben geworden. Maar dat komt vooral pas als je door hebt: hier heb ik vragen, hier moet ik op focussen. Als je eenmaal die focuspunten hebt, dan wordt regie nemen een stuk makkelijker. Dan kun je er echt op gaan focussen. Daarvóór is het wel moeilijk om regie te pakken omdat je nog niet goed weet waar je je op moet focussen." [Interviewer: En hoe kom je erachter wat die focuspunten zijn?] "Tot nu toe is dat gewoon eigen ervaringen: een beetje dingen ondernemen en kijken: oh ik loop hier tegenaan, ik denk ehm, dat op het begin, als je wat meer standaardtaakjes hebt ofzo, dat je daar wel eerder achter kunt komen. Dan heb je eerder alles een keer gezien." Door verschillende ervaringen kun je zien: hier moet ik aan werken. En kun je daar weer mee verder."

5 CONCLUSIE & AANBEVELINGEN

Met behulp van interviews is nagegaan welke factoren in het LeerLab en op stage volgens de studenten van LeerLabcohort 2021-2022 hebben bijgedragen aan de ontwikkeling van hun (ontluikende) professionele identiteit en van hun stuurkracht.

5.1 Ontwikkeling professionele identiteit

Factoren die in het LeerLab hebben bijgedragen aan de ontwikkeling van de professionele identiteit zijn volgens de studenten autonomie, (eigentijdse) werkvormen, coaching door de docenten, interactie met medestudenten, en het aanbod van inhoud/theorie. Bij **autonomie** gaat het om de vrijheid die de studenten in het LeerLab kregen, de ruimte voor eigen inbreng, de ruimte om de regie te nemen over hun eigen leren, en de aandacht die er in het LeerLab is voor hun persoonlijke ontwikkeling met oog voor hun talenten en behoeften. De **werkvormen** die docenten in het LeerLab gebruikten hebben de studenten geïnspireerd en aan het denken gezet over hun professionele identiteit. De docenten zetten een diversiteit aan 'eigentijdse' werkvormen in, waardoor de studenten konden ervaren hoe het is om dergelijke werkvormen zelf 'te ondergaan', zoals werkvormen waarin beweging een rol speelt. Ook werkvormen die niet per definitie als 'eigentijds' te karakteriseren zijn hebben bijgedragen, zoals simulaties en het hardop nadenken over overeenkomsten tussen persoon en professe. Van de **coaching** door de docenten van het LeerLab heeft met name het geven van positieve feedback en feedforward bijgedragen, evenals het zien van de docent in een coachende rol als rolmodel. In **interacties met medestudenten** werd de professionele identiteit van de studenten verder ontwikkeld door te horen over hoe het eraan toegaat op scholen met andere onderwijsconcepten, door in aanraking te komen met verschillende perspectieven en meningen waaraan zij hun eigen meningen konden aanscherpen, en door in gesprek te gaan over casussen en over hoe medestudenten in een bepaalde situatie hebben gehandeld. Tot slot heeft het **inhoudelijk en theoretisch aanbod** in het LeerLab, met name theorie rond didactisch coachen, de studenten aangezet tot denken over aspecten van hun professionele identiteit.

Factoren die op de stage/werkplek hebben bijgedragen aan de ontwikkeling van de professionele identiteit zijn volgens de studenten het zelf opdoen van praktijkervaring, het zien van de interactie tussen leraar en leerlingen, het kennismaken met de (eigentijdse) onderwijsaanpak van de stageschool, het contact met leerlingen, en gesprekken met hun begeleider of met andere leraren van de stageschool. Bij het **opdoen van praktijkervaring** gaat het om het zelf ervaren wat het geven van (eigentijds) onderwijs inhoudt en in een deel van de gevallen ook om het merken dat je zelf impact kunt hebben, bijvoorbeeld op de motivatie en het leren van leerlingen. Bij het **zien van de interactie tussen leraar en leerlingen** gaat het met name om het zien van situaties waarin zij het gedrag van de leraar in interactie met leerlingen als positief beoordeelden en in een enkel geval waarin zij het juist als negatief

zagen; in een deel van deze gevallen gaan zij ook in op het effect dat zij zagen dat het gedrag van de leraar op de leerlingen had. Op hun stageschool waren de studenten in de gelegenheid om **kennis te maken met (eigentijdse) onderwijsaanpakken**. Zij hebben gezien hoe deze in de praktijk worden uitgevoerd en hebben in een aantal gevallen ook de effecten hiervan op leerlingen kunnen zien. Dit heeft hen aan het denken gezet over verschillende aspecten van hun professionele identiteit, waarbij enkele studenten een vergelijking maken met 'regulier' onderwijs. **Contact met leerlingen**, zoals wanneer de studenten positieve reacties terugkrijgen van leerlingen, draagt vooral bij aan de beroepsmotivatie van de studenten. Tot slot hebben **gesprekken met de begeleider of met leraren** op de stageschool bijgedragen aan de ontwikkeling van de professionele identiteit.

5.2 Ontwikkeling stuurkracht

Bijna alle geïnterviewde studenten geven aan dat het hen na afloop van het Leerlab beter lukt om regie te nemen over het eigen leren. Dit gevoel van stuurkracht uit zich bij studenten op verschillende manieren. Zo geven zij bijvoorbeeld aan dat hun **intrinsieke motivatie** tijdens hun deelname aan het Leerlab is verhoogd en dat zij een **beter beeld** hebben van wat zij precies (als docent) willen bereiken. Daarbij geven studenten ook aan dat ze nu **meer de vrijheid voelen** en dus ook kunnen benutten om te werken aan wat zij zelf, voor hun professionele ontwikkeling, van belang vinden. Zo gaf een student bijvoorbeeld aan de start van het Leerlab aan dat ze vooral wilde investeren in het opbouwen van goede relaties met studenten tijdens haar leraarschap en is dat haar ook daadwerkelijk gelukt. Ook het kunnen **gebruiken en aanreiken van goede tools** aan studenten is een doel dat door studenten als doel werd gesteld en ook daadwerkelijk is behaald.

Factoren die tijdens het Leerlab hebben bijgedragen aan het ontwikkelen van de stuurkracht van studenten zijn het ervaren van autonomie, stimulatie van de zelfregie (door docenten), coaching en begeleiding, hun omgeving en de verbondenheid die zij daarmee voelen, het inhoudelijk aanbod dat zij hebben ontvangen en inzicht in de mogelijkheden van hun leraarschap en tot slot het opdoen van praktijkervaring.

Studenten gaven unaniem aan dat het **ervaren van autonomie** tijdens het Leerlab en/of de stage hun stuurkracht heeft versterkt. Met name het krijgen van de vrijheid om zelf te ontdekken wat je leer- en ontwikkelpunten zijn en waar studenten zelf graag aan willen werken werd daarin het vaakst genoemd. Ook het feit dat docenten met studenten mee denken over hoe dat proces dan vervolgens vorm te geven werd door veel studenten gewaardeerd. Ook het **stimuleren van de zelfregie** van studenten, ofwel het stimuleren van studenten om regie te nemen over het eigen leerproces, wordt door veel studenten genoemd als bijdragende factor aan de ontwikkeling van hun stuurkracht. Er wordt bij dit punt vooral gefocust op het nemen van de eigen verantwoordelijkheid van de student. Voorbeelden hiervan zijn het voorbereid naar een les komen of het zelf meenemen van onderwerpen waarover je wilt praten tijdens de coachgesprekken. Door studenten zelf in de lead te zetten, hen op de juiste manier hierin te

ondersteunen en studenten te laten inzien dat ze dit ook echt kunnen, werd daarnaast het zelfvertrouwen van de studenten binnen het Leerlab vergroot.

De **coaching en begeleiding** vanuit docenten en stagebegeleiders heeft, naast dat het de professionele identiteit van studenten heeft versterkt, ook bijgedragen aan het ontwikkelen van meer stuurkracht bij studenten. Vooral de manier waarop door de begeleiders met studenten werd omgegaan en specifiek de manier waarop studenten van feedback werden voorzien, werd als studenten gezien als enorm helpend in hun ontwikkeling. Wanneer studenten ergens tegenaan liepen werd hen, in veel gevallen, nuttige en bruikbare informatie gegeven (zowel inhoudelijk als procesmatig) waarmee zij weer verder aan de slag konden. Dit werd als erg waardevol ervaren. Studenten geven daarnaast aan dat het **gevoel van verbondenheid** met hun omgeving, zowel in het Leerlab als tijdens hun stage, hen heeft geholpen bij het ontwikkelen van meer stuurkracht. Met name het groepsgevoel en de verbondenheid met elkaar heeft studenten geholpen om meer regie te nemen over hun eigen leren. De onderlinge relatie tussen de studenten in het Leerlab wordt omschreven als fijn, vertrouwelijk en behulpzaam (naar elkaar). Meer praktisch hebben studenten elkaar, door middel van het samenwerken aan opdrachten, ook inhoudelijk verder gebracht. Het gevoel van verantwoordelijkheid voor elkaar en voor de groep wordt ook gevoeld tijdens de stage. De studenten voelen zich over het algemeen verantwoordelijk voor hun studenten en hun leerproces.

Een aantal studenten noemt ook het **inhoudelijk aanbod** dat zij kregen tijdens hun stage en tijdens het Leerlab - en het bredere zicht op hun mogelijkheden dat zij hierdoor kregen - als een belangrijke factor ter bevordering van hun stuurkracht. Deze studenten geven aan dat zowel tijdens het Leerlab als op hun stage inhoudelijk aanbod wordt aangereikt dat hen heeft geholpen bij ontwikkeling van hun stuurkracht. Tot slot werd het kunnen **opdoen van praktijkervaring**, met name tijdens de stage, genoemd als bijdragende factor aan hun stuurkracht. Zo geeft een student aan dat er tijdens haar stage veel ruimte was om met zowel leerlingen als met docenten te kunnen meekijken om op deze manier als het ware van beide kanten iets te kunnen leren. Ook het feit dat zij zelf kon beslissen in welk deel van het onderwijsproces zij wilde meekijken, en er dus toe werd aangezet daar bewust over na te denken, heeft bijgedragen aan het regie nemen over het eigen leerproces.

5.3 Aanbevelingen

Op grond van de onderzoeksbevindingen doen wij aanbevelingen voor komende jaren vanuit zowel een inhoudelijk, een pedagogisch, een didactisch als een onderzoeksperspectief. Deze aanbevelingen gelden zowel voor de lerarenopleiding als voor de werkplek.

- Vanuit zowel inhoudelijk als didactisch perspectief adviseren wij om studenten de gelegenheid te bieden om hun horizon te verbreden. Ten eerste door voor ontmoeting en interactie te zorgen met mensen (waaronder medestudenten) met verschillende perspectieven, meningen, en aanpakken (in het algemeen of bijvoorbeeld bij een specifieke casus). Ten tweede door de

studenten in aanraking te brengen met verschillende (onderwijs)ideeën en de theorie hierachter, en door hen ook de gelegenheid te bieden om te zien (bijvoorbeeld door het observeren van leraren op een stageschool) en zelf te ervaren (door ze zelf te 'ondergaan' tijdens een LeerLabbijeenkomst of door ze zelf uit te proberen op hun stageschool) hoe deze ideeën in de praktijk uitpakken en wat de effecten ervan zijn op leerlingen/studenten.

- Vanuit pedagogisch perspectief adviseren wij om in de coaching zorg te dragen voor positieve feedback en feedforward naar de studenten.
- Vanuit didactisch perspectief adviseren wij om de zelfregie bij studenten te stimuleren. Door studenten zelf actief te laten nadenken over hun eigen leerproces, krijgen ze ten eerste een beter beeld over waar zij zich zelf graag in willen ontwikkelen. Daarnaast worden zij aangezet verantwoordelijkheid te nemen over dit proces. Hiervoor is het belangrijk dat hun (gevoel van) autonomie wordt gestimuleerd.

6 DISCUSSIE

Overeenkomsten met eerder onderzoek in het LeerLab

De aan de ontwikkeling van hun professionele identiteit bijdragende factoren binnen het LeerLab en de bijbehorende stage die door de studenten worden genoemd komen sterk overeen met die welke door studenten van eerdere LeerLabcohorten werden genoemd (Buijs & Oolbekkink-Marchand, 2020, 2021, nog te verschijnen). Denk hierbij onder meer aan het belang van de interactie met medestudenten, met de docenten van het LeerLab, en met leerlingen en leraren op de stageschool, aan het ervaren van een eigentijdse aanpak op het LeerLab, en het kennismaken met deze aanpak op de stageschool en het zien van de effecten hiervan op leerlingen. Een aanvulling uit de interviews met de studenten van het cohort van 2021-2022 op de bevindingen van het monitoronderzoek in de eerdere cohorten, is (positieve) feedback en feedforward van de docenten van het LeerLab als bevorderende factor.

Evenals de studenten van eerdere LeerLabcohorten geven ook de meeste studenten van cohort 2022-2023 aan dat zij gegroeid zijn in het nemen van regie over hun eigen leren en daarmee in hun stuurkracht. Ook de factoren die volgens studenten van het cohort 2022-2023 bijdragen aan stuurkracht vertonen grote overeenkomst met die welke studenten uit de eerdere cohorten noemden. Zo werden door studenten van eerdere cohorten autonomie, de nadruk op eigen verantwoordelijkheid, het feit dat van de studenten zelf initiatieven werden verwacht en het terugspelen naar de studenten van de vraag wat zij zélf graag willen leren genoemd als bevorderend voor stuurkracht. Ook coachgesprekken met LeerLabdocenten werden door hen genoemd als bevorderend voor stuurkracht. Het huidige onderzoek heeft hierop als concretisering dat het onder meer gaat om (positieve) feedback van de coaches en om het aanreiken van informatie of materialen door de coaches. Verder kwam uit het monitoronderzoek bij de eerdere LeerLabcohorten naar voren dat onvoldoende zicht hebben op waar je uit kunt kiezen belemmerend kan zijn voor het nemen van regie over je eigen leren. Inhoudelijk aanbod vanuit de docenten werd hierbij genoemd als iets wat studenten hiervoor meer handvatten zou kunnen bieden. In het huidige onderzoek is inhoudelijk aanbod ook door de studenten genoemd als bijdragende factor aan stuurkracht en ook in combinatie met het bredere zicht dat dit studenten geeft op hun mogelijkheden. Daarnaast heeft dit onderzoek als aanvulling op de bevindingen uit het eerdere monitoronderzoek dat ook een gevoel van gemeenschap en verbondenheid met de medestudenten van belang kan zijn voor het ontwikkelen van hun stuurkracht. Studenten geven aan dat het (sterke) groepsgevoel een sterke bijdrage heeft geleverd aan deze ontwikkeling.

Overeenkomsten met eerder (intern) onderzoek naar stuurkracht

In eerder intern literatuuronderzoek dat momenteel wordt uitgevoerd (Opstoel & Van den Langenberg, nog niet gepubliceerd) is gekeken naar werkzame principes die stuurkracht bij docenten in opleiding (ofwel de leerlabstudenten) kunnen vergroten. Hierin werd geconcludeerd dat vooral het ontwikkelen van de eigen professionele identiteit, het stimuleren van het onderzoekend vermogen, het betrekken

van- en het verbonden zijn met de omgeving en het autonomie-ondersteunend lesgeven belangrijke principes zijn om stuurkracht bij startende startende leraren te vergroten.

Opvallend hierin is de samenhang tussen het ontwikkelen van de professionele identiteit en het ontwikkelen van stuurkracht. In dit onderzoek zijn beide facetten los van elkaar als afhankelijke factoren onderzocht terwijl zij eigenlijk ook van invloed zijn op elkaar. In komend onderzoek zou deze koppeling nog sterker kunnen worden gelegd. Verder valt op dat het stimuleren van zelfregie (een aanbeveling uit dit onderzoek) deels samenhangt met het stimuleren van het onderzoekend vermogen uit dit literatuuronderzoek. Ook de omgeving (en de verbondenheid daarmee) is in beide onderzoeken een belangrijke bijdragende factor aan de ontwikkeling van stuurkracht bij studenten.

LITERATUUR

Buijs, E. C. H., & Oolbekkink-Marchand, H.W. (2020). Eindrapport Monitoronderzoek LeerLab 2019-2020. HAN.

Buijs, E. C. H., & Oolbekkink-Marchand, H.W. (2021). Eindrapport Monitoronderzoek LeerLab 2020-2021. HAN.

Buijs, E. C. H., & Oolbekkink-Marchand, H.W. (nog te verschijnen). *Het LeerLab: Bijdrage van deelname aan een keuzemodule gericht op eigentijds onderwijs aan de professionele identiteit van leraren in opleiding (werktitel)*. Hogeschool van Arnhem en Nijmegen.

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*. KULeuven.

Opstoel, K., & Van den Langenberg, K. (nog te verschijnen). *Principes voor het ontwikkelen van stuurkracht bij startende leraren (intern werkdocument)*.

BIJLAGE 1: INTERVIEWLEIDRAAD SLOTINTERVIEW

***Doel:** Het belangrijkste doel van het interview is om na te gaan in hoeverre er sprake is van veranderingen of bevestigingen in de professionele identiteit van de studenten sinds hun deelname aan het LeerLab, wat aan deze veranderingen of bevestigingen heeft bijgedragen en welke rol het LeerLab en de stage hierin hebben gespeeld. Daarnaast heeft het als doel om inzicht te krijgen in (de ontwikkeling van) de stuurkracht van de studenten, en in wat hieraan heeft bijgedragen en welke rol het LeerLab en de stage hierin hebben gespeeld.*

Algemene aandachtspunten voor de interviewer:

- Belangrijk om door te vragen. Bijv. als de student noemt dat coachgesprekken hebben bijgedragen aan een aspect van professionele identiteit: Vraag door: wat is het precies geweest in de coaching dat heeft bijgedragen? Wat heeft je coach gezegd, gevraagd, gedaan, etc. wat heeft bijgedragen?
- Mocht een student het moeilijk vinden om te zeggen wat precies heeft bijgedragen aan een specifieke verandering of bevestiging (bijv. qua beroepsmotivatie, ideaal zelfbeeld etc.), vraag hem/haar dan naar wat in het algemeen eraan heeft bijgedragen.

Professionele identiteit: beroepsmotivatie

- Heb je een antwoord gevonden op de vraag of je leraar wilt worden?
 - Zo ja, was er een bepaald moment waarop je het zeker wist? Wanneer was dat?
 - Zo nee, kun je omschrijven waar je nu staat in je zoektocht om een antwoord te vinden op deze vraag?

< Motivatie om leraar te worden aan de start van het LeerLab, bij de intake: Vat hier (indien nodig) samen wat er in het verslag van het intake-interview met de student geschreven staat rond diens beroepsmotivatie. >

- In hoeverre zijn er sinds de start van het LeerLab dingen veranderd of bevestigd in jouw motivatie voor het leraarschap? Denk bijvoorbeeld aan een bevestiging, versterking of verzwakking van je motivatie voor het leraarschap, of aan veranderingen in de redenen waarom je leraar wilt worden.
 - Wat heeft bijgedragen aan deze veranderingen of bevestigingen?
 - In hoeverre heeft het LeerLab hieraan bijgedragen? En welke aspecten van het LeerLab zijn dit geweest?
 - In hoeverre heeft je stage hieraan bijgedragen? En welke aspecten van je stage zijn dit geweest?

Professionele identiteit: taakopvatting onderwijs

< Visie op belangrijkste taak van het onderwijs aan de start van het LeerLab, bij de intake: Vat hier (indien nodig) samen wat er in het verslag van het intake-interview met de student geschreven staat rond diens taakopvatting van het onderwijs. >

- In hoeverre zijn er sinds de start van het LeerLab dingen veranderd of bevestigd in jouw opvattingen over wat de belangrijkste taken van het onderwijs zijn?
 - Wat heeft bijgedragen aan deze veranderingen of bevestigingen?
 - In hoeverre heeft het LeerLab hieraan bijgedragen? En welke aspecten van het LeerLab zijn dit geweest?
 - In hoeverre heeft je stage hieraan bijgedragen? En welke aspecten van je stage zijn dit geweest?

Professionele identiteit: taakopvatting leraren

< Visie op belangrijkste taak van de leraar aan de start van het LeerLab, bij de intake: Vat hier (indien nodig) samen wat er in het verslag van het intake-interview met de student geschreven staat rond diens taakopvatting van de leraar. >

- In hoeverre zijn er sinds de start van het LeerLab dingen veranderd of bevestigd in jouw opvattingen over wat de belangrijkste taken van leraren zijn?
 - Wat heeft bijgedragen aan deze veranderingen of bevestigingen?
 - In hoeverre heeft het LeerLab hieraan bijgedragen? En welke aspecten van het LeerLab zijn dit geweest?
 - In hoeverre heeft je stage hieraan bijgedragen? En welke aspecten van je stage zijn dit geweest?

Professionele identiteit: zelfbeeld

< Ideale zelfbeeld als leraar aan de start van het LeerLab, bij de intake: Vat hier (indien nodig) samen wat er in het verslag van het intake-interview met de student geschreven staat rond diens ideale zelfbeeld als leraar. >

- Wat is volgens jou op dit moment de ideale rol van de leraar? Kies een metafoor waarin je jouw rol als leraar weergeeft. Licht je keuze toe.
- In hoeverre zijn er sinds de start van het LeerLab dingen veranderd of bevestigd in jouw ideale zelfbeeld als leraar, in jouw beeld van wat voor leraar jij later zou willen zijn?
 - Wat heeft bijgedragen aan deze veranderingen of bevestigingen?
 - In hoeverre heeft het LeerLab hieraan bijgedragen? En welke aspecten van het LeerLab zijn dit geweest?
 - In hoeverre heeft je stage hieraan bijgedragen? En welke aspecten van je stage zijn dit geweest?

Professionele identiteit: toekomstverwachting

< Toekomstverwachting aan de start van het LeerLab, bij de intake: Vat hier (indien nodig) samen wat er in het verslag van het intake-interview met de student geschreven staat rond diens toekomstverwachting. >

- Waar denk jij 5 jaar na de opleiding terecht te komen?
- Denk je dat je dan in het onderwijs werkt? Zo ja, in wat voor soort school? En in welke rol/functie?

- Zie je jezelf werken in een context van eigentijds onderwijs? Waarom wel/niet?
- In hoeverre zijn er sinds de start van het LeerLab dingen veranderd of bevestigd in jouw toekomstverwachtingen, en in jouw beeld van de context waarin je later zou willen werken?
 - Wat heeft bijgedragen aan deze veranderingen of bevestigingen?
 - In hoeverre heeft het LeerLab hieraan bijgedragen? En welke aspecten van het LeerLab zijn dit geweest?
 - In hoeverre heeft je stage hieraan bijgedragen? En welke aspecten van je stage zijn dit geweest?

Professionele identiteit: subjectieve onderwijstheorie

< Subjectieve onderwijstheorie aan de start van het LeerLab: Vat hier (indien nodig) samen wat er in het verslag van het intake-interview met de student geschreven staat rond diens subjectieve onderwijstheorie. >

- In hoeverre zijn er sinds de start van het LeerLab dingen veranderd of bevestigd in jouw opvattingen over hoe het onderwijs het beste kan worden ingericht voor leerlingen om tot leren te komen?
 - Wat heeft bijgedragen aan deze veranderingen of bevestigingen?
 - In hoeverre heeft het LeerLab hieraan bijgedragen? En welke aspecten van het LeerLab zijn dit geweest?
 - In hoeverre heeft je stage hieraan bijgedragen? En welke aspecten van je stage zijn dit geweest?

Beelden van het leraarschap en van het onderwijs

< Beelden van het leraarschap en van het onderwijs aan de start van het LeerLab: Vat hier (indien nodig) samen wat er in het verslag van het intake-interview met de student geschreven staat rond de metaforen die hij/zij aan het begin van het LeerLab associeerde met het beroep van leraar en met het onderwijs. >

- Wat voor metafoor associeer jij nu met het beroep van leraar (bijvoorbeeld een ander beroep)? Licht je keuze toe.
- In hoeverre is jouw beeld van wat het leraarschap inhoudt veranderd t.o.v. het moment dat je startte aan het LeerLab?
 - Wat heeft aan deze verandering bijgedragen?
- Wat voor metafoor associeer jij nu met het onderwijs? Licht je keuze toe.
- In hoeverre is jouw beeld van wat het onderwijs inhoudt veranderd t.o.v. het moment dat je startte aan het LeerLab?
 - Wat heeft aan deze verandering bijgedragen?

Stuurkracht/zelfregie

- In hoeverre lukt het jou om regie te nemen (stuurkracht) over je eigen leren in de lerarenopleiding?

- Heb je het gevoel dat je hier sinds je deelname aan het LeerLab sterker in bent geworden? Zo ja, wat heeft hieraan bijgedragen?
 - In hoeverre heeft het LeerLab bijgedragen aan de ontwikkeling van jouw stuurkracht? En welke aspecten van het LeerLab zijn dit geweest?
 - In hoeverre sloot de coaching aan op jouw persoonlijke hulpvragen/ontwikkelvragen?
 - In hoeverre heeft de coaching jou geholpen om stuurkracht te ontwikkelen? En wat in de coaching heeft daaraan bijgedragen?
 - In hoeverre heeft je stage hieraan bijgedragen? En welke aspecten van je stage zijn dit geweest?
- Wat heb je nodig om nog verder regie te kunnen nemen over je eigen leren?

< Licht toe wat de student bij het intake-interview had gezegd over waar hij/zij invloed op uit wilde oefenen of een bijdrage aan wilde leveren als leraar >

- In hoeverre is het je gelukt om deze invloed uit te oefenen of om deze bijdrage te leveren?
- In hoeverre heb je ervaren dat je op het LeerLab (en op stage) de ruimte hebt gehad om zelf invulling te geven aan jouw rol als leraar, om datgene te doen wat jij als waardevol zag?
 - Wat heeft je hierbij geholpen?
 - In hoeverre heeft het LeerLab eraan bijgedragen? En welke aspecten van je stage zijn dit geweest?
 - In hoeverre heeft je stage hieraan bijgedragen? En welke aspecten van je stage zijn dit geweest?

Aspecten die volgens docenten van het LeerLab bevorderlijk zijn voor de ontwikkeling van professionele identiteit en stuurkracht

< Leg de student het overzicht voor met daarop de aspecten die de docenten van het LeerLab hebben genoemd die volgens hen bijdragen aan de ontwikkeling van professionele identiteit en stuurkracht. >

- Dit zijn aspecten die de docenten van het LeerLab hebben genoemd die volgens hen bijdragen aan de ontwikkeling van professionele identiteit en stuurkracht. Zie je hiertussen aspecten die de ontwikkeling van jouw professionele identiteit of stuurkracht hebben beïnvloed? Zo ja, welke? En op welke manier? (bijv. welke onderdelen van de professionele identiteit: beroepsmotivatie, taakopvatting, etc.)