

Het speelveld van de lerarenopleider

Jurriën Dengerink & Marco Snoek (Red.)

Samenvatting

Dit tweede deel van de kennisbasis lerarenopleiders gaat over de context van het opleiden van leraren. Daarmee gaat het niet direct om het microniveau van het opleiden van leraren, over het primaire proces van de lerarenopleider in interactie met zijn of haar studenten.

In dit deel staat het macro- en het mesoniveau van het opleiden centraal: welke factoren in de samenleving zijn van invloed op dat opleiden en hoe krijgt dat vorm binnen een hogeschool, universiteit of opleidingschool?

Het speelveld

Voor veel opleiders liggen, net als bij leraren, de eerste concerns op het microniveau: het interactieproces tussen opleider en student. Daarbij gaat het om de vraag hoe je als opleider studenten het beste kunt voorbereiden op het toekomstige beroep: welke inhouden moeten daarbij centraal staan en welke didactieken en methodieken kun je daarbij het beste inzetten.

De keuzes die je als opleider daarbij kunt maken worden in grote mate bepaald door de maatschappelijke en institutionele context van de opleiding. Verwachtingen van anderen, wettelijke kaders, het formele stelsel en institutionele structuren spelen daarbij een belangrijke rol. En het is van belang dat je als opleiders het speelveld kent en de spelregels die daarbij gehanteerd worden.

Dat speelveld is geen statisch geheel, maar is voortdurend in ontwikkeling en onderwerp van discussie. Lerarenopleiders maken zelf deel uit van en kunnen ook invloed uitoefenen op dat speelveld.

Daartoe moeten ze zicht hebben op andere actoren en op de concerns en overwegingen van die actoren. Met dat zicht kunnen lerarenopleiders dus actief participeren in de vormgeving van en het debat over het opleiden van leraren.

Leraren-opleiders moeten als actoren zicht hebben op de andere actoren in het speelveld.

Gebrek aan gedegen onderzoek

Bij het voorbereiden van deze bundel viel ons op hoe weinig over dit thema in Nederland is onderzocht en gepubliceerd. De enige proefschriften over de meer recente ontwikkeling van het stelsel van lerarenopleidingen in Nederland, en dan nog alleen de lerarenopleidingen basis-onderwijs, waren van Coonen in 1987 en van Swennen in 2012. Het proefschrift van Swennen is eigenlijk de enige empirische studie hoe lerarenopleiders van verschillende generaties zich verhouden tot de context van het opleiden van leraren. Andere studies over het meso- of macro-niveau van de lerarenopleidingen hebben in nog sterkere mate een historisch perspectief (Van Essen, 2006; Vos & Van der Linden, 2004). Weliswaar zijn er veel beleidsnota's en rapporten gepubliceerd door overheid en intermediaire organen, maar de meeste daarvan zijn weinig

research-based. Onderzoeken die worden uitgezet om meer zicht te krijgen op de kwaliteit van lerarenopleidingen (o.a. recent het Inspectie-onderzoek onder afgestudeerden van lerarenopleidingen) ontberen een op internationale wetenschappelijke literatuur gebaseerd theoretisch fundament. Nederlandse studies die mede het debat over de inrichting van de lerarenopleidingen willen bevorderen zijn schaars (Lunenberg, Snoek, & Swennen, 2000; Snoek, 2005). Hetzelfde geldt voor curriculumanalyses (o.a. Janssen, Veldman, & Van Tartwijk, 2008). Studies over de effecten van curricula zijn nog schaarser (Brouwer & Korthagen, 2005). Over de specifieke rol van de lerarenopleider als curriculumontwikkelaar c.q. hoe de lerarenopleider zich positioneert in het krachtenveld van curriculumontwikkeling wordt in Nederland pas zeer recent gepubliceerd (Swennen & Volman, in press). Ook de Nederlandse beroepsstandaard lerarenopleiders besteedt vrijwel geen aandacht aan de bredere opdracht en context van de lerarenopleider.

Als het gaat om de meso-structuur van de lerarenopleidingen - hoe ze ingebed zijn in de grotere gehelen van hogescholen en universiteiten - valt op dat daar nog vrijwel niets over geschreven is. Dat deel is daarom ook in dit deel van de kennisbasis nog erg mager. Uitzondering is de meso-structuur van opleiden in de school. Daar zijn de laatste jaren diverse onderzoeken over gepubliceerd (o.a. Timmermans, 2012). Dat specifieke thema zal in een andere bundel van de kennisbasis behandeld worden.

Over de inbedding van de lerarenopleidingen in grotere structuren is nog bijna niets geschreven.

In een aantal landen is al langere tijd aandacht voor gedegen analyses van de context van het opleiden van leraren en de inrichting van lerarenopleidingen. Beleidsstudies en adviezen aan de overheid zijn in diverse andere landen gebaseerd op uitgebreide consultaties en reviews van de literatuur (o.a. Donaldson, 2010; BERA, 2014). De beroepsstandaard van lerarenopleiders van de ATE (VS) en het Ontwikkelingsprofiel van lerarenopleiders van de VELOV (Vlaanderen) besteden nadrukkelijk aandacht aan de maatschappelijke opdracht van de lerarenopleider en de samenwerking van de opleider met stakeholders. Individuele lerarenopleiders nemen via artikelen in wetenschappelijke tijdschriften en boekpublicaties research-based posities in in discussies over de lerarenopleidingen (o.a. Cochran Smith, 2000; 2008; Zeichner, 2012; Ellis & McNicholl, 2015; Mayer, 2016). Dat gebeurt in Nederland nauwelijks. Uitzonderingen zijn Lunenberg, Snoek, & Swennen (2000), Snoek (2005) en Swennen & Volman (in press).

Dat is voor ons een belangrijke reden geweest voor de samenstelling van deze bundel.

Met deze bundel willen we:

- a inzicht bieden in wat op dit moment in Nederland belangrijke opvattingen en prominente spelers zijn bij de vormgeving van het opleiden van leraren,
- b een handreiking bieden aan lerarenopleiders om (meer) na te denken over en positie te kiezen in het waarom en het waartoe van het opleiden van leraren,
- c informatie geven waar en hoe lerarenopleiders bronnen kunnen vinden en hun netwerk kunnen uitbreiden om de eigen professionaliteit te verdiepen en te verbreden en
- d lerarenopleiders meer inzicht geven hoe hun professionele ontwikkeling in de context van de eigen organisatie vorm kan krijgen.

Inhoud van dit katern

Deze bundel is opgebouwd uit drie delen:

- ▶ Het eerste deel beoogt vooral te beantwoorden aan de hierboven onder a) en b) genoemde doelen. In Hoofdstuk 2 kijken *Vermeulen en Vermeulen* daarbij van buiten naar binnen. Zij gaan in op de rol van onderwijs in de samenleving en ontwikkelingen in het onderwijs die van invloed zijn of zouden moeten zijn op de vormgeving van lerarenopleidingen. Het volgende hoofdstuk van *Geldens en Onstenk* (H3) gaat ook over de maatschappelijke opdracht van de lerarenopleidingen, maar is meer van binnenuit geschreven. Het is een bewerking van een notitie die door een groep lectoren verbonden aan lerarenopleidingen is geschreven, en die de afgelopen periode in diverse platforms met lerarenopleiders is besproken. Alleen al door deze beide hoofdstukken naast elkaar te leggen blijkt dat er verschillende accenten gelegd kunnen worden als het gaat om het onder woorden brengen van de verantwoordelijkheid van de lerarenopleidingen en daarmee van lerarenopleiders. In het volgende hoofdstuk gaan *Snoek, Kools en Walraven* (H4) dieper in op een zestal vragen die vervolgens spelen als er keuzes gemaakt moeten worden ten aanzien van de inrichting van lerarenopleidingen. In het laatste hoofdstuk van dit deel geven *Snoek en Dengerink* (H5) inzicht in het politiek-beleidsmatige krachtenveld rond de lerarenopleidingen. Ze schetsen hoe keuzes worden gemaakt over de inrichting van lerarenopleidingen en de onderscheiden rollen van de vele actoren die daarbij betrokken zijn.
- ▶ Het tweede deel is gericht op beantwoording aan doel c) en is meer informatief van aard. Het eerste hoofdstuk, van *Van Kempen, Dietze, en Coupé* (H6), geeft een beschrijving en schema van de huidige inrichting van het stelsel van lerarenopleidingen, en daarmee ook hoe de in hoofdstuk één beschreven opdracht en dilemma's geïnterpreteerd zijn en in het stelsel hun beslag hebben gekregen. Vooral voor lerarenopleiders die nog niet zo vertrouwd zijn met de inrichting van lerarenopleidingen is dit een prima hoofdstuk om mee te beginnen. *Dengerink en Snoek* (H7) bieden voor zowel de beginnende als de meer ervaren lerarenopleider inzicht in organisaties, netwerken, en bronnen die van invloed zijn op of ondersteunend (willen) zijn voor het werk van lerarenopleiders. Dit deel sluit af met een bijdrage van *Kaldewaij en Beishuizen* (H8), die specifiek ingaan op de infrastructuur van het onderwijsonderzoek. Het biedt een goede inleiding in wat issues zijn in het huidige onderwijsonderzoek, hoe lerarenopleiders onderzoek kunnen doen, en welke faciliteiten hen daarvoor ten dienste staan.
- ▶ Het laatste en derde deel bestaat uit één hoofdstuk van *Geerdink en Komdeur* (H9). Aan de hand van een beschrijving en analyse van het professionaliseringsbeleid bij het Instituut voor Leraar en School van de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen, geven zij een illustratie hoe lerarenopleiders vorm kunnen geven aan hun professionele ontwikkeling in de context van de eigen organisatie.

In de bijdragen zit zo nu en dan overlap. In onze ogen is dat geen probleem omdat een kennisbasis niet alleen bestaat uit min of meer objectieve informatie. Sommige thema's keren, vanuit een andere invalshoek en met een andere waardering, terug in diverse hoofdstukken. Door deze opzet hopen we dat lerarenopleiders (beter) gefundeerd en (meer) bewust van wat er in hun context speelt en van welke mogelijkheden die context biedt vorm kunnen geven aan hun opleidingspraktijk en professionele ontwikkeling. Daarnaast hopen we, gelet op de gesigna-

leerde leemten in de kennis en het onderzoek op dit terrein, dat diverse lerarenopleiders en onderzoekers de handschoen opnemen om de volgende versie van dit deel van de kennisbasis nog rijker te maken.

Referenties

- Brouwer, N., & Korthagen, F. (2005). Can Teacher Education make a difference? *American Educational Research Journal*, 42(1), 153-224.
- Cochran-Smith, M. (2000). Blind vision: Unlearning racism in teacher education. *Harvard Educational Review*, 70(2), 157-190.
- Cochran-Smith, M. (2008). The new teacher education in the United States: directions forward. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 14(4), 271-282.
- Coonen, H.W.A.M. (1987). *De opleiding van leraren basisonderwijs. Een studie van ontwikkelingen in de theorie en praktijk van het opleidingsonderwijs*. Proefschrift. 's Hertogenbosch: Katholiek Pedagogisch Centrum.
- British Educational Research Association (BERA) (2014). *The Role of Research in Teacher Education: Reviewing the Evidence. Interim Report of the BERA-RSA Inquiry*. London: British Educational Research Association.
- Donaldson, G. (2010). *Teaching Scotland's Future. Report of a review of teacher education in Scotland*. Edinburgh: APS Group / The Scottish Government. Ellis, V., & McNicholl, J. (eds.) (2015). *Transforming Teacher Education. Reconfiguring the Academic Work*. London: Bloomsbury Academic.
- Ellis, V. & McNicholl, J., 2015. *Transforming teacher education. Reconfiguring the academic work*. London: Bloomsbury.
- Janssen, F., Veldman, I., & Tartwijk, J. van (2008). Professionele docenten opleiden: een opleidingsvisie. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 29(1), 5-13.
- Lunenberg, M., Snoek, M., & Swennen, A. (2000). Between Pragmatism and Legitimacy: developments and dilemmas in teacher education in The Netherlands. *European Journal of Teacher Education*, 23(3), 251-260.
- Mayer, D. (2016). Policy driven reforms and the role of teacher educators in professionalising teacher education. In: B. De Wever, R. Vanderinde, M. Tuytens, & A.Aeltermann (eds). *Professional learning in education – Challenges for teacher educators, teachers and student teachers*. Gent: Academia Press.
- Snoek, M. (2005). De toekomst van de lerarenopleidingen in Nederland: collectief zelfbewustzijn of kop van jut? *VELON Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 26(4), 56-65.
- Swennen, J.M.H. (2012). *Van oppermeesters tot docenten hoger onderwijs. De ontwikkeling van het beroep en de identiteit van lerarenopleiders*. Proefschrift. Hilversum: Verloren.
- Swennen, J.M.H., & Volman, M. (in press). Teacher educators' struggles for monopoly and autonomy over teacher education in the Netherlands 1990-2010. In: T. Trippestad, A. Swennen, & T. Werler (Eds.), *The Struggle for Teacher Education; International perspectives on governance and reform*. London: Bloomsbury.
- Timmermans, M. (2012). *Kwaliteit van de opleidingsschool. Over Affordance, Agency en Competentieontwikkeling*. Proefschrift. Nijmegen: Hogeschool van Arnhem en Nijmegen, Faculteit Educatie.
- Van Essen, M. (2006). *Kwekeling tussen akte en ideaal. De opleiding tot onderwijzer(es) vanaf 1800*. Amsterdam: Uitgeverij SUN.
- Vos, J., & van der Linden, J. (2004). *Waarvan akte: geschiedenis van de MO-opleidingen, 1912-1987*. Assen: Uitgeverij Van Gorcum.
- Zeichner, K. (2012). The Turn Once Again Toward Practice-Based Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 63(5), 376-382.