

Boom

# Onderzoekend vermogen ontwikkelen

tijdens je lerarenopleiding

Lisette Munneke  
Jeroen S. Rozendaal  
Lidewij van Katwijk



# Onderzoekend vermogen ontwikkelen tijdens je lerarenopleiding

Lisette Munneke  
Jeroen S. Rozendaal  
Lidewij van Katwijk

**Boom**

## + Online leeromgeving

Met onderstaande unieke activeringscode krijg je via [www.boomstudent.nl](http://www.boomstudent.nl) toegang tot de online leeromgeving. Deze code is persoonsgebonden en gekoppeld aan de 1<sup>e</sup> druk. Na activering van de code is de online leeromgeving twee jaar toegankelijk. De code kan tot zes maanden na het verschijnen van een volgende druk geactiveerd worden. De code is eenmalig te gebruiken.

Opmaak binnenwerk: Textcetera, Den Haag

Ontwerp lemniscaatmodel: Floris de Jonge

Omslagontwerp: Haagsblauw, den Haag

© 2023 Lisette Munneke, Jeroen S. Rozendaal, Lidewij van Katwijk | Boom

*Behoudens de in of krachtens de Auteurswet gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden veelevoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen of enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.*

*Voor het overnemen van (een) gedeelte(n) uit deze uitgave in bijvoorbeeld een (digitale) leeromgeving of een reader in het onderwijs (op grond van artikel 16, Auteurswet 1912) kan men zich wenden tot Stichting Uitgeversorganisatie voor Onderwijslicenties, Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, [www.stichting-uvo.nl](http://www.stichting-uvo.nl).*

*No part of this book may be reproduced in any form, by print, photoprint, microfilm or any other means without written permission from the publisher.*

ISBN 9789024441969

ISBN 9789024441976 (e-book)

NUR 841

[www.boomstudent.nl](http://www.boomstudent.nl)

[www.boomhogeronderwijs.nl](http://www.boomhogeronderwijs.nl)

# Inhoud

Introductie	7
<b>Deel 1 Het eerste jaar van je opleiding</b>	<b>11</b>
<b>1 Een leraar met onderzoekend vermogen</b>	<b>13</b>
1.1 Inleiding	13
1.2 Een bekwame leraar	15
1.3 Een handelend beroep waarin je wendbaar moet blijven	17
1.4 Reflecteren en onderzoekend werken	19
1.5 Op een onderzoekende manier werken	23
1.6 Wat is onderzoekend vermogen?	25
1.7 Tot slot	30
Literatuur	31
<b>2 Je oriënteren op het beroep van leraar</b>	<b>33</b>
2.1 Inleiding	33
2.2 Nieuwsgierig zijn	33
2.3 Een vraagteken zetten bij alles wat je zeker denkt te weten	36
2.4 Vragen leren stellen aan een beroepssituatie	37
2.5 Zoeken en gebruiken van informatie uit bronnen	43
2.6 De basis van onderzoek doen	46
2.7 Samen beter onderwijs maken	57
2.8 Tot slot	58
Literatuur	58
<b>3 Zicht op leerlingen krijgen</b>	<b>59</b>
3.1 Inleiding	59
3.2 Loskomen van je eigen referentiekader	61
3.3 Van jezelf naar de ander	66
3.4 Leerlingen bevragen door in gesprek te gaan	67
3.5 Naar leerlingen kijken	73
3.6 Leerlingen schriftelijk bevragen	76
3.7 Ethiek	79
3.8 Tot slot	81
Literatuur	82

<b>4</b>	<b>Observeren om te leren</b>	<b>83</b>
4.1	Inleiding	83
4.2	Focus aanbrengen in een lesobservatie	84
4.3	Een lesobservatie inhoudelijk voorbereiden	87
4.4	De observatie	96
4.5	Een lesobservatie nabespreken	97
4.6	Reflecteren op de observatie	100
4.7	Tot slot	105
	Literatuur	106
<b>5</b>	<b>Het geven en evalueren van een les</b>	<b>107</b>
5.1	Inleiding	107
5.2	De beginsituatie en leerdoelen	108
5.3	Lesactiviteiten ontwerpen	111
5.4	De organisatie van de les voorbereiden	113
5.5	De les uitvoeren, nabespreken en hierop reflecteren	114
5.6	Tot slot	116
	Literatuur	118
	<b>Deel 2 De hoofdfase van je opleiding</b>	<b>119</b>
<b>6</b>	<b>Onderwijs ontwerpen</b>	<b>121</b>
6.1	Inleiding	121
6.2	De ontwerpcyclus doorlopen met onderzoekend vermogen	123
6.3	Leerdoelen bepalen: leerstofanalyse	128
6.4	Leerdoelen bepalen: de beginsituatie van leerlingen	131
6.5	Doelen formuleren	137
6.6	Ontwerpeisen opstellen en selecteren	140
6.7	Een prototype maken en evalueren	148
6.8	Tot slot	150
	Literatuur	150
<b>7</b>	<b>Leren zichtbaar maken</b>	<b>153</b>
7.1	Inleiding	153
7.2	Leren zichtbaar maken tijdens de les: formatief evalueren	156
7.3	Leerresultaten zichtbaar maken: summatief evalueren	164
7.4	Het evalueren van je eigen pedagogisch-didactisch handelen	172
7.5	Andere factoren in de context	179
7.6	Samen onderwijs evalueren	180
7.7	Tot slot	184
	Literatuur	185

<b>8</b>	<b>Handelingsgericht werken aan onderwijskwaliteit</b>	<b>187</b>
8.1	Inleiding	187
8.2	Handelingsgericht werken	188
8.3	Het maken van een groepsoverzicht	190
8.4	Het maken van groepsplannen	199
8.5	Evidence-informed werken in het onderwijs	201
8.6	Professionele expertise	203
8.7	Omgaan met wetenschappelijke kennis	206
8.8	Tot slot	211
	Literatuur	212
<b>9</b>	<b>Aansluiten op onderwijsbehoeften van individuele leerlingen</b>	<b>213</b>
9.1	Inleiding	213
9.2	Goede vragen leren stellen over leerlingen en de context	214
9.3	Het concept onderwijsbehoefte	217
9.4	Vragen om onderwijsbehoeften in kaart te brengen	218
9.5	Dataverzameling om onderwijsbehoeften in kaart te brengen	219
9.6	Tot een 'verklarend' beeld komen	224
9.7	Aansluiten op behoeften	226
9.8	Weten of en hoe iets werkt	228
9.9	Tot slot	229
	Literatuur	230
	<b>Deel 3 Afstuderen en daarna</b>	<b>231</b>
<b>10</b>	<b>Afstuderen in een lerarenopleiding</b>	<b>233</b>
10.1	Inleiding	233
10.2	Belangrijke aspecten in afstuderen	233
10.3	Afstuderen waarbij je zelf de regie hebt over hoe je je bekwaamheid aantoont	241
10.4	Afstuderen op beroepsproducten	244
10.5	Afstuderen met een Lesson Study	247
10.6	Afstuderen met een praktijkonderzoek	259
10.7	Tot slot	269
	Literatuur	269
<b>11</b>	<b>Richting masterwaardig en blijven leren</b>	<b>271</b>
11.1	Inleiding	271
11.2	Tot leervragen komen	274
11.3	Richtingen voor professionele ontwikkeling	285
11.4	Een plek verwerven in de hiërarchie van het onderwijs	292

11.5 Tot slot	293
Literatuur	295
Literatuur op instructiekaarten	297
<b>Register</b>	<b>299</b>
<b>Over de auteurs</b>	<b>304</b>

# Introductie

## Beter onderwijs maken

### Casus: Arrindell

In de zesdelige documentaireserie *100 dagen voor de klas* laat de economie-docent Carlos Arrindell zien hoe hij omgaat met een groep vmbo-leerlingen op het vlak van loopbaanoriëntatie en -begeleiding (LOB). Om zijn leerlingen duidelijk te maken dat de vmbo/mbo-route niet minderwaardig is ten opzichte van havo/vwo, neemt hij ze mee naar buiten voor een wandeling. Tijdens deze wandeling vraagt hij de leerlingen om ieder beroep te noteren dat ze onderweg op straat zien. De leerlingen komen terug van de wandeling met een lijst van 25 beroepen. Arrindell vertelt de leerlingen dat al die beroepen worden uitgeoefend door mensen met een (v)mbo-opleiding en dat het land niet kan draaien zonder dat deze beroepen worden uitgevoerd. Ook vraagt hij hun waar de vwo'ers zijn. 'Achter een laptop,' zeggen meerdere leerlingen, duidelijk een plek waar zij niet willen zijn. Arrindell laat hiermee zien dat hij slechts een klein wandelingetje nodig heeft om een groep leerlingen het gevoel te geven dat ze worden gezien en duidelijk te maken dat ze net zo'n nuttige bijdrage kunnen leveren aan de maatschappij als iemand met een havo- of vwo-diploma.

Als je dit boek leest, ben je waarschijnlijk net gestart met een lerarenopleiding en ben je je aan het oriënteren op het beroep. Past dit beroep bij jou als persoon? Welke groep leerlingen of studenten vind je het meest uitdagend? Heb jij de capaciteiten om de komende jaren naar succesvol leraarschap toe te groeien? De voorgaande casus laat zien dat leraarschap een heel gevarieerd en uitdagend beroep is. Carlos Arrindell speelt flexibel in op vmbo-leerlingen en bereikt op een creatieve manier specifieke doelen met hen.

Als leraar moet je veel dingen tegelijk kunnen doen: boven de stof staan, goed en gestructureerd lesgeven, zorgen voor een prettige sfeer in de groep en oog hebben voor wat iedere leerling nodig heeft. Dat moet je ook nog eens in heel diverse contexten kunnen. In het basisonderwijs moet je kunnen werken met jonge en oudere kinderen en verschillende vakken kunnen geven. In het voortgezet onderwijs trekken er op één dag diverse niveaugroepen, van vmbo tot vwo, aan je voorbij, die allemaal hun eigen aanpak nodig hebben. En bij het lesgeven op het (v)mbo moet je steeds de verbinding maken met het beroep waarvoor je studenten opgeleid worden. De context waarin je als leraar functioneert kan op één dag sterk variëren en daar komt nog bij dat onderwijs zelf ook steeds



blijft veranderen. Het onderwijs kent weinig situaties die altijd met dezelfde aanpak of oplossingen te hanteren zijn. De dagelijkse praktijk vraagt dat je als leraar voortdurend afwegingen maakt over wat het 'goede' is om te doen.

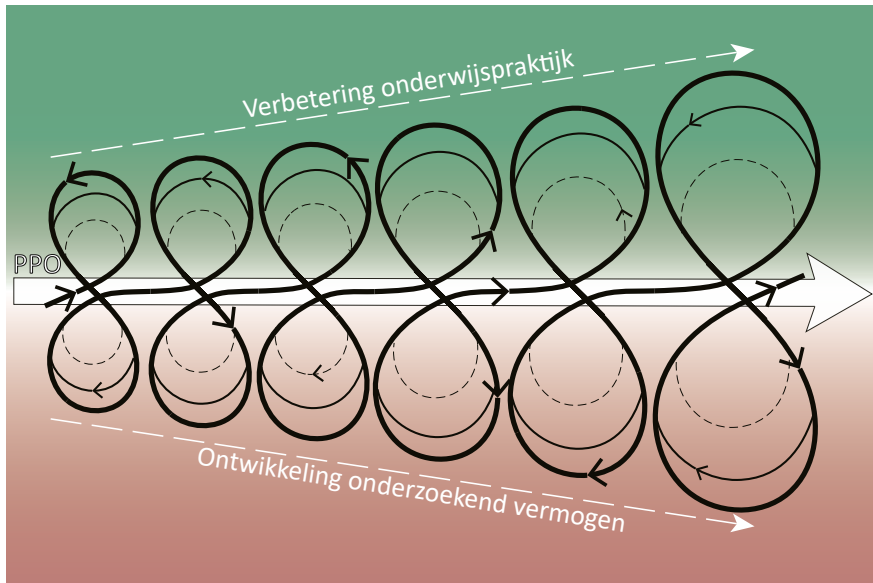
Dit betekent ook dat het onmogelijk is om alles wat je tegen gaat komen in je loopbaan als leraar binnen een opleiding van een paar jaar te leren. Er wordt van jou als professional gevraagd dat je je voortdurend blijft ontwikkelen én dat je een bijdrage levert aan de ontwikkelingen in het onderwijs – het liefst op basis van voldoende onderbouwing en bewijs. Je moet je hele loopbaan als leraar *goed onderwijs maken*, steeds weer *aangepast aan de actuele context*. Dat betekent dat lerarenopleidingen je niet alleen inhoudelijke kennis mee willen geven, maar ook het vermogen bij je willen ontwikkelen om op een kritische, onderzoekende manier kwesties in je eigen onderwijspraktijk aan te kunnen pakken. Dat vermogen is het hoofdthema van dit boek: *onderzoekend vermogen*.

## Ontwikkeling van onderzoekend vermogen

Met behulp van dit boek leer je om onderzoekend vermogen in de loop van je opleiding steeds verder te ontwikkelen. Hierbij staat centraal dat je opgeleid wordt tot leraar en niet tot onderzoeker. Dit betekent dat de onderwijspraktijk steeds als uitgangspunt genomen wordt. Dat neemt niet weg dat de nieuwsgierige en kritische houding, die een onderzoeker ook heeft, en het gebruik van passende onderzoeksmethoden direct bijdragen aan een goede kwaliteit van jou als leraar en jouw onderwijs. Op de opleiding zul je theorie aangereikt krijgen, aan opdrachten werken, droog oefenen en ervaringen met medestudenten en opleiders uitwisselen. Op de stageschool zul je wellicht eerst met een ervaren leraar meelopen en observeren, om vervolgens zelf steeds meer en steeds zelfstandiger te gaan lesgeven en onderwijs te gaan ontwerpen. Op beide plekken werk je aan jouw professionele ontwikkeling en als je startbekwaam bent bevonden, gaat dit in jouw toekomstige werk verder. Het lemniscaatmodel uit figuur 1 laat zien dat jouw handelen in de onderwijspraktijk gedurende de opleiding steeds beter wordt in wisselwerking met de ontwikkeling van jouw onderzoekend vermogen.

De ontwikkeling van onderzoekend vermogen start meteen bij aanvang van de opleiding en vormt in alle programma-onderdelen een natuurlijk element door de hele opleiding heen. Iedere lus van het lemniscaatmodel kun je zien als een periode in de tijd. De ervaringen die je in de praktijk van de stageschool opdoet, ondersteund door onderzoekend vermogen, zorgen voor de stimulans en richting van je persoonlijke professionele ontwikkeling (PPO). De toename aan kennis over en ervaring met allerlei zaken die met onderwijs te maken hebben draagt bij aan de mogelijkheid om bevindingen uit bestaand en eigen onderzoek toe te passen in de eigen praktijk en die daarmee te versterken. Als je

de lus volgt, kijk je de ene keer vooruit naar wat je wilt verbeteren, en dan weer terug om eerdere inzichten van jezelf en anderen toe te kunnen passen (Van Katwijk, 2020).



Figuur 1 Het lemniscaatmodel (Van Katwijk, 2020)

## Opbouw van dit boek

Het boek bestaat uit drie delen, die passen bij de fasen van je opleiding: propeuse, hoofdfase en afstudeerfase. Het eerste deel is bedoeld voor startende studenten die net kennismaken met de onderwijspraktijk en zich oriënteren op het beroep van leraar in het basisonderwijs, voortgezet onderwijs of mbo. Aan de hand van concrete voorbeelden zie je hoe je onderzoekend vermogen kunt inzetten om te leren van je eerste ervaringen in onderwijssituaties. Hoe kun je kritisch en reflectief naar praktijksituaties kijken en leren om goede vragen te stellen aan die situaties? Je zult merken hoe ‘onderzoeken’ je kan helpen om de basisprincipes van het leraarschap onder de knie te krijgen. Denk daarbij aan het kunnen ontwerpen, geven en evalueren van een les en zorgen voor voldoende veiligheid en rust in een groep leerlingen zodat ze kunnen leren.

Het tweede deel is geschreven voor studenten in de hoofdfase van hun studie. Hierin leer je hoe je onderzoekend vermogen in kunt zetten bij alledaagse situaties in de klas om te bepalen wat ‘goed handelen’ is en om je verder te kunnen ontwikkelen in je leraarschap. Hoe kun je onderzoekend vermogen gebruiken om over een langere periode een serie lessen te ontwerpen, te geven en te eva-

lueren? Hoe helpt onderzoekend vermogen om zicht te krijgen op onderwijskwaliteit, diversiteit en onderwijsbehoeften in je klas en om het pedagogische klimaat in je klas positief te beïnvloeden?

Het derde deel is bedoeld voor studenten in de laatste fase van hun studie en daarna. In de laatste fase van een opleiding kies je vaak een onderwerp waarop jij je als leraar wilt profileren of waarin je verdieping zoekt door middel van een minor, profiel of afstudeeronderwerp. Je gaat dan op een specifiek terrein diepte in en ontwikkelt kennis die collega's wellicht niet hebben. In dit laatste deel leer je onderzoekend vermogen in te zetten om je expertise op een specifiek gebied verder te ontwikkelen en daar je collega's op school in mee te nemen. Het boek wordt afgesloten met een hoofdstuk over hoe je onderzoekend vermogen kunt inzetten om je ook na je opleiding tot leraar (een leven lang) te blijven ontwikkelen.

## Instructiekaarten in de online leeromgeving

Bij dit boek horen instructiekaarten over onderzoeksvaardigheden, bijvoorbeeld over vragenlijsten maken, observeren of kritisch redeneren. Je vindt de instructiekaarten in de online leeromgeving bij dit boek. De inlogcode vind je op de colofonpagina.

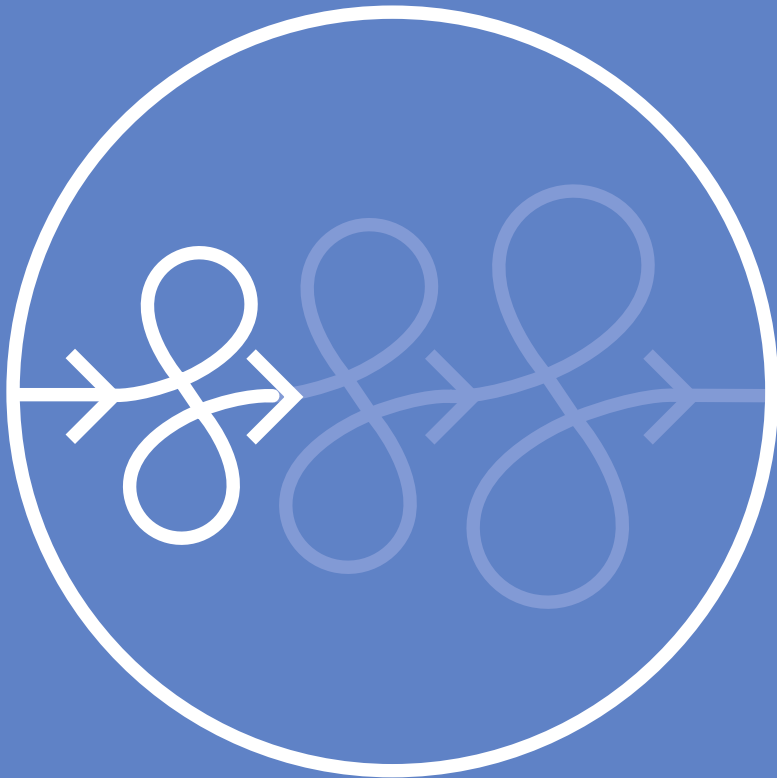
Dit boek zelf is ook een resultaat van de inzet van onderzoekend vermogen. Wij vinden het als auteurs van belang dat we met dit verhaal ook kunnen bijdragen aan verbetering van onze eigen beroepspraktijk. Lisette Munneke is gedurende tien jaar lerarenopleider geweest bij de Hogeschool Utrecht en werkt daar tegenwoordig als lector Didactiek van Onderzoekend Vermogen. Zij verdiept zich hierbij al jaren in de rol van onderzoekend vermogen bij beroepsprocessen. Jeroen S. Rozendaal is werkzaam als lerarenopleider en lector Samen Onderzoekend Werken bij de Hogeschool Rotterdam. Lidewij van Katwijk werkt als lerarenopleider po, vo en mbo bij NHL Stenden Hogeschool en de Rijksuniversiteit Groningen. Zij is gepromoveerd op de ontwikkeling van onderzoekend vermogen bij aanstaande leraren basisonderwijs. Wij willen met dit boek bijdragen aan onze missie om (aanstaande) leraren op te leiden tot zelfbewuste professionals die hun eigen beroepskennis ontwikkelen en daarmee hun praktijk versterken en vakmanschap eer aandoen.

## Referenties

Van Katwijk, L. (2020). *Empowering pre-service teachers through inquiry: Development of an inquiry stance in intended, implemented and attained curriculum of primary teacher education* [proefschrift Rijksuniversiteit Groningen].

# Deel 1

## Het eerste jaar van je opleiding





# Een leraar met onderzoekend vermogen

# 1

## 1.1 Inleiding

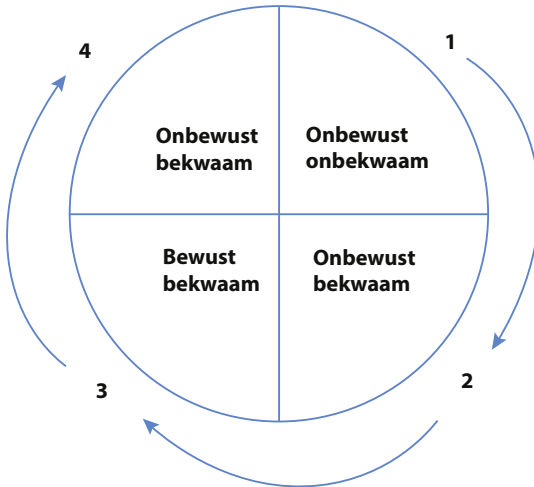
### **Casus: Hayati**

Hayati is na een opleiding voor onderwijsassistent op het mbo gestart met de lerarenopleiding Omgangskunde. Ze loopt meteen één dag in de week stage op een ROC. De eerste weken van haar opleiding volgt ze haar werkplekbegeleider, die burgerschapslessen geeft op verschillende niveaus. Ze kijkt mee met de lessen en helpt leerlingen bij het maken van opdrachten. Dit ROC gebruikt de methode Schokland voor burgerschapsonderwijs, een methode die Hayati zelf ook heeft gehad binnen haar mbo-opleiding en die ze daarom goed kent. Tijdens haar opleiding volgden de docenten deze methode over het algemeen nauwgezet in hun lessen. Tot haar verbazing maakt haar werkplekbegeleider eigenlijk maar weinig gebruik van de methode; hij lijkt vrij willekeurig een thema te introduceren, geeft heel andere opdrachten en kan soms een hele les over één onderwerp in gesprek zijn met de studenten. De studenten maken zelden een opdracht uit het werkboek dat bij de methode hoort. Vanuit haar opleiding heeft Hayati de opdracht gekregen om op basis van wat ze ziet leervragen voor zichzelf te formuleren waar ze deze stageperiode aan zou willen werken. Hayati voelt zich wat verloren en weet niet zo goed welke vragen ze in deze eerste periode moet stellen. Ze ziet zoveel gebeuren, waar te beginnen?

Als het beroep van leraar nog nieuw voor je is, kan het ingewikkeld zijn om te bedenken wat je wilt leren. Als je niet weet wat je moet weten, kan het lastig zijn om voor jezelf te bepalen wat je nog niet weet. Wat je opvalt in praktijksituaties is dan nog sterk afhankelijk van je eigen ervaringen met onderwijs. Het valt Hayati op dat haar werkplekbegeleider de methode Schokland niet volgt omdat ze zelf burgerschapsonderwijs heeft gehad waarbij dat wél het geval was. Als zij zelf de methode Schokland niet gekend had, was deze andere aanpak haar misschien niet eens opgevallen.

Vrijwel iedereen die start met het leren van een beroep zit op veel vlakken nog op het niveau van 'onbewust onbekwaam'. Die aanduiding komt uit een model

met vier niveaus dat in 1969 voor het eerst beschreven werd door Broadwell. In figuur 1.1 kun je zien dat in dit model vier niveaus van bekwaamheid worden beschreven, die lopen van onbewust onbekwaam naar onbewust bekwaam.



Figuur 1.1 Vier niveaus in bekwaam zijn (Broadwell, 1969)

Op het eerste niveau van *onbewust onbekwaam* ben je je niet bewust van wat je niet kunt of weet. Dat heeft als gevolg dat je ook niet goed kunt bedenken dát je het niet kunt of weet. Dat zie je in het geval van Hayati terug. Ze heeft nog zo weinig beeld van het beroep van leraar dat het voor haar lastig is om te bedenken wat ze zou willen en moeten leren. Ze heeft meer kennis en informatie nodig om zich bewust te kunnen worden van waarin ze nog onbekwaam is. Denk maar eens aan de socratische wijsheid: 'hoe meer je weet, hoe meer je weet dat je niets weet'. Hoe meer Hayati zou weten over de inhoud van burgerschapsonderwijs in Nederland en de discussies die er rondom burgerschapsvorming zijn, hoe meer vragen ze zou kunnen stellen over wat ze in haar stage ziet. Daarmee kan ze zich ook meer bewust worden van wat ze zelf daarin nog niet goed kan en waar ze nog *handelingsverlegen* is. Dit zijn situaties waarin je als leraar niet weet wat goed handelen is.

Als je *handelingsverlegen* bent, zit je op het tweede niveau, *bewust onbekwaam*. Dat niveau is een belangrijk startpunt voor leren. Vanuit dat niveau is er ruimte om de competenties die een leraar nodig heeft verder te ontwikkelen en via *bewust bekwaam* eventueel door te groeien naar *onbewust bekwaam*. Op het laatste niveau doe je veel dingen intuïtief en kun je vaak niet aan iemand anders uitleggen hoe je het precies doet. Je houdt dan bijvoorbeeld gemakkelijk orde in een klas, zonder dat je nog kunt uitleggen welke technieken je daarvoor inzet.

Onderzoekend vermogen kan je helpen om de niveaus van onbewust onbekwaam naar onbewust bekwaam te doorlopen. Niet alleen tijdens je studie,

maar ook als je al jaren als leraar werkt, want in het onderwijs ontstaan er steeds weer nieuwe situaties waarin je je handelingsverlegen kunt voelen. In dit hoofdstuk wordt uitgelegd hoe je onderzoekend vermogen hierbij kunt inzetten. Aan de orde komt wat een bekwame leraar is (1.2), dat het leraarschap een handelend en een leven-lang-leren beroep is (1.3), dat reflecteren en op een onderzoekende manier werken daarbij belangrijke manieren zijn om je te ontwikkelen (1.4), hoe onderzoekend werken eruit kan zien (1.5) en wat onderzoekend vermogen daarin dan is (1.6).

## 1.2 Een bekwame leraar

### Casus: Lucas

Om kinderen goed voor te bereiden op de overgang naar voortgezet onderwijs is het in groep 8 van basisschool De Vogelenzang de gewoonte dat kinderen hun werk zelf nakijken. De bedoeling is dat ze met het antwoordenboekje nagaan wat wel en niet goed is, nadenken over wat er fout gegaan is en hun werk vervolgens verbeteren. Lucas is een jongen die altijd snel klaar is met zijn werk en dat ook razendsnel nakijkt. Als de leerkracht eens een keer checkt hoe hij dat eigenlijk doet, blijkt echter dat Lucas zijn werk niet goed nakijkt en de fouten die hij maakt nooit verbetert. Wat doe je als leraar dan?

Hoe je als leraar in deze casus het beste zou kunnen handelen, is niet zo één, twee, drie te zeggen. Je hebt op het eerste gezicht te maken met iets simpels: een kind dat zijn werk niet nakijkt. Als je echter bij collega's informeert hoe zij hiermee omgaan dan kun je heel verschillende antwoorden krijgen. De één gaat met Lucas zitten en voert een gesprekje over het belang van zelf goed leren nakijken als voorbereiding op de brugklas. Een tweede zal een periode het werk samen met Lucas nakijken vanuit het didactische belang om Lucas leerdoelen te laten bereiken. En er zullen wellicht zelfs collega's zijn die helemaal niet ingrijpen omdat Lucas toch wel bovengemiddeld scoort. Deze casus laat zien dat de 'goede aanpak' in het onderwijs niet altijd voor de hand ligt en zelden eenduidig is. Vaak is een situatie vanuit diverse perspectieven te bekijken en zijn er verschillende factoren die je handelen als professional op een bepaald moment kunnen beïnvloeden. Zo zie je dat je de casus van Lucas kunt bekijken vanuit het belang dat Lucas zelf verantwoordelijk is voor het leerproces als voorbereiding op de brugklas of vanuit het didactische belang dat Lucas de leerdoelen bereikt die op dat moment belangrijk zijn. Daar komt dan bij dat je als leerkracht niet alleen Lucas, maar ook nog zo'n 25-30 andere leerlingen in je klas hebt zitten die aandacht en tijd vragen. Hoe pak je het dan als leerkracht aan wanneer een leerling meer individuele aandacht nodig heeft? Wat is in dit geval nu goed professioneel gedrag?



Sinds 1 augustus 2017 gelden er voor alle leraren in het basisonderwijs, voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs dezelfde bekwaamheidseisen (Besluit bekwaamheidseisen onderwijspersoneel). In Nederland zijn deze eisen wettelijk vastgelegd en krijg je pas een bevoegdheid als je aantoont dat je eraan voldoet. De eisen zijn dat je kunt laten zien dat je je werk als leraar *vakinhoudelijk*, *(vak)didactisch* en *pedagogisch* bekwaam kunt verrichten, op een doelmatige en verantwoorde manier. Daarbij moet je kunnen deelnemen aan de professionele onderwijsgemeenschap die je met collega's vormt.

Deze drie bekwaamheden hangen nauw met elkaar samen. Je moet ze beheersen op het niveau van het individu (de leerling of student) en het niveau van een groep (bijvoorbeeld de klas). Dat doe je in een team van collega's, met wie je moet kunnen samenwerken in de context van een school of een instelling, die weer in de grotere context staat van een wijk, stad, maatschappij, en wereld. Dat maakt het beroep van leraar sterk afhankelijk van de context en daarmee uitdagend, complex en gevarieerd.

### **Intermezzo: Bekwaamheidseisen**

*Vakinhoudelijk bekwaam* betekent dat je zoveel kennis en ervaring hebt dat je boven de inhoudelijke stof kunt staan die leerlingen moeten leren. Als je kinderen in groep 8 wilt leren rekenen, moet je eigen rekenvaardigheid groter zijn dan het niveau dat kinderen op de basisschool moeten behalen. Dat is de reden dat je bijvoorbeeld als pabo-student voor taal en rekenen een hoger referentieniveau (3F) moet behalen dan basisschoolleerlingen moeten behalen (1F) en dat je aan het einde van tweedegraads lerarenopleidingen een kennisbasistoets met betrekking tot jouw vakgebied moet doen.

*(Vak)didactisch bekwaam* betekent dat je onderwijs rondom specifieke inhouden kunt ontwerpen en geven en dat je in staat bent om te toetsen of leerlingen voldoende geleerd hebben. Je begrijpt dan bijvoorbeeld heel goed dat het voor leerlingen lastig kan zijn om breuken te leren vermenigvuldigen en welke manieren er zijn om daar als leraar mee om te gaan.

*Pedagogisch bekwaam* betekent dat je in staat bent om leerlingen en studenten op een prettige manier te begeleiden, zowel individueel als in een groep, en dat je ze helpt zich optimaal te ontwikkelen als persoon, als burger en als toekomstig professional (Biesta, 2015). Concreet betekent dit bijvoorbeeld dat je in staat bent om een veilige sfeer in een klas te creëren en leerlingen zelfvertrouwen kunt geven als het gaat om het leren van dingen die ze lastig vinden.

### 1.3 Een handelend beroep waarin je wendbaar moet blijven

#### Casus: Charlotte

Charlotte geeft les aan een vwo 3-klas. Vandaag is er een toets. Voor de start van de les heeft ze alle tafels uit elkaar gezet. Bij binnenkomst vraagt een aantal leerlingen of ze ergens anders dan op hun vaste plek mogen zitten. Charlotte denkt: 'De enige reden dat je dat tijdens een toets zou willen, is als je bij elkaar af wilt kijken.' Ze staat het niet toe en iedereen gaat op zijn eigen plek zitten. Op het moment dat Charlotte het papier en de toetsen heeft uitgedeeld, begint een leerling met een spectaculaire hoestbui. Charlotte heeft dit vaker meegemaakt met deze klas. Eén leerling begint met hoesten en daarna volgt de rest van de leerlingen: één grote bizarre synchrone hoestbui die de leerlingen zelf uitermate grappig vinden. De eerste keren liet Charlotte het gebeuren, wat ervoor zorgde dat het lang duurde voordat ze kon beginnen met de les. In dit geval zou afwachten kostbare toetstijd kosten. Tijdens haar opleiding heeft Charlotte diverse keren zogenoemde escalatieladders moeten maken. Een soort van consequentielijstjes die je na het opstellen meteen als een soort script uit je hoofd moet leren. Dat zou er dan voor zorgen dat je meteen de juiste reactie geeft op bepaald gedrag van leerlingen, oplopend van een kleine interventie (alleen naar een leerling kijken) tot grotere interventies (zoals een leerling de klas uitsturen). Charlotte heeft daarmee geoefend, met meer of minder succes. Ze liep er regelmatig tegenaan dat ze zich ter plekke de voorgenomen ladder niet meer goed kon herinneren. Maar in de loop van de tijd heeft ze haar eigen escalatieladder ontwikkeld en gevoel gekregen voor hoe 'streng' ze moet zijn in specifieke situaties. Deze keer zet Charlotte – zonder ook maar één ogenblik aan de escalatieladder te denken – de hoestende leerling meteen de klas uit en gaat verder met het uitdelen van de toets. En hoewel Charlotte meteen op één van de hoogste treden van mogelijke interventies op de escalatieladder gaat zitten, accepteert de leerling de straf zonder een kik te geven en ook de klas gaat meteen rustig aan de slag met de toets. Grote synchrone hoestbuien zijn in deze klas sindsdien nooit meer voorgekomen.

Zoals je in Charlottes casus kunt zien, moet je als leraar snel en adequaat kunnen reageren op situaties die zich in een klas voordoen. Het leraarschap is een handelend beroep. Dat betekent dat je veel te maken hebt met beroeps-situaties waarin je als professional 'in het moment' meerdere 'snelle beslissingen' neemt. Als er zich iets voordoet heb je meestal geen tijd om je handelen heel bewust te doordenken. Je neemt tijdens het lesgeven en in de interactie met leerlingen of studenten regelmatig beslissingen op basis van wat je intuïtie zou kunnen noemen.

Dat wil niet zeggen dat je als leraar op gevoel zomaar iets doet. Als je de vier niveaus van competentieontwikkeling goed doorlopen hebt, bestaat je intuïtie voor een groot deel uit geautomatiseerde denkprocessen die ontstaan zijn op basis van eerder verworven kennis en vaardigheden. Je bent onbewust bekwaam geworden. Dat zorgt ervoor dat je op het moment dat er zich iets voordoet snel kunt handelen zonder heel bewust na te denken. Daarin schuilt ook een gevaar, want hoe weet je nu of je daadwerkelijk onbewust bekwaam bent of eigenlijk toch onbewust onbekwaam?

Het leraarschap is niet alleen een handelend beroep, het is ook bij uitstek een beroep waarbij je – ook als je een bevoegdheid hebt, en daarmee bekwaam bent – moet kunnen blijven leren. Dat zie je geïllustreerd in de casus van Jannick.

### **Casus: Jannick**

Jannick is een ervaren docent-instructeur autotechniek bij een mbo-opleiding voor automonteur. Hij werkt dagelijks in de autowerkplaats en leert daar studenten de technische vaardigheden van het vak. Hij behandelt ter plekke de theorie, laat zien hoe bepaalde zaken in de praktijk gedaan moeten worden en geeft studenten de ruimte om zelf te experimenteren. Ze moeten immers voldoende zelfvertrouwen opdoen om in de praktijk zelfstandig aan de slag te kunnen. Hoeveel ruimte hij studenten geeft, is voor Jannick wel een dagelijks terugkerend dilemma. Mogen studenten bijvoorbeeld zelf ontdekken hoe ze een auto moeten opkrikken of moet dat in het kader van de veiligheid eerst afgekeken worden bij de instructeur? In het laatste geval kunnen er geen ongelukken gebeuren, maar verdwijnt wel de uitdaging uit het onderwijs. Ook is het voor hem de vraag hoe je een vaardigheid als het opkrikken van een auto nu eigenlijk het meest efficiënt kunt leren. Afkijken en dan zelf proberen of het direct doen en het gaandeweg ontdekken?

Naast deze dagelijkse docentdilemma's in de werkplaats merkt Jannick ook dat de studenten in een snel veranderende context werken. Voor hij instructeur werd, heeft hij jarenlange ervaring opgedaan met het repareren van auto's die op benzine of diesel rijden. Hij merkt dat studenten op hun stages steeds vaker geconfronteerd worden met elektrische auto's. Hoe zorgt Jannick dat hij zelf voldoende kennis en vaardigheid verwerft om studenten ook op dat gebied goed onderwijs te geven?

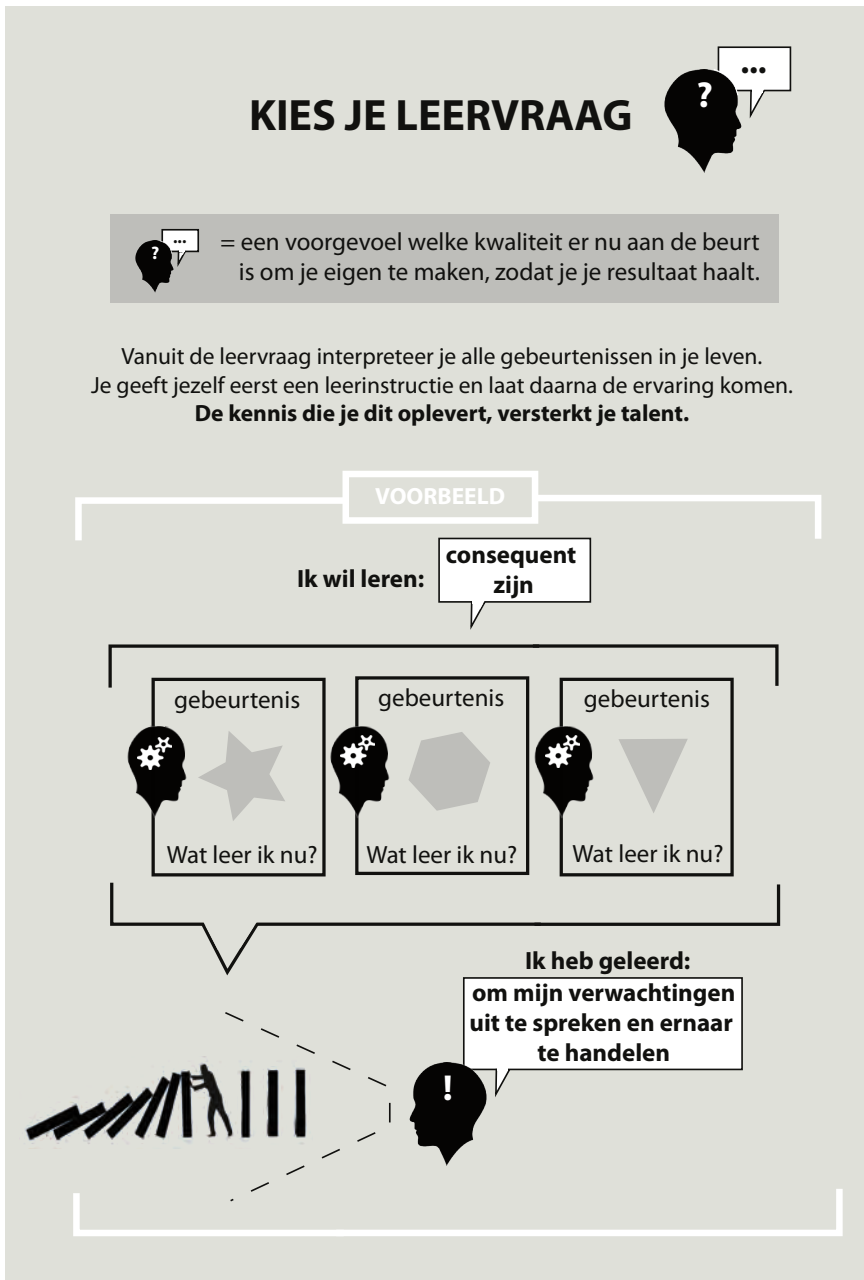
Ook als je in veel dingen bekwaam bent, heb je als leraar regelmatig te maken met dilemma's zoals Jannick in de casus. Jannick is een vaardig instructeur die de kneepjes van het vak van leraar beheerst. Hij heeft voldoende kennis en ervaring om verschillende studenten te kunnen begeleiden. Toch komt ook hij nog regelmatig in situaties terecht die vragen bij hem oproepen. Daarnaast leidt

hij mbo-studenten op voor een beroepspraktijk die voortdurend aan verandering onderhevig is. Dat betekent dat hij als instructeur naast zijn didactisch-pedagogische kennis ook zijn vakinhoudelijke kennis up-to-date moet houden. Als leraar moet hij tijdens het werken kunnen blijven leren, wat Mazereeuw (2020) *wendbaar vakmanschap* noemt. Om te kunnen blijven leren en ontwikkelen, is het belangrijk dat je, buiten de concrete situaties waarin je handelt, in samenwerking met je collega's de tijd neemt om zaken uitgebreider uit te zoeken of te onderzoeken. Dat doe je door middel van reflecteren en door op een onderzoekende manier te werk te gaan. Deze twee manieren van leren worden verder uitgelegd in de volgende paragraaf.

## 1.4 Reflecteren en onderzoekend werken

### Casus: Romie

Romie heeft net de havo afgerond en is nu zes weken bezig met de tweedegraads lerarenopleiding aardrijkskunde. Ze vindt aardrijkskunde een boeiend vak en het lijkt haar erg leuk om met de inhoud van dat vak verder te kunnen. Op de opleiding volgt ze nu vakinhoudelijke vakken waarvan de inhoud best pittig is maar waar ze graag haar tanden in zet. Daarnaast volgt ze didactische vakken, waarvoor ze bijvoorbeeld haar eerste mini-les moest geven aan medestudenten, en heeft ze een paar dagen meegelopen op een school voor voortgezet onderwijs waar ze leerlingen en leraren moest observeren. De mini-les was leuk om te doen, maar ze begrijpt niet zo goed waarom dat per se op basis van 'zes fasen' moet en waarom ze daarbij behorende termen als 'directe instructie' moet onthouden. Het boek dat ze bij de didactische vakken moet lezen is voor haar erg onduidelijk en ietwat abstract. De link met lesgeven ziet ze nog niet helemaal. Het schoolbezoek voelde best raar. Ze ging naar haar eigen oude school, waar ze een paar maanden geleden zelf nog leerling was. Ze moest leerlingen observeren in de pauze, opschrijven wat die dan deden. Maar wat daar precies het nut van is, begrijpt ze niet zo goed. De laatste weken loopt ze er regelmatig tegenaan dat bij veel opdrachten niet helemaal duidelijk is wat de bedoeling is of wat de opdrachten precies te maken hebben met het docentschap. Alle nieuwe informatie overweldigt haar een beetje en ze twijfelt regelmatig of ze wel door moet gaan met deze opleiding. Is het vooral het vak aardrijkskunde dat haar boeit of wil ze echt leraar worden? Ze bespreekt haar twijfels met haar opleidingsdocent en die stelt voor om de vraag 'Past het docentschap bij mij?' op te nemen als leervraag in haar eerste persoonlijke ontwikkelingsplan.



Afbeelding 1.1 Werken met leervragen

Haar opleidingsdocent vraagt Romie om ‘Wil ik leraar worden?’ als leervraag op te nemen in haar persoonlijke ontwikkelingsplan. Maar wat is dat voor een vraag? Een *leervraag* is een vraag die jij als student zelf formuleert over *je eigen*

*ontwikkeling* als leraar. Zo'n vraag geeft je richting als het gaat om het duiden van je leerervaringen. Dat wordt weergegeven in afbeelding 1.1. Een leervraag gaat dus over jezelf in relatie tot de beroepsbekwaamheid van een leraar. Uit die beroepsbekwaamheid kies je een aspect waarin jij je nog handelingsverlegen voelt en je neemt dat gedurende een specifieke periode als focus in je leerproces. Je zoekt daarbij de gebeurtenissen/ervaringen op die je voldoende gelegenheid kunnen geven om iets te leren. Soms dienen die ervaringen zich als vanzelf aan, soms moet je ze actief opzoeken. Je kunt daarbij zowel denken aan de lessen op je opleiding als aan ervaringen op je stageschool.

In een lerarenopleiding wordt je steeds gevraagd om *te reflecteren op je eigen handelen*. Dat helpt je om van iedere ervaring ook daadwerkelijk iets te leren als het gaat om jouw leervragen. Reflecteren is het bewust nadenken over je eigen handelen als leraar, waarbij je voor jezelf nagaat hoe je gehandeld hebt en waarom dat meer of minder goed gelukt is. Bij het laatste kijk je niet alleen naar het effect van wat je gedaan hebt, maar denk je ook na over je eigen gedachten en gevoelens in het moment. Je stelt jezelf dus steeds de vraag hoe jij werkt en wat daar de achtergronden van zijn. Daarbij kun je denken aan je motieven en je onderliggende drijfveren. Doel daarvan is om meer zicht te krijgen op wát je wáárom doet, zodat er ook ruimte komt om het, waar nodig, anders te kunnen gaan doen. Het proces van reflecteren helpt je dus om je professioneel te ontwikkelen: om van onbewust onbekwaam naar onbewust bekwaam te kunnen komen. Hoe zou Romie dat verder aanpakken?

### **Casus: Romie (vervolg)**

Romie besluit de leervraag 'Wil ik leraar worden?' op te nemen in haar persoonlijke ontwikkelingsplan en probeert in de weken die daarop volgen tijdens gebeurtenissen steeds weer na te denken over hoe ze deze gebeurtenis kan relateren aan haar leervraag. Ze krijgt nog twee keer de opdracht om een andere school voor voortgezet onderwijs te bezoeken en vraagt daar de aardrijkskundeleraren die ze ontmoet naar hun motieven om docent te willen zijn. Ze denkt vervolgens na over wat ze van die motieven vindt en of die haar aanspreken. Zo zegt één van de leraren dat ze het erg leuk vindt om met jonge mensen te werken en een bijdrage te leveren aan hun ontwikkeling. Romie kan zich dat wel voorstellen, want ze geeft al een aantal jaar met veel plezier zeilinstructie op een zeilschool aan jongeren en oudere kinderen. Ook tijdens de didactische vakken op de opleiding stelt Romie haar eigen leervraag meer centraal. Bij een volgende mini-lesopdracht gaat ze voor zichzelf na hoeveel plezier ze gehad heeft in het voorbereiden van dat lesje en waar hem dat precies in zat. Ze ontdekt dat ze veel plezier heeft beleefd aan het analyseren van de stof omdat dat een heel andere manier van studeren is dan ze voorheen gewend was. Ook vond ze het uitdagend om daar een didactisch goed verhaal van te maken voor haar medestudenten. Bij de mini-les vraagt ze haar mede-

studenten om feedback te geven op hoe goed haar verhaal overkomt. Tijdens het geven van het lesje merkt ze zelf dat ze inhoudelijk goed voorbereid is, maar dat ze het nog best wel lastig vindt om de stof goed af te stemmen op haar publiek. Ze is ook bang om fouten te maken en dingen te zeggen die inhoudelijk misschien niet kloppen. Haar medestudenten geven aan dat ze haar verhaal goed konden volgen maar niet zeker weten wat het doel van de mini-les was en of ze dat als leerlingen ook behaald hebben. Al met al is Romies voorlopige conclusie dat ze het docentschap nog een kans wil geven en ze besluit om in de volgende periode als leervraag te nemen hoe ze als docent een goede instructie geeft.

In het voorgaande verhaal zie je hoe leervragen en reflectie kunnen helpen om richting te geven aan leren en daarmee aan je professionele ontwikkeling in de vele leersituaties die je tegenkomt in je opleiding. In de casus van Romie is echter niet alleen sprake van een leervraag, maar zijn er op verschillende momenten ook *kennisvragen* aanwezig. Een kennisvraag is een vraag die gaat over iets wat je *nog niet weet* en waarvoor je informatie moet verzamelen om een antwoord te krijgen. Zo zie je in de casus van Romie bijvoorbeeld de vragen ‘Wat hebben leraren als motieven om docent te willen zijn?’ en ‘Hoe komt de mini-les over op medestudenten?’ Om deze vragen te beantwoorden, zal Romie haar onderzoekend vermogen moeten inzetten. Ze kan onderzoeksactiviteiten inzetten om deze vragen te beantwoorden, zoals het bevragen van de leraren die ze ontmoet of het maken en uitdelen van een feedbackformulier voor haar medestudenten. Op die manier kennisvragen beantwoorden kan haar vervolgens weer helpen bij het reflecteren op haar leervraag.

Je ziet dat reflecteren en onderzoekend vermogen nauw met elkaar verweven zijn en eigenlijk niet zonder elkaar kunnen. Het onderscheid dat je tussen deze twee kunt maken, is dat je reflectie gebruikt om leervragen te kunnen beantwoorden – vragen die gaan over jezelf en je eigen functioneren als leraar. Onderzoekend vermogen zet je in voor het beantwoorden van vragen naar kennis of informatie buiten jezelf waar je onderzoeksactiviteiten (bijvoorbeeld dataverzameling) voor in kunt zetten om ze te beantwoorden. Hoe ervaren anderen, zoals leerlingen, dingen die jij uitprobeert in de les? Hoe gaan collega’s om met drukke leerlingen? Welk effect van jouw handelen zie je op de motivatie of het leren van leerlingen of studenten? De antwoorden op deze kennisvragen kun je vervolgens weer inzetten in je reflecties op je eigen handelen en leren.

## 1.5 Op een onderzoekende manier werken

### Casus: Lin

Lin loopt stage in groep 6. Bij het stillezen valt het haar op dat het niet alle kinderen lukt om wat langer geconcentreerd te lezen, waardoor ze niet erg opschieten in het door hen zelf gekozen boek. Ze weet niet zo goed wat ze daarmee aan moet. Aan het einde van de dag bespreekt ze dit met de leerkracht, die haar vertelt dat niet alle kinderen een even grote leesmotivatie hebben en dat het in de loop van de jaren steeds lastiger lijkt te worden om leerlingen voldoende 'leesometers' te laten maken. Ze vraagt aan Lin om eens na te denken over manieren om leerlingen die moeite hebben met het stillezen te ondersteunen.

Hoe zou jij, als je Lin was, reageren op de vraag van de leerkracht van groep 6? Hierna zijn een drietal mogelijke scenario's uitgewerkt.

#### Scenario 1

Je googelt 'Hoe motiveer ik kinderen om te lezen?' en komt de tip tegen om kinderen een 'leesbingo' te laten doen tijdens het lezen. Ze krijgen dan een bingokaart met daarop allerlei leuke en grappige opdrachtjes om tijdens het lezen uit te voeren. Lukt het om vijf minuten onder de tafel te lezen, of met één oog dicht? Als alle opdrachtjes zijn afgekruist, heeft het kind bingo en mag het een leuke kleine beloning bij de juf uitzoeken. Je vraagt aan de leerkracht van groep 6 of jullie dat in de komende tijd kunnen uitproberen.

#### Scenario 2

Je vraagt je eerst af hoe het komt dat kinderen meer of minder gemotiveerd zijn om zelf te lezen en gaat op zoek naar informatie over leesmotivatie. Je leest een aantal stukken uit bronnen over leesmotivatie van onder andere de sites van Leraar24 en de Stichting Lezen. Je leest in die stukken dat er verschillende redenen zijn waarom kinderen minder graag lezen en dat een belangrijke reden een gebrek aan zelfvertrouwen is. Ook wordt er uitgelegd waarom belonings-systemen de leesmotivatie zelfs kunnen laten afnemen. Aanpakken waarbij je actief werkt aan het bevorderen van leesstrategieën en boeken kiezen die goed aansluiten bij het leesniveau van kinderen lijken het meest succesvol. Je ontdekt de aanpak 'Vrij Lezen', waarbij eerst de interesses van kinderen in kaart worden gebracht en ze daarna gecoacht worden om daar leesmateriaal bij te zoeken. Daarna krijgen ze een opdracht waardoor ze datgene wat ze gelezen hebben ook verwerken, zoals het schrijven van een mail aan de hoofdpersoon van een boek. Je stelt aan de leerkracht van groep 6 voor om die aanpak eens uit te proberen.



### Scenario 3

Je oriënteert je eerst op de praktijkvraag die is opgekomen. Je gaat op zoek naar bronnen rondom 'leesmotivatie'. Daarnaast ga je ook in gesprek met leerkrachten uit de andere groepen. Je vraagt naar hun ervaringen met de leesmotivatie van kinderen en wat zij geprobeerd hebben om kinderen te motiveren tot lezen. Ook bespreek je dit op de opleiding met je medestudenten en opleidingsdocent. Je ontdekt dat je allerlei verschillende vragen over deze situatie kunt stellen. Als je denkt vanuit het vakdomein 'lezen' komen er vragen boven zoals: Wat moeten leerlingen precies leren als het gaat om lezen, welke problemen doen zich daarin voor, en hoe kun je een leesomgeving zo inrichten dat deze de motivatie bevordert? Als je denkt vanuit je pedagogische rol komen er vragen naar voren als: Wat lees je als leerkracht voor aan de kinderen? Hoe is je eigen leesmotivatie? Hoe kijk je tegen deze groep kinderen aan, welke aannamen en veronderstellingen heb je over hen? Uiteindelijk kom je tot de ontdekking dat het voor het creëren van een stimulerende leesomgeving belangrijk is om goed aan te sluiten bij verschillende kenmerken en behoeften van leerlingen. Je realiseert je dat je eigenlijk nog maar weinig weet over de specifieke redenen waarom de leerlingen in groep 6 wel of niet lezen en besluit daar een klein onderzoekje naar te doen. Je onderzoeksvraag daarbij is: 'Welke verschillende kenmerken en behoeften van de leerlingen uit groep 6 zijn van invloed op hun motivatie om te lezen?' Je bekijkt in het leerlingvolgsysteem per leerling de technische leesvaardigheid en maakt daar een overzicht van. Ook gebruik je de vragenlijst uit de aanpak Vrij Lezen om in kaart te brengen waar de interesses van de kinderen precies liggen. De resultaten van je onderzoekje bespreek je met de leerkracht van groep 6 en met je medestudenten en opleidingsdocent. Samen bedenken jullie hoe het 'stillezen' in groep 6 wellicht anders aangepakt zou kunnen worden. De leerkracht gaat dat de komende tijd uitproberen en vraagt jou het leesgedrag van de kinderen te observeren.

Bij de eerste aanpak ben je de minste tijd kwijt om een oplossing te vinden voor een probleem in een onderwijssituatie. Je zoekt iets op en probeert dat meteen uit. Als je dit toepast in groep 6, zul je merken dat deze aanpak bij een aantal leerlingen goed werkt, maar bij een andere groep leerlingen juist niet. Ook zou het kunnen gebeuren dat de leesbingo de kinderen de eerste tijd wel motiveert, maar op een gegeven moment uitgewerkt raakt. De tweede aanpak kost meer tijd, maar als je uitgebreider uitzoekt hoe het zit met de leesmotivatie van basisschoolleerlingen, kom je tot een heel andere, meer onderbouwde oplossing dan bij de eerste aanpak. Je ontdekt zelfs dat zoiets als een leesbingo misschien een leuke en goede aanpak lijkt, maar dat met onderzoek aangetoond is dat het geen effectieve aanpak is. Bij de derde aanpak kijk je nog uitgebreider: je zoekt niet alleen literatuur, maar analyseert en onderzoekt ook een aantal dingen in je praktijk om tot een goede aanpak te kunnen komen. Dat leidt dan tot een aanpak die niet alleen vanuit de theorie onderbouwd is, maar ook goed afgestemd is op jouw eigen specifieke praktijkcontext.

Bij alle drie de aanpakken zet je in meer of mindere mate je onderzoekend vermogen in. Scenario 1 is een voorbeeld van *opzoeken*, scenario 2 van *uitzoeken* en scenario 3 van *onderzoeken*. Opzoeken wil zeggen dat je *quick and dirty* oplossingen, interventies en handelingswijzen opzoekt en gewoon uitprobeert. Bij uitzoeken maak je uitgebreider gebruik van wat bekend is over wat wel en niet werkt. Je zoekt informatie in bronnen, vergelijkt en probeert te bepalen wat een goede aanpak zou zijn, gegeven de huidige stand van kennis over een bepaald onderwerp. Bij onderzoeken ga je nog een stap verder en maak je ook gebruik van dataverzameling om vragen te beantwoorden. In het laatste geval ga je het meest systematisch en grondig te werk om een beroepssituatie aan te pakken. Dit kost de meeste tijd maar is wel de aanpak waarvan je nu als student en later als professional het meeste kunt leren.

## 1.6 Wat is onderzoekend vermogen?

In dit hoofdstuk is de term *onderzoekend vermogen* al een paar keer gebruikt, maar wat is dat nu precies? Een ‘vermogen’ is een combinatie van kennis, vaardigheden en houdingen die je inzet op het moment dat je een beroepstaak uitvoert (Baartman & De Bruijn, 2011). In dit geval gaat het dus om kennis, vaardigheden en houdingen op het gebied van ‘onderzoeken’. Nu is het niet de bedoeling van de lerarenopleiding om je op te leiden tot ‘onderzoeker’. Wel moet je als professional in staat zijn om beroepssituaties onderzoekend aan te pakken. Onderzoekend vermogen definiëren we in dit boek als:

Het vermogen om in professionele situaties vast te kunnen stellen wat je *wel en niet weet en kunt*, en waar nodig deze ontbrekende kennis met een *passende grondigheid* te kunnen creëren én *bruikbaar* te maken *voor en mét anderen* in de beroepssituatie waarin jij werkt.

### Vaststellen wat je niet weet

Eerder kwam in dit hoofdstuk aan de orde dat professioneel leren start met de constatering van je eigen handelingsverlegenheid. Dat klinkt simpel, maar blijkt in de praktijk best lastig te zijn. Onderzoekend vermogen helpt je dan om voor jezelf te kunnen constateren welke kennis er bij jou (of anderen) ontbreekt om een situatie in je werk goed aan te kunnen pakken. Dat zie je terug in de casus van Lin. Lin heeft opgemerkt dat veel leerlingen zich niet goed kunnen concentreren bij het stillezen en weet niet zo goed wat ze daarmee moet. Ze heeft dus als *leervraag* hoe zij zichzelf meer kan bekwamen in leerlingen ondersteunen bij het volhouden van het stillezen. In zo’n leervraag zitten meerdere mogelijke *kennisvragen*:

- Waarom zijn kinderen meer of minder gemotiveerd om te lezen?
- Hoe zit dat met deze specifieke groep kinderen?

- Wat zijn ervaringen van collega's?
- Wat is leesmotivatie precies?
- Hoe kun je leesmotivatie vergroten?
- Wat zijn interesses van kinderen waarop met boeken aangesloten zou kunnen worden?
- Hoe werkt de leesaanpak uiteindelijk?

Je ziet hier dat er in één leervraag allerlei kennisvragen kunnen zitten die je als leraar verder uit zou kunnen pluizen. Als je de casus uitwerkt volgens scenario 1, stel je jezelf eigenlijk maar één van die vragen: Wat zijn manieren om kinderen te stimuleren om langer stil te lezen? In scenario 3 stel je jezelf al veel meer van de voorgaande vragen.

Een leraar met voldoende onderzoekend vermogen is in staat om in een beroepsituatie de kennisvragen te ontdekken. Wat je daar onder andere voor moet kunnen is een vraagteken durven zetten bij alles wat je zeker denkt te weten (Van den Berg, 2021). Hoe je dat kunt aanpakken wordt verder uitgewerkt in hoofdstuk 2.

### Passende grondigheid

Zoals je in het geval van Lin ziet, zitten er in één beroepssituatie al tal van kennisvragen. Moet je die dan allemaal proberen te beantwoorden als leraar? Zoals in paragraaf 1.3 werd aangegeven is het beroep van leraar een handelend beroep waarin je vaak snelle beslissingen moet nemen. Dat betekent dat er regelmatig geen tijd is om lang stil te staan bij welke kennisvragen er zijn of om ze allemaal uitgebreid te beantwoorden. Daarom is een tweede element van onderzoekend vermogen dat je bij kennisvragen afwegingen kunt maken rondom de grondigheid waarmee je te werk wilt gaan. Dat is *passende grondigheid*. Afwegingen rondom passende grondigheid komen op verschillende momenten in het beantwoorden van kennisvragen terug.

Als eerste heb je de keuze in hoe je het beantwoorden van een kennisvraag in zijn algemeenheid wilt aanpakken. Daarbij heb je de opties die je in paragraaf 1.5 bij de casus van Lin zag: *opzoeken*, *uitzoeken* of *onderzoeken*. Wanneer er geen tijd is en/of wanneer er niet veel van jouw handelen afhangt, kun je je eigen 'niet weten' negeren of gewoon iets proberen wat je tegenkomt. Dat kan een tip van internet of van een collega zijn. Je merkt dan vanzelf of iets wel of niet werkt. Dat kan een goede aanpak zijn op het moment dat je weinig tijd hebt of de belangen niet zo groot zijn. Heb je echter meer tijd of zijn de belangen groter, dan kan het belangrijk zijn om uitgebreider op zoek te gaan naar informatie in bronnen of zelf onderzoek te doen. Je maakt hier als professional gebruik van je onderzoekend vermogen wanneer je een kritische, bewuste afweging maakt waarbij je afstemt op de context en situatie van dat moment. Moet je snel handelen? Is er veel tijd mee gemoeid die je misschien niet hebt? Hangt er veel af van jouw handelen, bijvoorbeeld het welzijn van een groep leerlingen, of gaat

een groep collega's met jouw ideeën aan de slag? Hoe belangrijk is zorgvuldigheid? Hoe groter de belangen of de relevantie, hoe grondiger je te werk zult moeten gaan. In het geval van Lins casus zou je kunnen zeggen dat er veel afhangt van de leesvaardigheid van kinderen. Hoe groter de leesvaardigheid, hoe groter de kans op succes in het vervolgonderwijs. Zorgen dat leerlingen gemotiveerd blijven om zelf te lezen, is daarmee een belangrijke kwestie. Dat maakt dat het erg zinvol kan zijn om goed uit te zoeken en/of te onderzoeken hoe je problemen op het gebied van lezen kunt aanpakken. Als student is het uitgebreider uitzoeken of onderzoeken van vragen die opkomen in praktijk-situaties ook dé kans om meer te leren en je breder te oriënteren op het beroep van leraar. Tijdens je opleiding heb je meer tijd en ruimte om kennisvragen grondiger aan te pakken, en daarmee veel te leren, dan wanneer je straks werkt!

Passende grondigheid speelt niet alleen een rol bij het kiezen tussen opzoeken, uitzoeken en onderzoeken maar is ook van belang als je *onderzoeken* inzet om een kennisvraag te beantwoorden. Het derde scenario voor het omgaan met ontbrekende leesmotivatie bij kinderen bevat diverse kennisvragen die je met het doen van onderzoek kunt beantwoorden. Bijvoorbeeld de vraag welke verschillende kenmerken en behoeften van de leerlingen uit groep 6 van invloed zijn op hun motivatie om te lezen. Ook die vraag kun je meer of minder grondig aanpakken. Je kunt bijvoorbeeld op twee manieren data verzamelen: bestaande data uit het leerlingvolgsysteem gebruiken, of een bestaande vragenlijst uit de methode Vrij Lezen bij de kinderen afnemen. Maar heb je dan voldoende informatie verzameld om je vraag goed te kunnen beantwoorden of had je nog meer data op nog andere manieren moeten verzamelen? Heb je nu grondig genoeg gewerkt om je vraag 'goed' te beantwoorden? Hoe bepaal je nu wat goed genoeg is?

Als je onderzoek doet om in een praktijksituatie beslissingen te kunnen nemen, is de grondigheid waarmee je onderzoek verricht ook afhankelijk van de context van die praktijksituatie. Als het doel van je onderzoek is 'zicht krijgen op de kinderen in mijn klas, zodat ik goede boeken kan aanbieden' dan maak je andere keuzes dan wanneer je bezig bent met een onderzoek dat moet leiden tot een artikel in een wetenschappelijk tijdschrift. Een voorbeeld hiervan is het onderzoek van Nielen en Bus (2016) naar leesmotivatie bij bovenbouwleerlingen. Zij namen bij 1205 leerlingen de zogenoemde 'Titelherkenningslijst' af om vast te stellen of leerlingen lezers of niet-lezers waren en lieten hen vervolgens een computertaak doen waarmee vastgesteld kon worden of er sprake was van leesangst. Daaruit bleek dat niet-lezers vaker last hadden van leesangst en daarmee meer weerstand tegen lezen ervoeren dan lezers. Als je kijkt naar de mate van grondigheid van dit onderzoek, zie je dat Nielen en Bus een veel grotere groep kinderen hebben onderzocht – en daarmee dus algemenere uitspraken kunnen doen over de leesmotivatie van kinderen in de bovenbouw van de basisschool – dan jij zou kunnen doen met een onderzoek naar de 25-30 kinderen uit de groep 6 op jouw basisschool. Toch is het met jouw doel – een

aanpak uitwerken voor een specifieke groep 6 – niet nodig om een onderzoek even grondig aan te pakken als Nielen en Bus.

Hoe je als professional afwegingen kunt maken over passende grondigheid en welke stappen daar precies bij komen kijken, kun je leren in hoofdstuk 2.

### Samen beter onderwijs maken

Als leraar breng je het grootste gedeelte van je dag door in een eigen onderwijsruimte met een specifieke groep leerlingen. Zodra de deur dicht is, ben je regelmatig alleen met jouw leerlingen. Dat maakt dat je als leraar een grote professionele vrijheid en zelfstandigheid hebt. Zoals je in het volgende citaat van onderzoeker Rob Bruin Slots kunt lezen, ging die professionele vrijheid vroeger vrij ver:

*‘Vroeger waren onderwijzers koning in hun eigen klas. Zij bemoeiden zich niet met klassen van hun collega’s en verwachtten hetzelfde terug.’ – Rob Bruin Slots, onderzoeker, interview in Andere Tijden, 6 oktober 2018.*

Vroeger had je het als leraar voor het zeggen in je eigen klaslokaal en hoefde je niet verder te kunnen kijken. Tegenwoordig kijken onderwijsprofessionals daar anders naar. Samen nadenken over wat qua onderwijs het best past in een gegeven context draagt bij aan goed onderwijs. Het samen redeneren over het probleem en mogelijke alternatieven is heel waardevol omdat er dan ‘betere’ of andere antwoorden komen dan je alleen zou bedenken. Dit geldt zowel voor redelijk eenvoudige problemen waar je door gebrek aan ervaring tegenaan loopt als voor complexe onderwijssituaties.

#### Casus: Niek

Xander is een jongen van veertien jaar met een taalontwikkelingsstoornis (TOS). Hij gaat naar een zogenoemde school-in-school. Dat wil zeggen een school voor voortgezet speciaal onderwijs specifiek gericht op kinderen met TOS, die gevestigd is binnen een reguliere vmbo-school. Xander kan daardoor regulier onderwijs volgen en krijgt ondersteuning waar hij dat nodig heeft. Eén van de docenten van Xander is Niek. Niek is docent Engels en wordt gecoacht door Denise. Zij is regelmatig bij Niek in de klas aanwezig tijdens de les en coacht hem ter plekke in hoe leerlingen met TOS visueel en auditief goed ondersteund kunnen worden. Niek ervaart dit als erg positief omdat dit hem weinig tijd kost en hij het geleerde gemakkelijk weer kan toepassen in andere lessen bij andere leerlingen met TOS. Niek merkt daarbij dat óók de reguliere leerlingen baat hebben bij de tips die Denise geeft.

In deze casus van leraar Niek en leerling Xander op de school-in-school zie je dat er meer nodig is om aan te sluiten op de behoeften van Xander dan leraar Niek met zijn basiskennis kan. Denise vult dat aan met haar specialistische kennis en vaardigheden en helpt Niek om zich verder te ontwikkelen. Op die manier krijgt Xander het voor hem best mogelijke onderwijs.

Als leraar werk je met kinderen en lever je tijdens hun schoolgaande leven een relatief korte bijdrage aan hun ontwikkeling. Van kleuter naar jongvolwassene gaat het over een tijdspanne van zo'n vijftien jaar. Jouw bijdrage kan per situatie verschillend van aard zijn: vakinhoudelijk en/of pedagogisch. Het is goed om je te realiseren dat je daarbij één van de vele professionals bent die een kind in zijn of haar schoolcarrière tegenkomt. Naast jou zijn er nog tientallen andere leraren die invloed hebben op de ontwikkeling van een kind. Daarnaast is het goed om te bedenken dat iedere leraar verschillende kwaliteiten heeft en daarmee iets anders bij te dragen heeft én dat een kind naast leraren ook nog andere opvoeders heeft en andere professionals (ouders, trainers op de voetbalclub, kindersycholoog) zal tegenkomen. Dat is de reden dat het laatste aspect van onderzoekend vermogen, nieuwe kennis *bruikbaar maken voor en mét anderen*, ook in de definitie staat. Hoe betrek je anderen bij je onderzoek en hoe maak je de uitkomsten van jouw leren en onderzoek deelbaar en bruikbaar voor anderen?

Wanneer je een kennisvraag hebt beantwoord met behulp van opzoeken, uitzoeken of onderzoeken, zul je de kennis die je hebt opgedaan kunnen *gebruiken* als professional. Onderzoekend vermogen zet je als professional bij voorkeur in om te weten wat je in een specifieke situatie het beste kunt *doen*. Kortom, hoe je deze kennis in de praktijk kunt gebruiken. Anderen kunnen echter ook leren van jouw inzichten. Leraren die je begeleiden op school, maar zeker ook je medestudenten. Zij hebben vaak dezelfde leervragen en zijn wellicht ook geholpen met de antwoorden die jij op specifieke kennisvragen vindt. Dat vraagt dat je de kennis die jij hebt opgedaan met anderen kunt delen. Andersom heb je hen ook nodig voor jouw professionele ontwikkeling. Een belangrijk onderdeel van je onderzoekend vermogen is daarom dat je vanaf het begin kunt samenwerken met anderen om kennisvragen te beantwoorden. In dit boek wordt daarom steeds aandacht besteed aan hoe je onderzoekend vermogen samen met collega's of medestudenten kunt inzetten.

## 1.7 Tot slot

Hopelijk is je in dit hoofdstuk duidelijk geworden dat het voor jou als professional belangrijk is om competenties te ontwikkelen waarmee je nu en in de toekomst kunt blijven leren. Dat start met vraagtekens kunnen en durven zetten bij wat je zeker denkt te weten. Dit is een goede aanjager van professionele ontwikkeling, zowel voor een student – die zich nog aan het ontwikkelen is richting startbekwaam – als voor de gevorderde professional – bij wie veel aanpakken automatismen zijn geworden. Het gaat erom dat je de beweging leert maken van onbewust onbekwaam naar (uiteindelijk) onbewust bekwaam. In dit hoofdstuk staat beschreven dat aan deze beweging steeds *leervragen* ten grondslag liggen die voortkomen uit jouw ervaringen met en analyses van specifieke beroepssituaties. In deze leervragen liggen *kennisvragen* van allerlei aard besloten. Deze kennisvragen kun je beantwoorden met verschillende mate van grondigheid: *opzoeken*, *uitzoeken* of *onderzoeken*. Daarbij kun je op basis van de complexiteit van de vraag en/of het belang van een juist antwoord bepalen wat een *passende grondigheid* is. De antwoorden die je op kennisvragen vindt, vormen vervolgens weer waardevolle voeding voor het reflectieproces, waarin je nadenkt over je eigen functioneren als professional. Daarmee kom je gaandeweg tot antwoorden op je leervragen en natuurlijk ook weer tot nieuwe leervragen. In figuur 1.2 zie je een visualisatie van dit leerproces, waarin je onderzoekend vermogen inzet. In de komende hoofdstukken zal deze manier van leren en onderzoeken steeds weer op dezelfde wijze terugkomen bij nieuwe en steeds complexere beroepssituaties, zoals het ontwerpen van lessenseries waar je geen methode voor hebt of het verbeteren van het pedagogisch klimaat in een specifieke klas.

Als (aankomende) leraar krijg je in je lespraktijk regelmatig te maken met situaties waarin je niet meteen weet hoe je iets moet aanpakken. Je voelt je handelingsverlegen. Onderzoekend vermogen helpt je dan om antwoorden te vinden op onderliggende kennisvragen. Met deze antwoorden kun je je handelingsrepertoire vergroten. Zo sta je steviger én met meer plezier in de dynamische beroepspraktijk van het onderwijs.

Dit boek biedt jou als student aan de lerarenopleiding gereedschap om je onderzoekend vermogen te ontwikkelen. In drie delen die respectievelijk de propedeuse, hoofd- en afstudeerfase behandelen, komen typische beroepssituaties aan bod, zoals het creëren van een veilig leerklimaat of het ontwerpen van lessenseries. Bij deze situaties horen vragen als: Hoe oriënteer ik me op het beroep van leraar? Hoe ontwerp ik goede lessen en maak ik het leren van mijn leerlingen zichtbaar? Hoe sluit ik aan bij onderwijsbehoeften van individuele leerlingen? In het laatste deel sta je stil bij het afstuderen en je verdere ontwikkeling als onderwijsprofessional. Al werkenderwijs leer je diverse technische onderzoeksvaardigheden. Informatie over deze onderzoeksvaardigheden vind je op de instructiekaarten in de online leeromgeving bij dit boek. De vaardigheden op deze kaarten kun je makkelijk toepassen in jouw praktijk.

*Onderzoekend vermogen ontwikkelen tijdens je lerarenopleiding* is geen standaard handboek voor het doen van onderzoek. Het is een praktijkboek waarin herkenbare casuïstiek aanleiding geeft tot het stellen vragen en het komen tot adequate, relevante en bruikbare antwoorden op deze vragen ter bevordering van je professionele ontwikkeling.

**Lisette Munneke, Jeroen Rozendaal** en **Lidewij van Katwijk** zijn alle drie ervaren docent-onderzoekers op het gebied van onderzoekend vermogen. Daarnaast zijn zij intensief betrokken bij lerarenopleidingen binnen po/vo bij diverse hogescholen.



9 789024 441969

[www.boomstudent.nl](http://www.boomstudent.nl)  
[www.boomhogeronderwijs.nl](http://www.boomhogeronderwijs.nl)

