

Kwaliteit van de opleidingsschool: een samenspel tussen affordance en agency.

Miranda Timmermans, Rob Poell, Ruud Klarus, Loek Nieuwenhuis

- short paper -

Samenvatting

Het opleiden van toekomstige leraren vindt steeds meer plaats in een intensieve samenwerking tussen scholen en opleidingsinstituten, in opleidingsscholen. Kwaliteit van de opleidingsschool speelt daarin een belangrijke rol. Om uitspraken te kunnen doen over die kwaliteit wordt in dit onderzoek het leren op de werkplek centraal gesteld. Het werkpleklernen wordt beschouwd als een interactief proces tussen de affordance van de werkplek en de keuze van de student hieruit (agency). Een opleidingsschool nodigt hun studenten uit om deel te nemen aan een scala aan dagelijkse (leerkracht)werkzaamheden, te zien als het aanbod van leerrijke activiteiten. Vervolgens is het de student zelf die bepaalt aan welke activiteiten hij al dan niet deelneemt.

Aan mentoren is gevraagd aan te geven welke van de 64 onderscheiden dagelijkse (leerkracht)-werkzaamheden volgens hen tot de affordance van de opleidingsschool behoren. Uit de resultaten blijkt dat de affordance niet alle dagelijkse (leerkracht)werkzaamheden omvat die mogelijk zijn. Met name activiteiten op schoolniveau en professionaliseringsactiviteiten horen vaak niet tot de affordance. Het merendeel van de activiteiten is facultatief een kleiner aantal wordt verplicht gesteld.

Aan studenten is gevraagd welke activiteiten ze uitgevoerd hebben en welke activiteiten *niet* (agency). Zij voeren gemiddeld genomen 67% van de mogelijke activiteiten uit en dat zijn vooral de activiteiten die 'moeten'. De affordance is verschillend voor studenten uit de eerste drie opleidingsjaren aan de ene kant en die uit het vierde opleidingsjaar aan de andere kant. Uit de combinatie van affordance en agency blijkt dat studenten het vak van leerkracht niet in zijn totaliteit op de opleidingsschool oefenen of leren. Ten aanzien van de resultaten worden twee discussiepunten besproken. Op de eerste plaats wordt gesteld dat werkpleklernen in de opleidingsschool te kort wordt gedaan, omdat niet optimaal gebruik wordt gemaakt van de kracht van de authentieke situatie. En op de tweede plaats wordt betwijfeld of werkpleklernen op deze wijze wel leidt tot startbekwame leerkrachten, gezien het feit dat een groot aantal activiteiten niet door de studenten uitgevoerd cq geoefend worden.

1. Probleemstelling

Het opleiden van toekomstige leraren vindt steeds meer plaats in een intensieve samenwerking tussen scholen en opleidingsinstituten, in opleidingsscholen. De eerste opleidingsscholen zijn recentelijk door het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap officieel erkend. Dit betekent dat er veel waarde wordt gehecht aan deze manier van samen opleiden, maar ook dat er zorg en aandacht is voor de kwaliteit van de opleidingsschool. Kwaliteit wordt in richtinggevende beleidsdocumenten veelal gezien vanuit wat een opleidingsschool in de randvoorwaardelijke sfeer al gerealiseerd heeft (Timmermans, Klarus, & Van Lanen, 2008). Hierbij valt op dat er veel aandacht uitgaat naar hoe toekomstige leraren op de werkplek moeten worden *opgeleid* en veel minder naar hoe en wat zij op de werkplek *leren*. Daarmee wordt bovendien de indruk gewekt dat helder is hoe en wat zij op de werkplek leren in het kader van hun competentieontwikkeling. Hierover is echter weinig bekend. Om als lerarenopleiding en opleidingsschool zorg te kunnen dragen voor een goede opleiding en leraren te gegrond kunnen kwalificeren, is het juist zaak inzichtelijk te maken wat studenten op een opleidingsschool leren en wat de bijdrage en rol van de opleidingsschool (affordance¹) hierin is.

Doel van het deelonderzoek dat hier gepresenteerd wordt, is de affordance van de opleidingsschool te beschrijven en inzichtelijk te maken op welke wijze de student hiermee aan de slag gaat (agency).

2. Theoretisch kader

Een belangrijke aanleiding voor het ontwikkelen van opleidingsscholen gebaseerd is op het idee dat studenten het vak beter leren in de authentieke situatie (Buitink, 2007; Klarus, 2002). In het onderzoek naar de kwaliteit van de opleidingsschool vanuit opleidingsperspectief, worden kwaliteitskenmerken echter met name gedefinieerd als aspecten en voorwaarden die betrekking hebben op het opleiden van leraren en op de samenwerking met de opleiding (Geldens, 2007; Kallenberg, 2007; Onderwijsraad, 2005). Er wordt verondersteld dat deze kenmerken van invloed zijn, maar het is niet duidelijk hoe. Uit onderzoek naar werkplekleren, veelal vanuit andere beroepssectoren, weten we echter dat drie groepen factoren het leren op de werkplek beïnvloeden. Het betreft de kenmerken van de werkplek, de kenmerken van de lerende en de kenmerken van het opleiden (Blokhuys, 2006; Onstenk, Oudejans, & Van Seters, 2002; Poortman, 2007; Van Woerkom, 2003). Een aantal onderzoekers (Billett, 2004; Onstenk, et al., 2002) benadrukken bij de werkplekkenmerken de rol van de (dagelijkse) werkzaamheden van de beroepsbeoefenaar. Het leren van een beroep is niet alleen acquisitie (welke voornamelijk op de opleiding plaatsvindt) maar ook (volledige)

¹ Affordance lijkt het beste vertaald te kunnen worden als 'uitnodigend leeraanbod van de werkplek' of 'aanbod van leerrijke activiteiten' en Agency als 'keuze van de student om gebruik te maken van (delen van) het leeraanbod'. Toch wordt in dit paper het gebruik van de Engelstalige termen geprefereerd.

participatie. Deze werkzaamheden vormen derhalve een belangrijk onderdeel van de affordance dat de werkplek biedt. Het *leren op de werkplek* wordt dientengevolge beschouwd als een interactief proces tussen de affordance van de werkplek en de keuze van de student hieruit (agency). Een opleidingsschool nodigt hun studenten uit om deel te nemen aan een scala aan dagelijkse (leerkracht)werkzaamheden. Op deze wijze stuurt een arbeidsorganisatie het participeren van de lerende (Billett, 2004). Vervolgens is het de student zelf die bepaalt aan welke activiteiten hij al dan niet deelneemt. Dit samenspel is de basis voor de kwaliteit van het leren op de opleidingsschool.

3. Onderzoeksvragen

1. Welke (dagelijkse) werkzaamheden van een leerkracht behoren tot de affordance van de opleidingsschool?
2. Welke werkzaamheden die tot de affordance van de opleidingsschool horen voert de student daadwerkelijk uit (agency)?

4. Onderzoeksopzet

4.1 Operationalisatie

Affordance wordt in navolging van Billett (2004) onderscheiden in activiteiten en interacties. Voor de onderwijssituatie zijn deze activiteiten en interacties in de vorm van de dagelijkse werkzaamheden van een leerkracht geïnventariseerd. Dit heeft geleid tot een indeling in vier categorieën:

1. Activiteiten voor/met leerlingen: onderwijs- en onderwijsondersteunende activiteiten die een leraar uitvoert ten behoeve van het onderwijs aan de leerlingen in zijn groep.
2. Activiteiten op schoolniveau: activiteiten die een leraar uitvoert ten behoeve van het team, het totale onderwijs en onderwijsvernieuwing op de school.
3. Gebruik van (hulp)-bronnen: gebruiken van die bronnen en middelen, die aanwezig zijn op een school om het onderwijsproces goed te laten verlopen
4. Professionaliseringsactiviteiten: activiteiten die tot doel hebben (toekomstige) leerkrachten te professionaliseren in of te ondersteunen bij hun dagelijkse werkzaamheden.

Tot de vier categorieën behoren 64 activiteiten.

Het totaal aan activiteiten of een keuze eruit vormen de affordance van de opleidingsschool. Affordance wordt gezien als aangeboden door de mentor die een student begeleid.

Agency wordt geoperationaliseerd als die activiteiten van de affordance van de opleidingsschool, die de student ook daadwerkelijk uitvoert.

4.2 Meetinstrumenten

Zowel voor het inzichtelijk maken van affordance als voor agency wordt een vragenlijst gebruikt die bestaat uit de 64 activiteiten. Ten behoeve van het meten van affordance wordt gevraagd welke activiteiten de student uit *mag* voeren, uit *moet* voeren of *niet* uit mag voeren.

Ten behoeve van het meten van agency is de studenten gevraagd welke activiteiten de student daadwerkelijk uitgevoerd heeft.

De vragenlijst is tot stand gekomen op basis van de literatuur, gesprekken met mentoren en studenten en een proefafname. Ook is er een betrouwbaarheidsanalyse gedaan op basis van de scores op affordance op elk van de vier categorieën met activiteiten. De α -waarden (Cronbach's alpha) variëren van 0,688 tot 0,878. De vier categorieën mogen als betrouwbaar beschouwd worden.

4.3 Respondenten

Aan het onderzoek naar affordance is deelgenomen door mentoren en studenten uit alle opleidingsjaren van 20 opleidingsscholen primair onderwijs. De mentoren hebben de vragenlijst ingevuld tijdens of na de werkpleklerperiode van hun student. De studenten hebben de vragenlijst ingevuld aan het einde van hun leerwerkperiode; alle studenten hebben minimaal 15 dagen stage gelopen.

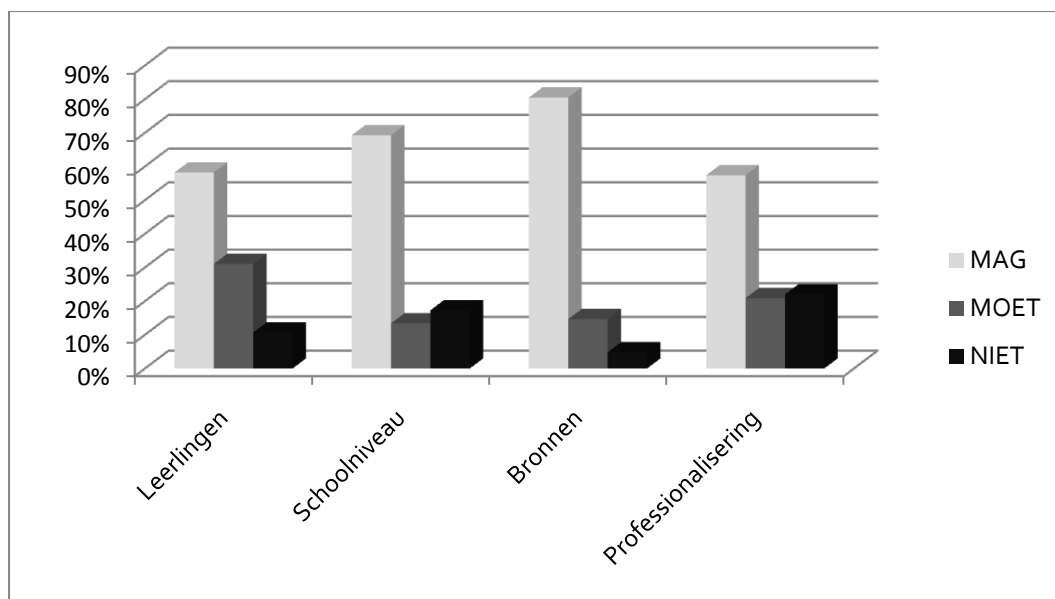
4.4 Data-analyse

De data-analyse is op de eerste plaats gericht op het beschrijven van de affordance van de opleidingsschool. Hiervoor zijn met name descriptieve gegevens verzameld. Vervolgens wordt de agency beschreven en wordt de relatie tussen affordance en agency in kaart gebracht.

5. Resultaten

5.1 Affordance

183 Mentoren hebben de vragenlijst 'Affordance' ingevuld en geretourneerd. De resultaten laten zien dat de mentoren aangeven dat 86% van de werkzaamheden behoren tot de affordance van de opleidingsschool; hiervan 'mag' 63% en 'moet' 23%. Dit betekent tegelijkertijd dat 14% van de activiteiten op school *niet* toegankelijk zijn. In grafiek 1 worden de percentages per categorie activiteiten weergegeven. De activiteiten uit 'gebruik van (hulp)bronnen' zijn nagenoeg allemaal toegankelijk voor studenten, terwijl 'professionaliseringsactiviteiten' het minst toegankelijk zijn. De activiteiten die de mentoren het meest verplicht stellen zijn 'activiteiten met leerlingen'.



Grafiek 1. Percentages 'mag', 'moet' en 'niet' volgens mentoren (N = 183)

De percentages op 'mag', 'moet' en 'niet' zoals afgebeeld in grafiek 1, zijn ook representatief voor de affordance voor eerste, tweede en derdejaars studenten. De affordance voor vierdejaars studenten omvat veel meer werkzaamheden (94%) en het percentage dat verplicht wordt gesteld is veel hoger (43%) dan voor de studenten uit de drie andere opleidingsjaren.

Uit de resultaten blijkt bovendien dat de mentoren de affordance zeer uiteenlopend invullen. Zo zijn er 22 mentoren die aangeven dat geen enkele activiteit 'moet'. Er zijn zes mentoren die *alle* activiteiten openstellen voor hun student en er zijn zeven mentoren die 25 activiteiten of meer *niet* openstellen voor participatie.

Een inhoudelijke beschouwing van de werkzaamheden die *niet* tot de affordance van de opleidingsschool behoren, levert op dat 47% van de mentoren aangeeft dat studenten zelf geen toetsen voor kinderen mogen maken, dat ze geen activiteiten met ouders zelfstandig mogen uitvoeren (44%) en dat ze niet deel mogen nemen aan professionaliseringstrajecten voor het team (39%). Activiteiten die nadrukkelijk *moeten* zijn het voorbereiden van lessen (62%), het klaarleggen van materialen (70%) en het voeren van feedbackgesprekken met de mentor (70%) of schoolopleider (66%).

5.2 Agency

Van de 183 mentoren (affordance) hebben 97 studenten de vragenlijst 'Agency' ingevuld en geretourneerd. Om zicht te krijgen op de agency van de student zijn de resultaten van de mentoren (affordance) en studenten (agency) aan elkaar gekoppeld.

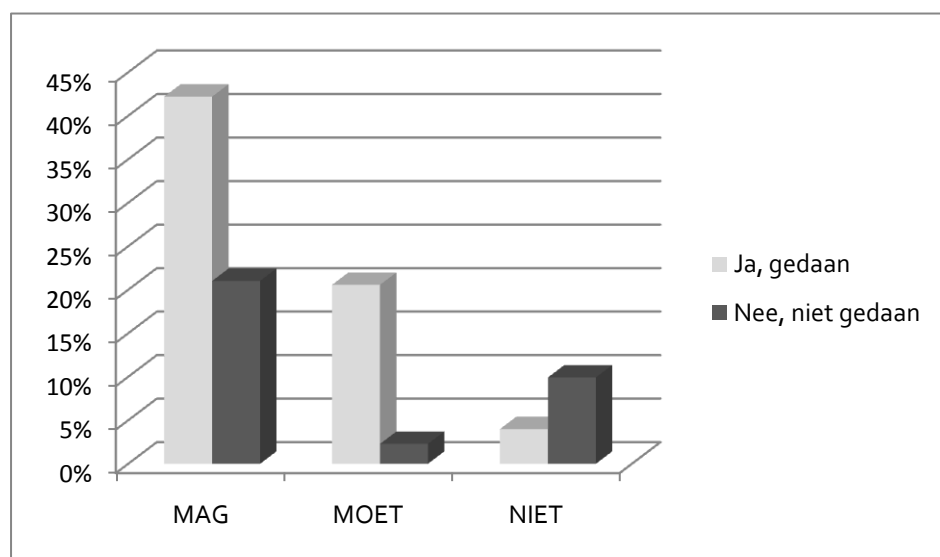
Studenten geven aan dat ze aan 67% van de activiteiten *wel* en aan 33% van de activiteiten *niet* participeren. De activiteiten waaraan ze niet deelnemen zijn vooral activiteiten op schoolniveau (49%) en professionaliseringsactiviteiten (47%).

Ook bij agency lijkt opleidingsjaar een bepalende factor. Vierdejaars studenten participeren aan 14% van de activiteiten niet, waaronder met name de 'activiteiten op schoolniveau' en de 'professionaliseringsactiviteiten'.

Er zijn duidelijke verschillen tussen de individuele studenten te onderkennen. Geen enkele student heeft alle activiteiten uitgevoerd; één student heeft 63 activiteiten uitgevoerd. Ook zijn er drie studenten die 37 of meer activiteiten *niet* hebben uitgevoerd.

De activiteiten die het vaakst *niet* zijn uitgevoerd zijn het meedraaien in werktrajecten voor nieuwe collega's (98%), activiteiten voor ouders zelfstandig uitvoeren (84%), maken van toetsen voor kinderen (81%) en gesprekken voeren met externe deskundigen (81%). Opvallend is ook dat 56% van de studenten nooit de eigen mentor of collega's in andere groepen observeert (56%).

In grafiek 2 wordt de relatie tussen affordance en agency visueel weergegeven.



Grafiek 2. Percentages agency in relatie tot affordance (N = 97)

Twee resultaten springen in het oog. Allereerst is te zien dat studenten vaker activiteiten uitvoeren die tot de verplichte affordance van de school behoren dan activiteiten die 'mogen'; studenten voeren uit wat ze als opdracht krijgen en kiezen weinig zelf uit het facultatieve aanbod. Ook valt op dat studenten zelf aangeven een aantal activiteiten *wel* uit te voeren, waarvan de mentor zegt dat deze juist *niet* open staan. Zo geven studenten zelf aan dat ze leerling-dossiers lezen, resultaten noteren in het leerlingvolgsysteem en

een planning maken voor één of meerdere dagen, terwijl de mentor aangeeft dat participatie hieraan niet mogelijk is.

Een analyse op het niveau van de activiteiten laat zien dat studenten veelal *niet* participeren aan 'activiteiten op schoolniveau' en 'professionaliseringsactiviteiten' die wel tot het facultatieve affordance van de opleidingsschool horen: de studenten hebben voor bijna de helft (48% t.a.v. schoolniveau en 45% t.a.v. professionalisering) hieraan *niet* deelgenomen. Studenten uit het vierde opleidingsjaar vormen hierop een uitzondering; zij participeren aan respectievelijk 87% en 92 % van het totaal aan activiteiten die 'mogen' en die 'moeten'. En een dergelijk patroon tekent zich ook af voor 'activiteiten op schoolniveau' en 'professionaliseringsactiviteiten'.

6. Conclusies

De affordance van de opleidingsschool omvat niet alle dagelijkse (leerkracht)werkzaamheden die mogelijk zijn. Dit betekent dat studenten het vak van leerkracht niet in zijn totaliteit op de opleidingsschool kunnen leren. Met name activiteiten op schoolniveau en professionaliseringsactiviteiten horen vaak niet tot de affordance. Wanneer ze al tot de affordance behoren, zijn het vaak facultatieve activiteiten. De studenten voeren gemiddeld genomen 67% van de activiteiten uit en dat zijn in ieder geval de activiteiten die 'moeten', waardoor 'activiteiten op schoolniveau' en 'professionaliseringsactiviteiten' nog minder uitgevoerd worden. Daarnaast zit er een groot verschil tussen de mentoren ten aanzien van affordance. Affordance lijkt verder met name onderscheidend te zijn voor aan de ene kant de eerste drie opleidingsjaren én aan de andere kant het vierde opleidingsjaar. Dit lijkt te duiden op een opbouw in het werkplekcurriculum.

Om affordance en agency nog beter in kaart te brengen is het noodzakelijk ook studentkenmerken mee te nemen in het onderzoek, omdat bekend is dat studentkenmerken als motivatie en zelfvertrouwen van invloed zijn op dat wat mentoren studenten laten doen en ook de keuzes die studenten zelf maken ten aanzien hun leren op de werkplek (Blokhuys, 2006; Poortman, 2007).

7. Discussie

De resultaten en conclusies van dit onderzoek belichten twee aspecten die tot discussie leiden: het werkpleklernen zelf én het startbekwaam worden van de toekomstige leerkracht.

Wat het eerste punt betreft kan gesteld worden dat werkpleklernen tekort wordt gedaan op de opleidingsschool. Dit heeft te maken met het grote aantal activiteiten dat *niet* tot de affordance van de opleidingsschool behoort, maar ook het *type* activiteiten dat *wel* tot de affordance behoort. Niet alles staat open, en wat wel open staat zijn voornamelijk activiteiten met leerlingen. Dit roept de vraag op of het

beroep van leerkracht tegenwoordig niet meer inhoudt dan dat. Werkplekleren lijkt zo te verworden tot conserveren van dat wat is en altijd zo geweest is. Het roept ook de vraag op of dit te maken heeft met de beelden die op de opleidingsschool leven over het beroep of toch met het sturen van werkplekleren door de opleiding als ware het een opleidingsonderdeel. Tegelijkertijd betekent dit dat in het partnerschap opleidingsschool het gesprek gevoerd moet worden over de inbreng van de authentieke situatie. Wanneer werkplekleren betekent 'participeren aan een aantal activiteiten' dan wordt deze niet optimaal benut. Betekent leren op de werkplek in de authentieke situatie niet dat alle activiteiten tot de affordance zouden moeten behoren? Immers, opleidingsscholen zijn juist vanwege hun authentieke situatie partner in opleiden geworden.

Een ander punt van discussie is dat werkplekleren op deze wijze uitgevoerd niet kan leiden tot startbekwaamheid van de toekomstige leerkracht. De resultaten zetten namelijk vraagtekens bij de wijze waarop studenten kunnen werken aan SBL-competentie 5 en 6 die betrekking hebben op samenwerking met collega's en samenwerking met de omgeving (SBL, 2007), aangezien deze activiteiten veelal niet tot de affordance van de opleidingsschool behoren. Ook het onderscheid tussen facultatieve en verplichte affordance is een discussiepunt. Studenten voeren in ieder geval uit wat *verplichte* affordance is. Betekent dit dat er een werkplekcurriculum zou moeten komen waarin verplichte activiteiten leiden tot startbekwaamheid? Aan de andere kant zijn er ook een groot aantal mentoren waar de affordance weinig tot geen verplichte activiteiten omvat. Betekent dit dat hun studenten dan andere activiteiten doen? Of is er optimale afstemming? Laten mentoren het afhangen van de wensen of leerdoelen van de student? Dit vraagt heel veel van de begeleidingsinzichten van de mentoren. Tot slot van dit punt lijkt de stelling gerechtvaardigd dat de kwaliteit van werkplekleren wordt bepaald door de kwaliteit van de mentoren. De vraag is of dat wenselijk is of dat er niet veel meer een door de school gedragen affordance moet zijn die past bij de kwaliteiten van de school en de doelen die de student als toekomstig leerkracht zal moeten bereiken.

Om zicht te krijgen op het effect van het samenspel tussen affordance en agency en bovenstaande discussiepunten te verdiepen is het noodzakelijk de kwaliteit van de opleidingsschool te relateren aan de competentieontwikkeling van de student (Timmermans, *in voorbereiding*).

8. Literatuur

- Billett, S. (2004). Workplace participatory practices. Conceptualising workplaces as learning environments. *The Journal of Workplace Learning*, 16(6), 312- 324.
- Blokhuis, F. T. L. (2006). *Evidence-based design of workplace learning*. Universiteit van Twente, Enschede.
- Buitink, J. (2007). Leren onderwijzen tijdens een duale lerarenopleiding. *Pedagogische Studiën*, 84(1), 37-54.
- Geldens, J. J. M. (2007). *Leren onderwijzen in de werkplekleeromgeving. Een meervoudige casestudy naar kenmerken van krachtige werkplekleeromgevingen voor aanstaande leraren basisonderwijs*. Nijmegen: Radboud Universiteit.
- Kallenberg, A. J. (2007). *Opleiden van leraren bij een institutionele samenwerking. Een vierluik*. Working Paper. Maastricht: Ruud de Moor Centrum/OU Nederland.
- Klarus, R. (2002). Werkplekleren en leerresultaten.
- Onderwijsraad. (2005). *Leraren opleiden in de school. Een advies*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onstenk, J., Oudejans, J., & Van Seters, R. (2002). *De school als leer- en opleidingsplaats. Achtergronden en argumenten bij het beschrijvingsmodel*. 's Hertogenbosch: CINOP - SBL.
- Poortman, C. L. (2007). *Workplace learning processes in senior Secondary Vocational Education*. Enschede: Universiteit Twente.
- SBL. (2007). Overzicht Competenties. <http://www.lerarenweb.nl/bekwaamheid/matrix.swf> Retrieved 15 juni, 2007
- Timmermans, M. (in voorbereiding). *De Opleidingsschool als leerwerkplek: Op zoek naar kwaliteitscriteria*. Tilburg: Universiteit Tilburg.
- Timmermans, M., Klarus, R., & Van Lanen, B. (2008). "Scholen in Opleiding". *Het in kaart brengen van kenmerken van de leerwerkplek die het leren van LIO bevorderen*. Paper presented at the Onderwijs Research Dagen, Eindhoven.
- Van Woerkom, M. (2003). *Critical Reflection at work. Bridging individual and organisational learning*. Universiteit Twente, Enschede.

Contactgegevens:

Miranda Timmermans
Hogeschool van Arnhem en Nijmegen
Faculteit Educatie/Onderzoeksgroep
Heyendaalseweg 141
6525 AJ NIJMEGEN
Miranda.Timmermans@han.nl