

Van (vak)docent naar lerarenopleider: een omslag in denken en doen

Quinta Kools, Fontys Lerarenopleiding Tilburg
Kees Feijtel, Hogeschool Rotterdam
Véronique van de Reijt, Fontys Lerarenopleiding Tilburg
Rob Elgershuizen, Hogeschool Rotterdam

Samenvatting

De Fontys Lerarenopleiding Tilburg en Hogeschool Rotterdam zijn gezamenlijk voorloper op het thema 'kwaliteit van lerarenopleiders' (Lerarenagenda 2013-2020), waarbij ze elk een eigen aanpak hebben gekozen. In dit artikel beschrijven we hoe deze instituten invulling geven aan dit thema en welke aanpak ze hebben gekozen om het beroep van lerarenopleider en de ontwikkeling binnen dat beroep in hun instituut meer aandacht te geven. Bij beide instituten is de dialoog over het zijn van lerarenopleider en de implicaties daarvan een belangrijk uitgangspunt. Verder hebben beide instituten gekozen voor ondersteuning vanuit het management. Met dit artikel willen we andere instituten inspireren na te denken over de specifieke taken, rollen en verantwoordelijkheden van lerarenopleiders en over de rol die het instituut daarin heeft.

Inleiding

Meer en meer komt de specifieke rol en verantwoordelijkheid van lerarenopleiders in de belangstelling te staan. Een lerarenopleider is de 'leraar van de leraar' en dit vraagt specifieke vaardigheden. Murray en Male (2005) spreken over de 'second order practitioners' - in het Nederlands 'tweede orde docent' - waarmee ze refereren aan de taak van lerarenopleiders om naast het schoolvak ook les te geven over het lesgeven. Dit verloopt doorgaans via modeling en bespreking van het eigen didactisch handelen in hun lessen. Toch voelt niet iedereen die werkzaam is bij een lerarenopleiding zich lerarenopleider. Velen betitelen zichzelf als 'docent' of als vakspecialist en zijn zich niet zo bewust van hun speciale rol als tweede orde docent. Binnen Fontys Lerarenopleiding Tilburg en Hogeschool Rotterdam wordt ingezet op bewustwording van de rol als opleider. Beide instellingen volgen daarbij een eigen aanpak en samen zijn ze door het ministerie van OCW benoemd als 'voorloper' op het onderwerp kwaliteit van lerarenopleiders (zie <http://voorlopers.delerarenagenda.nl/voorlopers-lerarenopleidingen/kwaliteit-lerarenopleiders/>). In dit artikel beschrijven we de aanpak van beide instellingen om daarmee anderen te inspireren.

Niet iedereen die werkzaam is bij een lerarenopleiding voelt zich lerarenopleider

Fontys Lerarenopleiding Tilburg: groei-model vanuit pilots

De Fontys Lerarenopleiding Tilburg (FLOT) heeft 18 bacheloropleidingen in alle algemeen vormende vakken (avo-vakken), gezondheidszorg & welzijn en omgangskunde die opleiden tot een tweedegraads bevoegdheid en 14 masteropleidingen in de avo-vakken die leiden tot een eerstegraads bevoegdheid. Er studeren ruim 4000 studenten in voltijd, deeltijd en in kopopleidingen en er werken rond de 250 lerarenopleiders.

In 2010 ging binnen FLOT een themagroep van start die zich bezighield met het thema 'de lerarenopleider'. De groep initieerde een dialoog met opleiders binnen het instituut rondom het thema 'wat is een goede lerarenopleider?'. Dit resulteerde in 18 one-liners die breed gedragen werden door de opleiders in het instituut. Voorbeelden hiervan zijn: 'een goede lerarenopleider is..... in zijn eigen les een voorbeeld voor zijn studenten' en '... schakelt tussen opleiding en werkveld' en '...daagt studenten uit tot kritisch denken en handelen ten aanzien van hun leraarschap'. De 18 one-liners zijn door de themagroep vergeleken met de Beroepsstandaard voor lerarenopleiders (2012) en er bleek een heel grote overlap te zijn. De drie hierboven genoemde one-liners vinden we bijvoorbeeld terug in respectievelijk de grondslag van de beroepsstandaard, het bekwaamheidsgebied organisatorisch & beleidsmatig bekwaam en het bekwaamheidsgebied pedagogisch bekwaam. Vanwege de overlap werd besloten in het vervolg de beroepsstandaard als uitgangspunt te nemen om daarmee aan te sluiten bij landelijke ontwikkelingen.

Het 'omarmen' van de VELON-beroepsstandaard was de basis voor verdere stappen (zie Tabel 1 voor een chronologisch overzicht van alle gezette stappen). Zo is er een inductietraject voor beginnende lerarenopleiders ontwikkeld, is de bewustwording van de rol als opleider aan de orde gesteld in een drieluik van lezingen 'wat is een lerarenopleider?', 'hoe word je een lerarenopleider?' en 'hoe blijf je een lerarenopleider?' en is geëxperimenteerd met het gebruik van de beroepsstandaard als gespreksleidraad in de contracterings- en beoordelingsgesprekken. Verder heeft de themagroep de vacatureteksten van FLOT aangepast; we zoeken niet zoals voorheen een 'docent' maar een 'lerarenopleider' (of iemand die bereid is dat te worden). Ook zijn er aanpassingen gedaan in de module-evaluaties waarin studenten het onderwijs en de didactische aanpak van de lerarenopleider evalueren.

Tabel 1

Chronologisch overzicht van ontwikkelingen binnen FLOT rondom bewustwording van de rol als lerarenopleider

Jaar	Activiteit
2010- 2011	- inventarisatie eigenschappen goede opleider (binnen FLOT) --> dialoog binnen FLOT ---> 18 one-liners - pilot inductietraject beginnende lerarenopleiders
2011-2012	- vergelijking eigen one-liners met VELON beroepsstandaard --> aanname beroepsstandaard als leidraad voor FLOT - verplicht inductietraject beginnende opleiders
2012-2013	- pilot beroepsstandaard bij contracterings- en beoordelingsgesprekken - organisatie drieluik lezingen 1) 'wat is een lerarenopleider' - Anja Swennen VU 2) 'hoe word je een lerarenopleider?' - 'Mieke Lunenberg, VU 3) 'hoe blijf je een lerarenopleider?' - Ko Melief, Universiteit Utrecht
2013-2014	- invoering beroepsstandaard bij contracterings- en beoordelingsgesprekken -ontwikkeling ondersteunende instrumenten: * module-evaluatie gericht op rol lerarenopleider * vacaturetekst gericht op rol lerarenopleider * leidraad voor peer-coaching van opleiders
2014-2015	- aan de slag met peer-coaching - pilot doorontwikkeling beroepsregistratie lerarenopleiders

Vacatureteksten en module-evaluatie

Volgend op de ontwikkelingen om reeds bij FLOT werkzame lerarenopleiders bewust te maken van hun rol, is het logisch om ook in de werving van toekomstige collega's stil te staan bij het zijn of worden van lerarenopleider. Daarom zijn de vacatureteksten kritisch onder de loep genomen. Het woord 'docent' in de tekst werd vervangen door 'lerarenopleider'. Verder wordt nu expliciet gevraagd naar een lerarenopleider die 'in staat is om op een open manier de drieslag tussen het leren van leerlingen, het leren van (aanstaande) leraren en zijn eigen leren vorm te geven'. In de vacaturetekst staat daarnaast dat iedere opleider een inductie-traject krijgt aangeboden om te groeien in de rol van opleider.

Een andere maatregel die past in de ontwikkelingen is het meenemen van de rol van de lerarenopleider in de module-evaluatie. Bij FLOT worden onderwijsmodules geëvalueerd door studenten. Module-evaluaties geven input aan de opleiders voor het eventueel bijstellen van de module en worden tevens gebruikt bij de beoordelingsgesprekken. In de gangbare module-evaluatie lag de focus vooral op evaluatie van de module-inhoud, de deskundigheid van de docent en de waardering van het lesmateriaal. In de aangepaste module-evaluatie wilden we meer nadruk leggen op de rol van de opleider als 'leraar van de leraar'. Uitgaande van de beroepsstandaard zijn items geformuleerd die over het functioneren van de docent als lerarenopleider gaan. Voorbeelden hiervan zijn: *binnen deze module vind ik dat de opleider mij aanzet tot nadenken over het handelen als toekomstig leraar* of *...de opleider zijn/haar opleidingsdidactische keuzes voor deze module expliciteert en onderbouwt*. Antwoorden worden ingevuld in een vierpuntsschaal en studenten kunnen hun antwoord toelichten. De nieuwe module-evaluatie is bij twee modules uitgetest (biologie en Duits) en naar aanleiding van de bevindingen bijgesteld. Met name de toelichtingen bieden voor de opleider aangrijpingspunten om de module en/of het eigen gedrag bij te stellen. Voorbeelden van toelichtingen van studenten zijn: *de opleider stuurt dusdanig aan, dat student op ideeën komt die geheel aansluiten bij zijn of haar belevingswereld* en *ik vind het nog lastig om de link te leggen tussen het onderwerp 'literatuur' en mijn toekomstige lespraktijk als tweedegraads docent, omdat het aan ons gevraagde niveau m.i. niet van toepassing is op onze toekomstige leerlingen*. De nieuwe module-evaluatie is vanaf oktober 2014 in gebruik en is nog niet op bredere schaal geëvalueerd.

Van inductie tot registratie

Samenvattend heeft FLOT de afgelopen jaren gebouwd aan een reeks van maatregelen die ervoor moeten zorgen dat iedereen die bij FLOT werkzaam is als lerarenopleider zich ook bewust is van die rol en zich daarin verder ontwikkelt. Het uiteindelijke doel is dat er een ontwikkellijn ontstaat voor lerarenopleiders die start met inductie, doorgaat in voortgezette professionalisering (gekaderd door ontwikkelafspraken) en uitmondt in registratie in het beroepsregister.

De maatregelen die FLOT heeft genomen zijn geëvalueerd in flankerend onderzoek door het lectoraat 'Professionalisering van leraren en lerarenopleiders'. Binnen dit lectoraat is de ontwikkeling van lerarenopleiders onderwerp van onderzoek. Momenteel doen kenniskringleden onder andere onderzoek naar de rol van lerarenopleiders als curriculumontwikkelaar (geïnspireerd op de reviewstudie van Lunenberg, Dengerink & Korthagen 2012) en naar de manier waarop lerarenopleiders invulling geven aan hun ontwikkelafspraken.

Hogeschool Rotterdam: start vanuit collegiale consultatie

De lerarenopleiding van de Hogeschool Rotterdam (HR) heeft 13 bacheloropleidingen in algemeen vormende vakken en technische vakken die opleiden tot een tweedegraads bevoegdheid. Er studeren meer dan 2650 studenten in deeltijd, voltijd en kopopleiding en er werken ruim 130 lerarenopleiders.

In 2011 werd een nieuwe directeur benoemd op het Instituut voor Lerarenopleidingen (IvL) van de HR. Tijdens zijn oriëntatie- en inwerkperiode vielen hem een aantal zaken op in de organisatie en in de cultuur, die belemmerend waren voor een professionele en lerende organisatie. Bovendien vroeg hij zich af of elke docent zich voldoende bewust was van zijn rol als lerarenopleider en als zodanig een model voor zijn studenten was. Hij trof de volgende situatie aan: de vakgroepen zitten apart in hun eigen werkkamers en de docenten van de onderwijskundige beroepsvoorbereiding (BV) hebben hun eigen kantoortuin. Er is weinig informele uitwisseling en iedereen is druk bezig met zijn eigen deel van de opleiding. Van de student wordt verwacht dat hij de afzonderlijke puzzelstukjes tot één, zinvol geheel in elkaar past. Natuurlijk wordt er door gestructureerd overleg tussen opleiders gewerkt aan verkleining van de kloof tussen Vakmanschap en Meesterschap. Echter in de beleving van zowel docenten als studenten blijven het twee gescheiden werelden. Dit structuurkenmerk heeft zijn uitwerking op de cultuur. Over de eigen (vak-)grenzen kijken is niet vanzelfsprekend, je verantwoordelijk voelen voor het totale opleidingsprogramma van je studenten is lastig als je zelf maar een deel uitvoert. De verkokering roept een wij-zij gevoel op in plaats van een gemeenschappelijke verantwoordelijkheid voor de student-als-lerende. Er is veel deskundigheid aanwezig, maar helaas weet men het niet altijd van elkaar en wordt er niet optimaal gebruik gemaakt van de aanwezige expertise.

Deze constatering en analyses waren voor de nieuwe directeur aanleiding om een oproep te doen om met hem - in een informele setting - van gedachten te wisselen over een professionaliseringstraject waarbij bovenstaande structuur- en cultuurkenmerken werden doorbroken en inhoudelijk het accent op de rol als opleider werd gelegd. Ongeveer vijftien opleiders gaven gehoor aan deze eerste oproep.

De brainstorm fase

In een aantal bijeenkomsten (met wisselende samenstelling, want iedereen was welkom) werd gediscussieerd over visie, doelen en mogelijke praktische uitwerking van een professionaliseringstraject. Dit leverde het volgende 'verlanglijstje' op:

- ▶ We willen ons verder ontwikkelen tot een lerende organisatie
- ▶ We gaan buiten de eigen opleiding kijken
- ▶ Vakmanschap en Meesterschap moeten meer samengaan
- ▶ Studenten moeten zien en ervaren dat leren van elkaar onderdeel is van het docentschap
- ▶ We willen 'Teach as you preach', we zijn een model voor onze studenten
- ▶ Expertise en good-practice moeten meer uitgewisseld worden
- ▶ Er moet een uitdaging zijn om je eigen ambities te blijven ontwikkelen
- ▶ Professionalisering moet aansluiten bij behoefte en eigen leervragen.

Van deze wensen moest vervolgens een werkbare en uitvoerbare opzet gemaakt worden voor een professionaliseringstraject. Er werd in 2012 een stuurgroep gevormd van vijf docen-

ten en de directeur. Het feit dat de directeur vanaf het begin lid was van de stuurgroep was van belang voor het implementatieproces. De besluitvormingslijnen waren kort en de ondersteuning en facilitering door de directie illustreerden het belang en vergrootten het draagvlak. De stuurgroep kreeg als opdracht de wensen uit de brainstormfase zowel organisatorisch als inhoudelijk verder uit te werken. Gezien de aanwezige deskundigheid in de docententeams zou 'leren van en met elkaar' een belangrijk didactisch principe moeten zijn.

De eerste opzet van collegiale consultatie

Organisatorisch werd gekozen voor het maken van groepjes van vier docenten om bij elkaar over de schutting te kijken (steeds een docent uit het cluster talen, exacte vakken, sociale vakken en onderwijskundige voorbereiding). Men kon zelf het viertal vormen en degenen die niet zelf gekozen hadden werden ingedeeld. Er ontstonden op deze manier 24 viertallen. Binnen elk viertal werden koppels gevormd waarvan verwacht werd dat zij wederzijds elkaars lessen bezochten en elkaar feedback gaven. Naast deze organisatorische vormgeving werd (door de stuurgroep) gekozen voor een gedeeld inhoudelijk thema. Het onderwerp was 'didactisch coachen en het geven van feedback'. Er werd voor dit onderwerp gekozen omdat coachen en feedback geven in elke les voorkomt en relevant is voor elk vak en daarom geschikt om er met gemengde teams mee aan de slag te gaan. De professionalisering moest ook bijdragen aan de ontwikkeling tot betere opleiders. Hiervoor werd een externe trainer aangetrokken die goede ervaringen had bij andere lerarenopleidingen.

In de gehanteerde werkwijze werd om de negen weken een studieochtend georganiseerd voor alle participerende docenten gezamenlijk. De trainer zorgde voor inhoudelijke input en er werd geoefend in ter plekke aangereikte vaardigheden. In de daarop volgende weken moesten de docenten deze vaardigheden in de eigen lessen proberen toe te passen en konden ze een observatielijst gebruiken bij het wederzijds lesbezoek.

De stuurgroep wilde de vinger aan de pols houden. Op papier zat het allemaal goed in elkaar, maar de praktijk bleek weerbarstig, zo bleek toen de stuurgroepleden bij de vakgroepen op informele wijze informeerden naar hun ervaringen. Elkaars lessen bezoeken lukte maar mondjesmaat. Roosters matchten niet of men plande veel te laat. Diegenen die wel elkaar lessen bezochten waren enthousiast: je leert nieuwe collega's kennen, je kijkt nu door de ogen van de student naar je les, ik heb een inspirerende groepsdiscussie gezien, e.d.. Echter, het onderwerp 'didactisch coachen en het geven van feedback' werd nauwelijks genoemd. Men zat nog in de snuffelfase, bij elkaar in de les kijken was spannend zeker als het om een collega ging die men eigenlijk alleen maar van gezicht kende. Men was nog niet toe aan het fijnmazig elkaars lessen observeren met een criteriumlijst en elkaar feedback geven op de vaardigheid didactisch coachen. Er ontstond wat gemor. De stuurgroep was te hard van stapel gelopen en moest zich opnieuw bezinnen.

Om zicht te krijgen op te zetten vervolgstappen werd er in januari 2013 een enquête onder de docenten gehouden rond de vraag waar de knelpunten zaten en hoe men verder wilde: een grote respons (80%) en verrassende uitkomsten:

- ▶ Het doel 'Vakmanschap + Meesterschap moeten meer samengaan' werd vrijwel unaniem onderschreven
- ▶ Het leren van en met elkaar als didactisch principe wordt positief gewaardeerd
- ▶ Er is een duidelijke voorkeur voor gemengde teams van vakopleiders en beroepsvoorbereidende opleiders zoals in de afgelopen periode is gewerkt.

Uit de enquête bleek volgens de docenten dat ook de studenten het zinnig vonden dat hun opleiders in elkaars lessen kwamen observeren. Studenten waardeerden de voorbeeldfunctie en zagen het als een vanzelfsprekendheid in een lerende organisatie. Opleiders zagen de winst van het wederzijds lesbezoek vooral in punten als: andere collega's leren kennen, je krijgt een spiegel voorgehouden, ontdekken van samenhang tussen programmaonderdelen, inspiratie opdoen, en ervaren dat het ook anders kan. Ongeveer de helft van de opleiders werkte met een eigen leervraag als ze observeerden of geobserveerd werden (geef ik studenten voldoende ruimte, kom ik overtuigend over, hoe geef ik feedback, e.d.).

Naast deze positieve bevindingen bleek uit de enquête ook een knelpunt, namelijk: men wil liever aan eigen thema's werken dan aan een gezamenlijk, uniform thema. De professionalisering moest meer aansluiten bij de eigen ambitie en behoefte. De thema's waaraan men wilde werken werden ook genoemd en men wilde het zelf doen. Een externe trainer was niet nodig. Er was behoefte om met collega's te zoeken naar praktische oplossingen voor ervaren opleidingsvraagstukken en het verbeteren van de eigen opleidingsvaardigheden.

**Opleiders
verkozen het
werken aan eigen
thema's boven het
gezamenlijke
thema.**

De stuurgroep meende op grond van deze uitkomsten te kunnen concluderen dat collegiale consultatie als middel om met en van elkaar te leren ruim voldoende draagvlak had. De gewenste koerswijziging zat vooral in het 'eigenaarschap': de opleiders wilden zelf thema's aandragen, kiezen en leiden. De tijd was rijp voor collegiale consultatie in zelfgekozen en - geleide themagroepen.

Collegiale consultatie in themagroepen

De onderwerpen die in de enquête werden genoemd zijn door de stuurgroep gebundeld tot de volgende acht thema's:

- 1 Motiverend lesgeven en klassenmanagement
- 2 Dialogisch onderwijs
- 3 Creatief onderwijs
- 4 ICT, sociale media en digitale didactiek
- 5 21st Century Skills
- 6 Taalgericht VakOnderwijs (TVO)
- 7 Studieloopbaancoaching (SLC)
- 8 Activerende didactiek en differentiatie.

Spontaan bood zich voor vrijwel elk thema ook een themaleider aan die inhoudelijk en organisatorisch het voortouw wou nemen. Voor de overblijvende thema's waren gemakkelijk vrijwilligers te vinden. Bij de aanvang van het cursusjaar 2013-2014 zijn alle themagroepen van start gegaan. In het jaarrooster zijn acht bijeenkomsten vastgelegd. De groepen gaven invulling aan de acht bijeenkomsten, onder de volgende condities:

- ▶ Een themagroep telt 6 tot 12 deelnemers, waaronder de themaleider;
- ▶ De themaleiders stellen in overleg met de deelnemers elk een eigen programma op. Het kan gaan om nieuwe inhoudelijke input of training van een vaardigheid;
- ▶ Per jaar dient elke opleider ten minste driemaal een les van een collega bij te wonen en wordt zelf drie maal geobserveerd door een collega uit de themagroep;

- ▶ Men gebruikt daarbij zelf ontwikkelde kijkwijzers, gerelateerd aan het thema en de eigen leervragen;
- ▶ De leerervaringen die zijn opgedaan tijdens de onderlinge lesbezoeken dienen uitgewisseld te worden en er moeten op elke bijeenkomst nieuwe afspraken worden gemaakt voor de komende weken.

In november 2013 is opnieuw geëvalueerd in de vorm van een 'stickerparade'. De reacties waren uitermate positief en constructief. Het nieuwe concept werd gedragen en als leerzaam en vernieuwend getypeerd. Tips uitwisselen, doorpraten over achterliggende keuzes, je openstellen en je laten inspireren werden vaak genoemd. "Het gaat weer over onderwijs en opleiden." Slechts een enkele opleider had twijfels over de meerwaarde. Sommigen vonden het lastig om tijdig afspraken te maken over lesbezoek, maar de goede voornemens waren veelbelovend. Enkelen wilden hun les op video opnemen en op een geschikt moment met de collega gaan bekijken.

Wat gebeurt er in de themagroepen in 2014-2015?

Deze opzet is met kleine aanpassingen in het cursusjaar 2014-2015 voortgezet. Enkele thema's zijn vervallen, maar er zijn ook nieuwe voor in de plaats gekomen. Die werden spontaan aangedragen door opleiders en bleken aan te sluiten bij een behoefte. Nieuwe themagroepen zijn bijvoorbeeld 'doorlopende leerlijnen voor studenten'; 'de pedagogische relatie met je studenten', 'werken met videofragmenten in de stagebegeleiding' en 'het coachen en beoordelen van onderzoek'. Men leert van en met elkaar. Enkele kaders zijn verplicht: acht bijeenkomsten met de themagroep, wederzijds lesbezoek en vier plenaire presentatiemomenten per jaar. Elke docent met een aanstelling van 0,5 fte of meer doet mee in een themagroep. In de jaartaak krijgt hij/zij hiervoor 36 uur gelabelde professionaliseringstijd, een themaleider het dubbele. In de plannings- en evaluatiegesprekken met de onderwijsmanager is collegiale consultatie een vast gesprekspunt.

Inbedding in het jaarrooster en de facilitering in tijd zijn belangrijke voorwaarden voor de uitvoerbaarheid en de acceptatie. De werkwijze intern bepaalt de themagroep zelf. Soms is de expertise m.b.t. het thema in de groep zelf aanwezig, maar er worden ook lectoren of externe deskundigen ingeschakeld voor een inhoudelijke input. Enkele themagroepen kiezen voor bijeenkomsten met een trainingskarakter als het om vaardigheden gaat. Elke themagroep ontwikkelt zijn eigen kijkwijzers voor de lesobservaties en wisselt tijdens de bijeenkomsten leerervaringen uit. De presentaties worden gezamenlijk voorbereid.

Er zijn ook valkuilen. Een themagroep stortte zich op literatuurstudie en kreeg daardoor meer het karakter van een studieclub. Wat het voor jou als opleider betekent, de tweede-orde-docent, verdween naar de achtergrond. Een andere themagroep verzandde in een vergadersfeer en ging beleid ontwerpen.

De stuurgroep houdt een ondersteunende rol door regelmatig bij themaleiders te informeren hoe het loopt, door mee te denken en zo nodig knelpunten op te lossen. De themaleiders moeten vaak even wennen aan hun nieuwe rol. Ze moeten leiding geven aan een groep collega's vanuit een positie van gelijkwaardigheid. De stuurgroep heeft de themaleiders enkele malen bij elkaar geroepen om ervaringen uit te wisselen en te ondersteunen in hun nieuwe rol. Gesproken werd over vragen als: hoe zorg je voor leerimpulsen, en hoe reageer je op collega's die zich niet aan afspraken houden of afwezig zijn.

Professionalisering op de HR in een breder perspectief.

Behalve deze collegiale consultatie zijn er nog enkele activiteiten te noemen die passen in het concept 'leren van en met elkaar als opleider'. Nieuwe collega's doen het eerste jaar niet mee in een themagroep. In navolging van FLOT krijgen zij een inductietraject om de rolwisseling van docent naar opleider te maken (zie Kools & Schildwacht, 2013). Ze worden daarbij ondersteund en begeleid door zes interne coaches, zowel individueel als in groepsverband (begeleide intervisie en workshops).

Conclusie en Discussie

In dit artikel beschreven we hoe twee instituten op een verschillende wijze aandacht besteden aan de bewustwording van en verdere professionalisering als lerarenopleiders. Dit thema speelt niet alleen in Nederland, maar is ook in Vlaanderen een actueel onderwerp, zoals blijkt uit het onlangs verschenen onderzoeksrapport van de VELOV (Placklé, Cools, & Meeuws, 2015).

Op de voorlopersbijeenkomst bij het ministerie van OCW werd ons gevraagd: 'nu je de aanpak van het andere instituut kent, zou je het dan anders hebben gedaan?' Het antwoord van beide instituten was 'Nee'. Dit heeft absoluut niet te maken met eigenwijsheid of heilig geloof in de eigen aanpak. Het heeft daarentegen wel alles te maken met de eigen context van een instituut. Bij de Hogeschool Rotterdam is een 'hands-on' aanpak waarbij meteen instituutbreed wordt begonnen en werkenderwijs wordt bijgesteld een geschikte aanpak. Bij FLOT is juist de start vanuit een breed draagvlak en al experimenterend uitbreiden een goede insteek. Opvallend is dat beide instituten wel zijn uitgekomen op vormen van collegiale consultatie of peer feedback. Invulling geven aan de rol als opleider is iets dat in de praktijk gebeurt en waarover ook tussen lerarenopleiders onderling het gesprek moet worden gevoerd.

In het Vlaamse onderzoeksrapport (Placklé et al, 2015) wordt het belang van bewustwording van de professionele identiteit van lerarenopleiders en aandacht voor de professionele ontwikkeling van opleiders onderstreept. In het rapport hebben de auteurs het over een professionaliseringscontinuüm, waarbij de lerarenopleider gedurende de hele loopbaan bezig is met professionele ontwikkeling. De voor dit onderzoek geraadpleegde lerarenopleiders spreken daarbij een voorkeur uit voor samen leren, via intercollegiale consultatie, supervisie, intervisie, peer-coaching, co-teaching en samen praktijkonderzoek doen (Placklé et al, 2015).

Als Nederlandse voorlopers willen we graag verder met de inzichten uit dit Vlaamse rapport en we zijn voornemens om - samen met andere instituten- te kijken of we het professionaliseringscontinuüm voor lerarenopleiders kunnen vullen met goede voorbeelden die anderen inspireren. We hopen met dit artikel andere instituten te inspireren om ook met professionalisering van lerarenopleiders aan de slag te gaan.

Ook in Vlaanderen onderkent men het belang van de professionele identiteit van lerarenopleiders.

Referenties

- Boyd, P., Harris, K., & Murray, J. (2011). *Becoming a teacher educator: guidelines for induction* (second edition). ESCalate, University of Bristol.
- Kools, Q., & Schildwacht, R. (2013). Ervaringen met een inductietraject voor beginnende lerarenopleiders. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 34(2), pp 29-32).
- Murray, J., & T. Male (2005). Becoming a teacher educator: evidence from the field. *Teaching and teacher Education* 21 (2005), 125-142
- Fontys Lerarenopleiding Tilburg (2010). *Onze stippen aan de horizon. Koersbepaling 2010-2015*.
- Placké, I., Cools, W., & Meeus, W. (2015). *De lerende lerarenopleider. Onderzoek naar de professionaliseringsnoden van lerarenopleiders en kwaliteitscriteria voor opleidingstrajecten voor lerarenopleiders in Vlaanderen*. Antwerpen, Vereniging Lerarenopleiders Vlaanderen (VELOV). Onderzoeksrapport.
- Swennen, A., & Klink, M. van der (eds), (2009). *Becoming a teacher educator. Theory and practice for Teacher Educators*. Springer Science+business Media B.V.
- VELON beroepsstandaard voor lerarenopleiders 2012. Zie ook <http://www.lerarenopleider.nl/velon/beroepsstandaard/beroepsstandaard-model/>
- Velzen, C. van, Klink, M. van der, Swennen, A., & Yaffe, E. (2010). "The induction and needs of beginning teacher educators." *Professional Development in Education* 36(1), pp.61-75.

