



Foto: Tom van Limpt

TUSSEN IDEAAL EN WERKELIJKHEID

De leraar Nederlands in opleiding

Elke leraar is naast vakexpert, coach en mentor ook de spil van onderwijsvernieuwing en -verbetering. De lerarenopleiding Nederlands bereidt studenten idealiter niet alleen voor op het lesgeven, maar op een brede functie van goed geïnformeerde, kritische, innovatieve docent met een onderzoekende houding. Hoe goed lukt dat?

JOHANNA VAN DER BORDEN, YKE MEINDERSMA, CLARY RAVESLOOT & GEERT VAN ROOIJEN

De lerarenopleidingen in Nederland leveren startbekwame leraren af die vanuit een stevige algemeendidactische en pedagogische basis zelfstandig onderwijs kunnen voorbereiden, uitvoeren en evalueren. Voor vakdidactici Nederlands aan eerste- en tweedegraadslerarenopleidingen is het een speerpunt om leraren op te leiden met een kritische, onderzoekende houding, die het onderwijs zoveel mogelijk *evidence-informed* vorm kunnen geven. De vraag is of dat goed lukt. Inzichten uit vakdidactisch onderzoek, dat zich de laatste jaren mag verheugen in een groeiende belangstelling, bereiken de alledaagse lespraktijk onvoldoende. Daarnaast lijken de kersverse leraren vaak nog helemaal niet toe aan een rol als onderwijsvernieuwer in de sectie. Met twee enquêtes deden we navraag bij oud-studenten en vakdidactici Ne-

derlands naar hun ervaringen met opgeleid worden en opleiden. De enquête onder studenten werd steekproefsgewijs uitgezet op twee universitaire lerarenopleidingen (Vrije Universiteit te Amsterdam en de Rijksuniversiteit Groningen) en op een tweedegraadslerarenopleiding (Hogeschool Utrecht). Ook vroegen we ons af wat lerarenopleidingen kunnen doen om leraren op te leiden die op school daadwerkelijk het verschil kunnen maken.

Onderwijsverbetering

Het is belangrijk dat didactische benaderingen en inzichten uit (vak)didactisch onderzoek de weg vinden naar de onderwijspraktijk. Niet omdat onderwijsvernieuwing een doel op zich is, het is veel meer 'een proces van het doelgericht veranderen van onderwijsleerpraktijken (...), met de bedoeling het onderwijs en de vorming van de betrokken leerlingen (...) te verbeteren' (Kelchtermans, 2018, p. 9). Leermiddelen, nascholingsactiviteiten maar

Sleutelfiguur bij onderwijsverbetering is uiteindelijk de ontwerpende en uitvoerende leraar

ook aankomende leraren zijn belangrijke kanalen waarlangs vernieuwing het onderwijs binnen kan stromen. Sleutelfiguur bij onderwijsverbetering is uiteindelijk de ontwerpende en uitvoerende leraar.

Om die leraar te voeden, zijn veel vakdidactici Nederlands actief betrokken bij de ontwikkelingen in het schoolvak Nederlands, in het Meesterschapsteam, bij Curriculum.nu of bij vakdidactisch onderzoek. Zowel de universitaire als de hogeschoolvakdidactici bespreken tijdens landelijke overleggen de ontwikkelingen op vakdidactisch gebied, hun idealen voor het schoolvak en belangrijke (onderzoeks)publicaties. Breed gedeelde inzichten komen terug in de verschillende opleidingen: zo is er bij het opleiden niet alleen aandacht voor het beoogde en uitgevoerde curriculum* voor het schoolvak Nederlands (Van den Akker, 2003), maar wordt ook een beeld geschetst van een mogelijke, 'idealere' werkelijkheid. Vanuit het verlangen om bij te dragen aan onderwijsverbetering, maar ook omdat de actualiteit daarom vraagt, staan thema's als geïntegreerd taalonderwijs, bewuste geletterdheid, betekenisvolle taalkunde en taalbewustzijn op het programma. Concreet gaat het dan om de verspreiding van wetenschappelijke inzichten, over bijvoorbeeld het twijfelachtige nut van traditioneel ontleedonderwijs, het belang van leesmotivatie, taalgericht vakonderwijs en ontkenning van de op dit moment scherp gescheiden vakdomeinen.

Voor genoemde 'ideale' situatie is nogal eens anders dan de realiteit op school. Begeleiders op school zijn niet altijd ingevoerd in de laatste stand van zaken op vakdidactisch gebied, maar zijn hierin vaak wel geïnteresseerd. Opleider Marloes Janssen van de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen schrijft hierover: 'Verschillende begeleiders uit het werkveld hebben bij mij aangegeven dat ze meer inzicht willen in wat de studenten op de opleiding krijgen aangereikt en geven ook een professionaliseringsbehoefte aan met betrekking tot vakdidac-

tisch begeleiden.'

Leraren in opleiding (lio's) zijn zelf soms terughoudend om binnen hun stagescholen nieuwe didactieken toe te passen, zeker als deze buiten de grenzen van het bestaande PTA gaan. 'Studenten moeten vaak moeite doen om lessen te kunnen geven over domeinen die niet in het lesprogramma op de stageschool zijn opgenomen, zoals kritisch denken, digitale geletterdheid, creatief schrijven of taalbeschouwing. Veel studenten gaan dit daarom uit de weg', aldus vakdidacticus Sonja van Overmeeren (Universiteit van Amsterdam). Maar juist uiteenlopende ervaringen van studenten in hun stages kunnen vertrekpunt zijn voor vakdidactische reflectie. Daarover schrijft docent vakdidactiek Anneke Wurth van de Universiteit Leiden: 'We zien verschillen in hoe bijvoorbeeld scholen aandacht geven aan grammaticaonderwijs of mondelinge taalvaardigheid; we constateren verschillen in het type leerlingen op scholen en wat dat doet met de lessen Nederlands. Die verschillen maken het gesprek over de didactiek juist interessant!'

Soms lijken lio's overigens nog niet aan toe te zijn aan 'idealen'. Zij zijn voornamelijk aan het overleven, aldus opleider Carien Bakker van de Rijksuniversiteit Groningen:

Vanaf het begin van de opleiding voer ik met studenten gesprekken over mogelijke doelstellingen van ons onderwijs. Maar vaak bekruipt me het gevoel dat deze elementen niet goed ontvangen worden door studenten, omdat ze helemaal nog niet toe zijn aan deze wat ingewikkeldere idealen, die zo veel afwijken van het huidige curriculum. Ik plant misschien te veel zaadjes zonder dat ze uitgroeien tot die prachtige wilde bloementuin die ik voor ogen heb.

Wat vinden onze oud-studenten?

Hoe ervaren de beginnende leraren zelf de aansluiting van hun opleiding op de praktijk? We vroegen studenten die net zijn afgestudeerd en alumni (een of twee jaar geleden afgestudeerd) of ze zich zowel vakinhoudelijk als vakdidactisch goed voorbereid voelen op de praktijk, welke didactische kennis en vaardigheden ze daadwerkelijk inzetten in hun lespraktijk en welk aanbod vanuit de lerarenopleiding in de praktijk lastig te realiseren bleek. De aanname was dat eerste- en tweedegraadsdo-

centen verschillend zouden terugkijken op de aansluiting van de opleiding op de praktijk, maar dat bleek niet het geval.

Als waardevolle en bruikbare didactische vormen kwamen 'modellen', lezen in dialoog en geïntegreerd lezen en schrijven uit de bus. Wel gaf driekwart van de respondenten aan in de eigen lespraktijk onvoldoende toe te komen aan het inzetten van het geleerde. Waar komt dat door?

In de praktijk

De (oud-)studenten signaleren dat de praktijk soms iets anders van ze vraagt dan de opleiding. De opgedane vak- en vakdidactische kennis is dan niet direct inzetbaar: het kost bijvoorbeeld te veel onderwijstijd, leerlingen zijn een bepaalde aanpak niet gewend of er is geen tijd om zelf onderwijs te ontwikkelen. Voeg daaraan toe dat op veel scholen didactiek en programma's vastliggen, vaak sterk gebaseerd op de gebruikte leergang en het feit dat collega's soms niet op de hoogte zijn van de laatste stand van zaken betreffende didactiek:

In de schoolpraktijk kom je meestal in een sectie waar alles al is uitgedacht. Een frisse wind (iemand die net van de opleiding komt) is niet altijd gewenst. (...) De ideeën die ik heb opgedaan tijdens de opleiding kan ik soms niet uitvoeren, omdat de sectie er anders over denkt (omdat ze het al jaren op een bepaalde manier doen). (alumnus Hogeschool Utrecht)

Overigens ervaren niet alle alumni deze frictie: 'Ik vind dat de opleiding een heel realistisch beeld schetst en ook veel nuttige handvatten biedt voor de schoolpraktijk', aldus een voormalig student van de Vrije Universiteit. Ook een oud-student van de Rijksuniversiteit Groningen meldt dat 'de opleiding veel inspiratie biedt en aanzet om geen genoegen te nemen met de leergang en om niet elke les hetzelfde op te bouwen'.

Studenten ervaren wel een spanningsveld als het gaat om tijd. De dagelijkse schoolpraktijk laat weinig tijd over voor onderwijsontwerp, terwijl daar in de opleiding juist de nadruk op ligt. Daarnaast is het aantal 'vlieguren' van een beginnend docent beperkt, waardoor aanvankelijk meer nadruk ligt op het pedagogische, het organisatorische en het klassenmanagement

Juist uiteenlopende ervaringen van studenten in hun stages kunnen vertrekpunt zijn voor vakdidactische reflectie

dan op het vakdidactische. Beginnende leraren grijpen uit lijfsbehoud begrijpelijkerwijs terug op de leergang, die veelal niet direct aansluit bij de vernieuwingen van het schoolvak. Studenten verwachten wel dat meer ervaring zal leiden tot het gemakkelijker inpassen van didactische concepten:

Het is wel zo dat de kennis die we bij vakdidactiek aangereikt krijgen pas later in de carrière te gebruiken is (...) over een paar jaar zal er hopelijk meer verdieping komen en kan ik de kennis uit de colleges toepassen. (alumnus Rijksuniversiteit Groningen)

In de lessen vakdidactiek wordt vaak een ideaal 'eindproduct' voorgesteld. Enerzijds is dat goed want dat is waar je naar zou moeten streven, volgens de laatste (wetenschappelijke) inzichten op het gebied van jouw vak en het onderwijs. Anderzijds is de stap naar dit ideaalbeeld groot als je zelf nog aan het ontdekken bent hoe lesgeven überhaupt werkt en hoe het ook alweer zit met bijvoorbeeld de spellingregels. (alumnus Vrije Universiteit)

Tot slot melden studenten dat ze zich soms onvoldoende toegerust voelen op het neerlandistische vlak. Zo worden lacunes in de vakinhoudelijke kennis genoemd, bijvoorbeeld met betrekking tot de spellingregels, schoolgrammatica en bepaalde vaardigheden. Ook ervaren studenten specifieke vakkennis die ze hebben opgedaan bij literatuuranalyse, literatuurgeschiedenis en taalkunde soms als minder bruikbaar in de praktijk: 'In het algemeen vind ik dat de opleiding Nederlands en het schoolvak Nederlands niet echt op elkaar aansluiten. Dat wat je in de opleiding leert, kun je bijna niet "toepassen" tijdens het lesgeven op een middelbare school', volgens

De vakinhoudelijke basis van de studenten is smaller geworden in vergelijking met de tijd voor de bachelor-masterstructuur

een oud-student aan de Rijksuniversiteit Groningen. Voor studenten aan tweedegraadsopleidingen geldt dat ze hun vakkennis in de lerarenopleiding opdoen, en niet in een ‘aparte’, academische opleiding die voorafgaat aan de lerarenopleiding. Die studenten benoemen de relevantie van de verdiepende vakkennis uit de neerlandistiek: ‘Je hebt bijvoorbeeld kennis van taalkunde nodig om zelf in de praktijk grammatica te kunnen uitleggen’ (*alumnus Hogeschool Utrecht*).

Vakinhoudelijke bekwaamheid

Niet alleen de vraag of studenten (vak)didactisch voldoende worden toegerust op hun carrière is dus relevant, ook de vraag of starters vakinhoudelijk voldoende zijn voorbereid op hun lesgevend taak. De aan de universitaire lerarenopleidingen verbonden vakdidactici constateren dat de vakinhoudelijke basis van de studenten die zich aanmelden voor de eerstegraadslerarenopleiding, smaller geworden is in vergelijking met de tijd voor de bachelor-masterstructuur. Er is vaker sprake van ‘eenzijdige’ domeinkennis van letterkunde, taalbeheersing of taalkunde en ook dan zitten er lacunes in de kennis. Studenten hebben bijvoorbeeld geen kennis van jeugdliteratuur of grammatica, of kennen het model van Flower en Hayes (1981) niet, terwijl dat nog steeds de onderlegger voor het schrijfonderwijs is. Enige relativering is hierbij wel op zijn plek, zoals verwoord door de Utrechtse vakdidacticus Erwin Mantingh:

Ik wil uitdrukkelijk stellen dat we veel goede en leergierige studenten binnenkrijgen die graag bereid zijn zich nader in onderwerpen te verdiepen, mits dit bijdraagt aan de onderwijspraktijk. Juist de studenten met een bepaalde (communicatieve, taalwetenschappelijke of letterkundige) achtergrond brengen vaak ook nieuwe expertise in die vanouds in het vak minder aandacht kreeg.

Het hierboven geschetste probleem speelt ook aan de hogescholen, zij het op een andere manier. Ook daar wordt het studentenaanbod steeds diverser. Het werkveld en de overheid verwachten dat er flexibele trajecten ontworpen worden voor zij-instromers, waarbij eerder verworven competenties gehonoreerd dienen te worden. Een zij-instromer met een journalistieke achtergrond heeft andere voorkennis dan een voormalig bibliothecaris, en ze leggen beiden ook andere accenten. De ‘koninklijke route’ van vier jaar bacheloropleiding gaat dus niet altijd meer op, maar ook hier geldt dat eerder verworven competenties een meerwaarde kunnen zijn voor het leraarschap.

Een ideaal implementeren

Opleiden tot een vakinhoudelijk sterke, innovatieve en ontwikkelende docent is niet alleen een droombeeld van vakdidactici. Ook de samenleving en de politiek vragen erom: de voorbereiding van de onderwijsvernieuwing Curriculum.nu wordt nadrukkelijk gepresenteerd als een ontwikkeling vanuit de leraren. Als alles naar wens verloopt, krijgen alle docenten Nederlands halverwege de jaren twintig van deze eeuw te maken met een volledig herzien curriculum. Zij zullen daaraan vorm moeten geven in de klas. Uitgevers zullen bij aanvang van de vernieuwing zeker leergangen presenteren die bruikbaar zijn, maar het is aan docenten om scherp te beoordelen of dat materiaal inderdaad voldoet aan hun vakidealen en of het voldoende handen en voeten geeft aan de praktische inzetbaarheid van wetenschappelijk getoetste aanpakken. Wanneer nieuwe kerndoelen en examenprogramma’s in werking treden, is dat voor docenten bovendien een moment om de regie over het vak terug te pakken, om de sterk gefossiliseerde vorm ervan open te breken en ruimte te creëren voor het beantwoorden van belangrijke maatschappelijke vragen: hoe creëer je kansen voor alle leerlingen om voldoende geletterd de school te verlaten, hoe leer je leerlingen informatie te beoordelen in een tijdperk van *deepfake* en polarisatie, hoe ontwikkel je het culturele bewustzijn van leerlingen?

Vakdidactici zullen in het nieuwe curriculum ongetwijfeld aanknopingspunten vinden om hun studenten te inspireren en te motiveren voor *evidence-informed* handelen in de klas. Maar het verlangen om binnen de opleiding een docent klaar te stomen die deze taak

Opleiden tot een vakinhoudelijk sterke, innovatieve en ontwikkelende docent is niet alleen een droombeeld van vakdidactici. Ook de samenleving en de politiek vragen erom

moeiteloos kan uitvoeren, is niet heel realistisch. Die tijd is te kort, en de praktijk op school te weerbarstig. De opleiding kan er wel voor zorgen dat het bed waarin zij de zaadjes strooit voor zo’n goed toegeruste docent Nederlands een gunstige voedingsbodem heeft, bijvoorbeeld vanuit een realistische, vraaggestuurde, bij de schoolpraktijk aansluitende benadering.

Een pas afgestudeerde leraar is immers nog niet uitgeleerd. Daarom zoeken hogescholen en universiteiten de samenwerking met scholen om ook na het initiële opleiden docenten te ondersteunen bij het realiseren van onderwijsverbetering. Ook de overheid erkent het belang hiervan, blijkens de gelden die gaan naar de nieuwe samenwerkingsverbanden tussen voortgezet onderwijs, primair onderwijs, mbo, universiteit én hbo waarbij het opleiden van studenten gezamenlijk wordt gedaan. Daarnaast worden vanuit hogescholen en universitaire lerarenopleidingen in het hele land in Professionele Leergemeenschappen (PLG’s) en Docentontwikkelteams (DOT’s) samengewerkt aan kennis- en materiaalontwikkeling. Ook vakorganisaties als SLO, Levende Talen en HSN pakken al jaren een informerende en scholende rol. Dat er onder docenten een behoefte is om zowel de vakinhoudelijke als vakdidactische expertise te onderhouden en uit te bouwen, blijkt bijvoorbeeld uit het behoefteonderzoek dat de Universiteit van Utrecht deed onder alumni en (oud)-stagebegeleiders (zie ook p. 57–58 in dit nummer). Met het recent opgezette Vakdidactisch Netwerk Nederlands willen de Utrechtse lerarenopleidingen (Universiteit Utrecht en Hogeschool Utrecht) zich richten op de verbinding van lespraktijk en wetenschappelijke inzichten (De Koeijer & Mantingh, 2021). En ook vanuit de neerlandistiek groeit de behoefte om de banden tussen het werkveld van de school en de academie aan te halen, bijvoorbeeld tijdens de Neerlandistiekdagen (in 2020 in Leiden en in 2022 in Groningen).

Niet alleen de voorhoede

Een risico van al deze initiatieven is dat zij steeds vooral een geïnteresseerde voorhoede trekken. Immers, om je eigen overtuigingen kritisch te bevragen, om alternatieven te formuleren en die om te zetten in bruikbare lessen en lessenseries is een *open denkmodus* (Dönszelmann et al., 2020) nodig. In de waan van de dag, rennend van les naar les, met aan het einde van de dag vaak een volle tas correctiewerk en nog een vergadering, is dat niet de mindset die de meest voorkomende is voor docenten. Dat verhaal, over tijd en ruimte voor docenten om ook werkelijk een innovatieve expert te worden, is een oud verhaal. Het zou de politiek sieren als ze niet alleen het onderwijs, maar ook de docent in een nieuw jasje zou steken: eentje met groeirimte, en diepe binnenzakken waar de idealen in meegedragen kunnen worden. Platter geformuleerd: zorg voor tijd en geld om goede lessen te ontwerpen, om bij te scholen en vooral om *na te denken*. Alleen dan vinden de initiatieven vanuit de verschillende opleidingen hun weg naar docenten en kan hun potentie tot volle wasdom komen. ■

NOOT

* Zie <magazines.slo.nl/curriculumwaaier> voor een bondige uitleg van de gebruikte terminologie.

LITERATUUR

- Akker, J. van den. (2003). Curriculum perspectives: An introduction. In J. van den Akker, W. Kuiper, & U. Hameyer (Red.), *Curriculum landscape and trends* (p. 1–10). Kluwer Academic Publishers.
- Dönszelmann, S., Beuningen, C. van, Kaal, A., & Graaff, R. de (Red.). (2020). *Handboek vreemdetalendidactiek: Vertrekpunten, vaardigheden, vakinhoud*. Coutinho.
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365–387.
- Kelchtermans, G. (2018). Onderwijsvernieuwing is een werkwoord: Opleiden voor geëngageerde vernieuwingspraktijken. *VELON Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 39(4), 7–22.
- Koeijer, S. de, & Mantingh, E. (2021). Vakdidactisch Netwerk Nederlands Utrecht. *Levende Talen Magazine*, 108(3), 57–58.
- Ruijters, M., & Simons, P. (2006). Het leerlandschap van organisaties. *Develop*, 2006(2), 54–63.