

Vakmanschap van de vmbo-docent in beeld

Resultaten van een onderzoek naar het handelen van de vmbo-docent

In dit artikel doen we verslag van een onderzoek naar het vakmanschap van de vmbo-docent in de bovenbouw. Het onderzoek is uitgevoerd in het kader van het innovatiearrangement Professional in Beeld (PiB) waarin drie vmbo-scholen en de lerarenopleiding Archimedes van de Hogeschool Utrecht gewerkt hebben aan het ontwikkelen van opleidings- en professionaliseringsactiviteiten gericht op de ontwikkeling van het vakmanschap van de vmbo-docent. In het onderzoek zijn negen praktijksituaties gefilmd en zijn met de betreffende docenten de praktijksituaties volgens de Stimulated Recall-methode nabesproken. De observaties en reflecties zijn getypeerd aan de hand van een daarvoor ontwikkeld kijkkader. De resultaten konden vertaald worden in vijf vignetten die de kern van het vakmanschap van de vmbo-docent samenvatten: pedagogisch aansluiten, didactisch aansluiten, beroepsgericht werken, contextgericht werken, aandacht voor doorlopende leerlijnen en toekomstperspectief.

Het artikel is als volgt opgebouwd. Eerst schetsen we de aanleiding en kader van het onderzoek. Daarna beschrijven we achtereenvolgens het kijkkader (onze operationalisering van het vakmanschap), de onderzoeksvraag, de onderzoeksgroep, de onderzoeksmethode en de dataverzameling en -analyse. Vervolgens gaan we in op de resultaten. We sluiten af met conclusies en aanbevelingen voor de lerarenopleiding.

Aanleiding en kader

Een algemene klacht uit de beroepspraktijk is dat net afgestudeerde studenten van de lerarenopleiding het vak van docent eerst nog in de praktijk moeten leren. Dit geldt uiteraard voor alle afgestudeerden, maar lijkt in het bijzonder te gelden voor leraren die in het beroepsonderwijs gaan werken. De lerarenopleidingen van met name de algemene vakken zijn nog weinig gericht op het opleiden tot docent beroepsonderwijs (De Bruijn, 2009; Hermie & Van de Laarschot, 2009; Onderwijsraad, 2011). Scholen voor voorbereidend beroepsonderwijs (vmbo) en middelbaar beroepsonderwijs (mbo) geven aan dat afgestudeerden vaak weinig bekend zijn met het beroepsonderwijs. De meeste nieuwe docenten in het mbo komen vanuit een andere (onderwijs)sector en niet meteen van de lerarenopleiding (Lubberman, Langejans & Kemper 2011). Voor de beroepsgerichte vakken is er geen dekkend aanbod aan tweedegraads lerarenopleidingen (www.ecbo.nl; verslag debat opleiden van leraren voor het beroepsonderwijs, 2012).

Het Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs (LPBO) onderzocht in 2006 of een afzonderlijk competentieprofiel voor docenten (v)mbo wenselijk zou

zijn (LPBO, 2006). Ondanks de conclusie dat dit niet noodzakelijk is voor docenten in het (v)mbo, blijft de discussie actueel. Het LPBO en de WRR (Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid) raden lerarenopleidingen aan meer aandacht te schenken aan het beroepsonderwijs. De complexe en specifieke context van het beroepsonderwijs, de heterogene leerlingenpopulatie, de ontwikkelingen rondom competentiegericht onderwijs en de nauwe contacten met het bedrijfsleven maken dat de beroepspraktijk van de docent in het beroepsonderwijs in hoge mate verschilt van de beroepspraktijk van de docent in het algemeen vormend onderwijs. Deze context was aanleiding voor het innovatiearrangement Professional in Beeld (PiB) om het vakmanschap van een vmbo-docent nader te beschrijven en professionaliserings- en opleidingsactiviteiten te ontwikkelen. PiB heeft gewerkt met vier leerwerkgemeenschappen (LWG's): één binnen de lerarenopleiding van Hogeschool Utrecht, de overige op drie vmbo-scholen. Elke leerwerkgemeenschap heeft, met ondersteuning van het Lectoraat Beroepsonderwijs van Hogeschool Utrecht en het (landelijk) Expertisecentrum Beroepsonderwijs (ECBO), gewerkt aan een beschrijving van het vakmanschap en aan professionaliseringsactiviteiten gericht op de ontwikkeling van dit vakmanschap. Een leerwerkgemeenschap op de scholen voor vmbo bestond uit: een projectleider, de schoolopleider, de instituutcoach (van de lerarenopleiding), twee tot drie docenten en een onderzoeker van het lectoraat beroepsonderwijs. De leerwerkgemeenschap van de lerarenopleiding bestond uit een projectleider, de instituutcoaches, twee opleiders en een onderzoeker van het lectoraat. De drie scholen zijn innovatieve scholen die al een praktijk hebben ten aanzien van het opleiden van docenten voor het beroepsonderwijs, in dit geval het vmbo, en zij zijn partner van de leraren-

AUTEUR(S)

Monique van de Laarschot
& Wenja Heusdens

Hogeschool Utrecht,
Lectoraat Beroeps-
onderwijs

opleidingsvariant Samen Op Scholen voor docenten vmbo en mbo van de Hogeschool Utrecht, Faculteit Educatie.

De scholen samen geven een gevarieerd beeld van het vmbo. School 1 is een school in een grote stad met veel allochtone leerlingen; de school is gericht op het (samen) werken in de wijk. School 2 is een regionale school met het accent op techniek en school 3 is een groene school in een plattelandsgemeente met als context de internationale bloemenhandel.

De vmbo-docent is constant bezig met het toekomstperspectief van de leerling.

Operationalisatie vakmanschap: het kijkkader

Bij het beschrijven van het vakmanschap van de vmbo-docent is in het project uitgegaan van de zeven docentcompetenties beschreven door de Stichting Beroepskwaliteit Leraren (SBL, 2006): (1) interpersoonlijke competentie, (2) pedagogische competentie, (3) didactische competentie, (4) organisatorische competentie, (5) competentie samenwerken met collega's,

(6) competentie samenwerken met omgeving, (7) competentie reflectie en ontwikkeling.

De drie leerwerkgemeenschappen op de vmbo-scholen hebben aansluitend bij de eigen praktijk de zeven competenties geconcretiseerd met voorbeelden, specificaties en toelichtingen. De concretisering hadden vooral betrekking op de competentiegebieden: interpersoonlijk, pedagogisch, didactisch en samenwerken met de omgeving. Deze competenties werden ook in bovenschoolse gezamenlijke bijeenkomsten van de leerwerkgemeenschappen als belangrijkste competenties aangemerkt als het gaat om de verschillen met de competenties van leerkrachten die lesgeven in het algemeen vormend onderwijs (havo en vwo). Op basis daarvan heeft elke vmbo-leerwerkgemeenschap een beschrijving van het vakmanschap van de vmbo-docent op zijn school opgeleverd (zie Van den Brink, Heusdens, Van de Laarschot & Pfaff, 2011).

Deze beschrijvingen van het vakmanschap zijn door ons gevat in vier generieke aspecten:

1 *Aansluiten bij de doelgroep.*

Alle docenten zijn voortdurend bezig met het afstemmen op de leerling, zowel pedagogisch (zoals gedrag, motivatie) als didactisch (zoals niveau, leerstijl, taalvaardigheid).

2 *Beroepsgericht werken.*

Dit neemt in de bovenbouw van het vmbo een

A. Aansluiten bij de leerlingen

Aansluiten bij de leerlingen kan op verschillende terreinen. Wij maken een onderscheid tussen:

A1 Pedagogisch: sociaal-emotioneel, motivatie, modus, gedrag, cultuur.

Deze categorie heeft te maken met de interpersoonlijke en pedagogische competentie.

A2 (Vak)didactisch: kennis, leerprobleem, leerstijl, kwaliteiten enz.

Deze categorie heeft te maken met de vakdidactische competentie.

B. Beroepsgericht werken

Er wordt gewerkt aan beroepsinhouden: kennis, vaardigheden en houding die nodig zijn voor een bepaald beroep. Dit kan op verschillende manieren: binnen stage, simulatie, uit een boek.

Deze categorie heeft te maken met vakinhoud in het perspectief van opleiden voor een beroep.

C. Contextgericht werken

Leren vindt zoveel mogelijk plaats in een voor de leerling levensechte context, situatie, of activiteit uit de werkelijkheid, al dan niet gesimuleerd. Theorie en praktijk worden zoveel mogelijk geïntegreerd.

Voorbeelden van leren in levensechte contexten: werkplekleren, leren tijdens stage, werken met casussen, praktijkgerichte opdrachten, voor het vak Nederlands een stageverslag maken of een sollicitatiebrief voor je stage.

Deze categorie heeft te maken met didactiek, de didactische competentie, samenwerken met omgeving en samenwerken met collega's.

D. Aandacht voor doorlopende leerlijnen en het toekomstperspectief van de leerling

De docent werkt aan doorlopende leerlijnen van vmbo naar mbo en naar mogelijke beroepen voor de leerling. De docent werkt aan een optimale aansluiting door te werken aan de nodige algemene kennis en vaardigheden (communicatieve vaardigheden, studievaardigheden, taalvaardigheden, presentatievaardigheden) en hij stimuleert leerlingen na te denken over hun toekomst, zich te oriënteren op beroepen en opleiding en ervaring op te doen in het werkveld.

Deze categorie heeft vooral te maken met de competentie met samenwerken met omgeving : beroepenveld kennen, vervolgopleidingen kennen.

O. Overig: andere aspecten van vakmanschap

Tabel 1. Aspecten van vakmanschap.

belangrijke plaats in. Het gaat om het leren van beroepsinhouden.

3 Contextgericht werken.

De meeste leerlingen in het vmbo zijn praktisch ingesteld. Zij leren het liefst door ervaren in voor hen zinvolle contexten. Dat betekent dat de docent de theorie kan concretiseren en betekenisvolle contexten kan creëren.

4 Aandacht voor doorlopende leerlijnen en het toekomstperspectief van de leerling.

De vmbo-docent is constant bezig met het toekomstperspectief van de leerling. Het gaat om de persoonlijke ontwikkeling van de leerling en de loopbaanontwikkeling. Wat wil de leerling later worden? En hoe kan de aansluiting op het vervolgonderwijs zo goed mogelijk verlopen?

Tabel 1 (zie p. 11) geeft een overzicht van de gedefinieerde aspecten van vmbo-vakmanschap.

In ons onderzoek, gericht op een verdere concretisering van het vakmanschap van een vmbo-docent, hebben we gekeken in hoeverre deze aspecten terug te vinden zijn in het handelen en de daarbij behorende beweegredenen/beliefs van docenten in het vmbo en welke gedragsindicatoren daarbij passen.

Onderzoeksvraag

In welke beelden en gedragsindicatoren is het vakmanschap van de vmbo-docent beroepsgerichte leerwegen bovenbouw (zoals geëxpliciteerd door de leerwerkgemeenschappen) binnen het project, te benoemen?

Om deze vraag te beantwoorden hebben we de volgende drie deelvragen geformuleerd:

- 1 Hoe geven docenten het beschreven vakmanschap in de praktijk vorm?
- 2 Wat zijn de beweegredenen en reflecties van de docenten ten aanzien van dit gedrag?
- 3 Zijn er discrepanties tussen de werkelijkheid en de reflecties die de docenten geven op hun gedrag?

Voor beantwoording van deze onderzoeksvragen is het nodig om het handelen van vmbo-docenten in concrete en tevens kenmerkende situaties in kaart te brengen. Het gaat daarbij zowel om het gedrag in de situaties zelf als de opvattingen en overwegingen die daaraan gerelateerd zijn. Het onderzoek levert daarmee een typering op van het vakmanschap van vmbo-docenten in de bovenbouw (de laatste twee jaar) van het vmbo.

De onderzoeksgroep

Het handelen van de docent is onderzocht aan de hand van een negental praktijksituaties (van in totaal acht docenten) op de drie participerende vmbo-scholen van het innovatiearrangement Professional in Beeld. De docenten zijn geselecteerd op grond van interviews met a) de leden van de leerwerkgemeenschap op de betreffende school en b) door de leerwerkgemeenschap geselecteerde leerlingen uit de bovenbouw. Aan de leden van de leerwerkgemeen-

schap is gevraagd om drie praktijksituaties te noemen waarin een docent van de school de door de leerwerkgemeenschap gedefinieerde aspecten van vakmanschap laat zien (zie Van den Brink, Heusdens, Van de Laarschot & Pfaff, 2011). Aan de leerlingen is - aan de hand van een specifiek voor leerlingen opgestelde interviewleidraad in 'leerlingentaal' - hetzelfde gevraagd. De keuze voor praktijksituaties en de daaraan gekoppelde docenten is primair tot stand gekomen op basis van de informatie van de leden van de leerwerkgemeenschap. Bij één school is het niet gelukt interviews met de leerlingen te houden, bij de tweede school kwamen de voorstellen van leden van de leerwerkgemeenschap en leerlingen overeen en bij de derde school was er gedeeltelijke overlap en is het voorstel van de leerwerkgemeenschap gevolgd vanuit de gedachte dat deze een beter overzicht heeft.

Per school zijn uiteindelijk drie docenten geselecteerd. Omdat op één van de scholen een opname niet door kon gaan, is om praktische redenen van één van de andere docenten een tweede praktijksituatie gefilmd.

Onderzoeksmethode

Om een antwoord te krijgen op de onderzoeksvragen is gekozen voor gebruik van de *Stimulated Recall*-interviewmethode. Deze methode houdt een manier van data verzamelen in die de interviewer in staat stelt het denken van de geïnterviewde te ontlokken en te expliciteren. De docent wordt, na de gegeven les, aan de hand van de opname van de les bevraagd over de gedachten en beweegredenen van het lesgedrag. Vaak wordt de methode gebruikt als een soort substituuat van hardop denken. Het gaat dan om het achterhalen van overwegingen en opvattingen die direct gerelateerd zijn aan het geobserveerde lesgedrag. De methode wordt echter ook wel gebruikt om overwegingen en opvattingen te achterhalen die een bredere geldigheid voor de docent hebben en waarbij het lesfragment vooral als stimulus dient (vergelijk Glauvé, Van den Berg & De Bruijn, 2011). Deze laatst geformuleerde werkwijze was van toepassing voor ons onderzoek. Bij het terugkijken van de lesopname konden zowel de docent als de onderzoeker de film stopzetten om respectievelijk commentaar te geven of vragen te stellen naar aanleiding van het gefilmde handelen van de docent. Door de onderzoeker werden de volgende vragen gesteld: Hoe zie je het beschreven vakmanschap terug in het handelen? Waarom handel je op deze manier? Wat zijn je beweegredenen? Welke kennis en ervaring spelen hierbij een rol en welke vaardigheden en houding zijn hierbij nodig? De docent werd gevraagd zoveel mogelijk te vertellen/toe te lichten.

Dataverzameling

Met de acht geselecteerde docenten is van tevoren contact opgenomen. Aan hen is uitgelegd dat zij geselecteerd zijn omdat zij volgens de LWG-leden en leerlingen in hun lessen de gedefinieerde aspecten laten zien van vmbo-vakmanschap. De docenten is

1	Praktijkvak handel en administratie: over etalages en koopgedrag in de stad
2	Samenwerkingsproject vmbo-mbo: vmbo-leerlingen maken hun sectorwerkstuk op het mbo, samen met mbo-docenten; Nederlands (schrijfvaardigheid) is geïntegreerd
3	Wiskunde: hoogtes berekenen met formules en toepassingsopdracht buiten
4	Projectonderwijs waarbij zo veel mogelijk vakken zijn geïntegreerd in een project. Elk project bevat een bedrijfsbezoek/excursie. Leerlingen werken aan de hand van een studiewijzer zoveel mogelijk zelfstandig aan opdrachten.
5	Praktijkvak motorvoertuigentechniek in de werkplaats/garage van de school
6	Presentatievaardigheden: integratie Nederlands en motorvoertuigentechniek
7	Bedrijfsgericht werken: docent techniek
8	Mentorles: onderwijsleergesprek over ambities, klantvriendelijkheid en presentatievaardigheden bij stageplaatsen zoeken en stage lopen
9	Mentorles: integratie Nederlands en stage. Onderwijsleergesprek

Tabel 2. Overzicht praktijksituaties.

gevraagd een les te geven waarin één of meer van deze aspecten terug te zien zijn in hun handelen. Dit leidde tot negen praktijksituaties (zie tabel 2).

Er zijn zoveel mogelijk afgeronde praktijksituaties gefilmd: situaties met een introductie, een midden en een afsluiting.

De praktijksituaties variëren qua tijd tussen de 30 minuten en 1,5 uur. De *Stimulated Recall*-interviews duurden gemiddeld 1 uur. De episodes en bijbehorende reflecties zijn woordelijk uitgeschreven en in het data-analyseprogramma Atlas-ti gezet.

Een leerwerkgemeenschap op de scholen voor vmbo bestond uit een projectleider, de schoolopleider, de instituutcoach (lerarenopleiding), twee tot drie docenten en een onderzoeker van het lectoraat Beroepsonderwijs.

Verwerking en analyse van observaties en reflecties

De opnames van de praktijksituaties en de reflecties van de docenten op hun eigen gedrag hebben we met ons kijkkader (zie tabel 1) als volgt geanalyseerd:

- *Per praktijksituatie (De les in zijn geheel)*

Wat laat de docent in deze praktijksituatie vooral zien en waar heeft de docent het vooral over in zijn algemene reflectie op die praktijksituatie? Zo kreeg de les die bestond uit een klassikaal gesprek met de leerlingen over hun ambities het label D (aspect doorlopende leerlijnen en toekomstperspectief) en kreeg een reflectie op de totale les waarbij de docent het vooral had over het verbinden van de schoolvakken aan de toekomstige beroepspraktijk, het label B (aspect beroepsgericht werken).

- *Per episode*

Elke praktijksituatie hebben we verdeeld in episodes. Een episode is qua inhoud en interactie tussen docent

en leerling(en) een afgebakend fragment. Per episode hebben we de vraag gesteld: Wat zien we de docent vooral doen in interactie met de leerling en waar heeft de docent het vooral over in zijn reflectie? Op basis daarvan hebben we een label toegekend. Bijvoorbeeld: in een episode zien we de docent bij twee jongens die aan een auto sleutelen, demonstreren hoe je een moer stevig aandraait. Vervolgens vraagt hij aan de leerlingen hoe je weet dat de moer goed vastzit op de bout. Deze episode krijgt het label B (beroepsgericht werken). Of: in zijn reflectie vertelt de docent dat hij de les altijd positief afsluit door te benoemen wat goed ging. Zo gaan de leerlingen goed weg uit de les en krijgen zij meer zin in de volgende keer. Deze reflectie valt onder A1 (*pedagogisch aansluiten*).

Per episode is het gedrag van de docent zo letterlijk mogelijk beschreven. Vervolgens hebben we aan elke observatie en reflectie een categorie toegekend. Als het duidelijk was dat de interventie van de docent met twee aspecten van vakmanschap te maken had, kreeg de episode twee labels. In totaal bestonden de negen praktijksituaties uit 53 episodes.

Aan de observaties en reflecties is telkens door twee onderzoekers een categorie toegekend. Wanneer er geen overeenstemming was, is getracht tot consensus te komen en als dit niet lukte, werd de casus voorgelegd aan een derde onderzoeker. De overeenstemming was groot: 84% van de beoordelingen kreeg dezelfde categorie toegekend; 16% moest overlegd worden.

De toegekende labels zijn in Atlas-ti gezet.

Vervolgens zijn de volgende bewerkingen uitgevoerd:

- Hoe vaak komen de aspecten van vakmanschap in de praktijksituaties, episodes en reflecties voor (deelvraag 1 en 2).
- Vergelijking tussen wat docenten per episode laten zien en wat zij hierover zeggen/vinden/denken te laten zien (deelvraag 3).
- Inventarisatie van de data met hetzelfde toegekende aspect. Op basis daarvan beantwoorden we onze hoofdvraag.

<i>Categorieën</i>	<i>Praktijksituaties</i>	<i>Reflecties op praktijk-situaties</i>	<i>Episodes</i>	<i>Reflecties op episodes</i>
A1 Pedagogisch	-	2	13	20
A2 (Vak)didactisch	1	2	20	16
B Beroepsgericht	1	1	3	1
C Contextgericht	7	7	1	4
D Doorlopende leerlijnen/ beroepsperspectief	4	5	16	7
O Overig	-	-	5	3
Totaal*	13	17	59	50

* Aantallen tellen op tot meer dan 9 (praktijksituaties) dan wel 53 (episodes) omdat de praktijksituaties en episodes meerdere categorieën konden krijgen en in dat geval de praktijksituatie of observatie dubbel is geteld.

Tabel 3. Totaaloverzicht van de categorieën die zijn toegekend aan de praktijksituaties, episodes en reflecties

Resultaten

In tabel 3 wordt een overzicht gegeven van de toegekende aspecten. Op basis hiervan lichten we de onderzoeksresultaten toe.

Deelvraag 1: Docentgedrag

De docenten geven het vakmanschap vooral vorm door zoveel mogelijk contextgericht onderwijs te geven. Dit varieert van het creëren van een zinvolle context bij het vak Nederlands (bijvoorbeeld het geven van een presentatie bij een praktijkvak) tot levensechte beroepspraktijksimulaties en leren buiten school op stage.

Op interactieniveau ligt de focus op didactisch en pedagogisch handelen. Didactisch handelen wordt gekenmerkt door: concretiseren en contextualiseren van de lesstof, aangeven wat het nut is van de lesstof voor werk of stage, modellering (hardopdenkend voor- doen) en visualiseren. Het pedagogisch aansluiten wordt gekenmerkt door het maken van contact, het stimuleren van de leerlingen aan het werk te gaan en het voorleven en bespreken van gedragsregels en omgangsvormen.

Inhoudelijk gaat het vooral om algemene vaardigheden die leerlingen nodig hebben in toekomstige beroepssituaties of beroepsopleidingssituaties: presenteren, solliciteren, plannen, vergaderen, communiceren (aandacht voor doorlopende leerlijnen). De aandacht voor beroepsinhouden zien we in de praktijkvakken.

Deelvraag 2: Opvattingen en overwegingen

Docenten vinden het contact en de relatie met de leerling en de groep in zijn geheel cruciaal. Bij hun pedagogische en didactische keuzes is het goed houden van het groepsproces en het stimuleren/activeren van leerlingen die het moeilijk hebben of dreigen af te haken fundamenteel.

De docenten zijn voortdurend op zoek naar manieren om de leerlingen te motiveren. Enerzijds via een persoonlijke band, anderzijds door de leerlingen in aanraking te laten komen met het beroepenveld in de

vorm van stages en het onderwijs betekenisvol en samenhangend te maken. Samenwerken met docenten van andere vakken en samenwerken met het bedrijfsleven en mbo vinden zij noodzakelijk. De docenten vinden het belangrijk leerlingen te bezoeken op hun stage. Zo zien zij de leerling in een andere context en bouwen zij branchedeskundigheid op. Zij vinden het noodzakelijk om te weten welke algemene vaardigheden worden gevraagd in de verschillende sectoren en beroepen. Verschillende docenten geven aan rolmodel te zijn voor de leerling en wijzen op de opvoedende taak in zowel het omgaan met elkaar, je aan afspraken houden, leren plannen, sociale en communicatieve vaardigheden zowel in de dagelijkse context als in de verschillende bedrijfsculturen waarin leerlingen terecht kunnen komen.

Deelvraag 3: Discrepanties observaties en reflecties

De meeste praktijksituaties zijn, zoals te zien is in tabel 3 door de onderzoekers en de docenten zelf beoordeeld als *contextgericht werken*. Wat betreft de episodes, waarin nader wordt ingezoomd op het docentgedrag, gaat het vooral om A1 (pedagogisch handelen) en A2 (didactisch handelen), waarbij de onderzoekers de observaties wat sterker interpreteren als *didactisch docentgedrag*, terwijl docenten aangeven hun gedrag zowel *pedagogisch als didactisch* te duiden. De overige categorieën worden door de docenten nauwelijks gebruikt om hun gedrag te duiden. De onderzoekers daarentegen hebben nog een flink aantal keren het docentgedrag geduid als gericht op *doorlopende leerlijnen en beroepsperspectief* (16 keer), terwijl de docenten in hun reflecties vooral ingingen op hun pedagogisch en didactisch handelen. De docenten hebben hun focus meer gericht op de proceskant, de onderzoekers op de inhoud.

Niet altijd zijn de beweegredenen die de docenten geven zichtbaar in concreet gedrag. Veel keuzes hebben te maken met het goed houden van de sfeer in de klas en het motiveren van de leerling die dreigt af te haken. Verschillende docenten geven aan nog meer geïntegreerd te willen werken: instructieteksten uit praktijkvakken bij Nederlands en Engels behandelen

en toepassingsopdrachten bij wiskunde in de context van het praktijkvak of stage vorm geven.

Contextgericht werken werd door de onderzoekers op interactieniveau anders geïnterpreteerd dan door de docenten. De onderzoekers labelden een episode als een voorbeeld van contextgericht werken als er daadwerkelijk een context werd gecreëerd waarin de leerlingen een vaardigheid konden toepassen. De docenten labelden een episode ook als contextgericht als er een link werd gelegd met de praktijk door erover te praten. Dit verklaart het verschil in beoordeling bij contextgericht werken.

Vignetten van handelen

Per aspect van vakmanschap hebben we door middel van het Atlas-ti programma de data met hetzelfde label bij elkaar gezet. Op basis van deze data (beschreven handelingen en reflecties) hebben we bij elk aspect van vakmanschap een vignet gemaakt van wat de docent, doet, weet, denkt en vindt. Bij deze stap was een ervaren schoolopleider uit één van de leerwerkgemeenschappen betrokken.

Ter illustratie zijn in dit artikel twee vignetten opgenomen:

- *Vignet 1: Pedagogisch aansluiten bij de leerlingen* (p.15)
- *Vignet 4: Contextgericht werken* (p.16)

Conclusies en aanbevelingen

Ons onderzoek was gericht op het concretiseren van het vakmanschap van de vmbo-docent. Daartoe hebben we praktijksituaties geobserveerd en gesprekken met docenten over hun les gevoerd met behulp van de Stimulated Recall-interviews. De verbatim uitgeschreven observaties en gesprekken hebben we geanalyseerd op de vier aspecten van vakmanschap die door ons zijn vastgesteld op basis van bevindingen van de drie leerwerkgemeenschappen in het vmbo. We hebben gekeken welke aspecten vooral voorkwamen en of er verschillen waren tussen de reflecties en wat docenten laten zien. De data per aspect leverden ons typeringen op die we vertaald hebben in vignetten van het doen en denken van de docent. Hoewel het slechts om negen praktijksituaties van acht docenten gaat, verwachten we dat de resultaten een bredere geldigheid hebben. Immers het gaat om praktijksituaties op drie verschillende scholen die opleidingen in alle sectoren aanbieden. De scholen variëren van school in een grote stad tot school in een middelgrote stad en dorp (met regiofunctie). Ook de leerlingenpopulatie is gevarieerd. Voorts gaat het om drie scholen die innovaties op verschillende wijze uitvoeren. De geselecteerde praktijksituaties laten ook een brede spreiding zien: aanleren van beroepsgerichte vaardigheden, toepassen van algemene kennis en vaardigheden (taal, rekenen), aandacht voor loopbaanontwikkeling en keuzes, leren op de werkplek.

De vmbo-docent is voortdurend op zoek naar manieren om leerlingen te bereiken en te stimuleren/motiveren op individueel en groepsniveau. Daarbij lijkt het te gaan om een mix van twee belangrijke ingrediënten: relatie en inspiratie.

De docent in het vmbo investeert veel in het contact en de relatie met de leerlingen. Zo ontvangt de docent bij elke les de leerlingen bij de deur. Hij maakt contact, een praatje en zorgt ervoor dat elke leerling gezien wordt. Ook tijdens de les is er veel oogcontact en tijdens het zelfstandig werken is er tijd voor informele gesprekjes. De docent weet dat (meer dan in het havo en vwo) een goede relatie tussen docent en leerling voorwaardelijk is voor het leren en de docent speelt daar een belangrijke rol in. Veel leerlingen leren voor de docent: 'contact gaat voor contract'. Vanuit het contact werkt de docent aan het ontwikkelen van houdingsaspecten, kennis en vaardigheden. De docent kent de interesse, de achtergrond en de situatie van de leerlingen en gebruikt deze kennis bij het contact maken, motiveren, reageren op storend gedrag, en het begeleiden van het groepsproces.

Het leiderschapsgedrag dat de docent vertoont, kenmerkt zich door een combinatie van taakgericht, structurerend en richtinggevend leiden en leiden vanuit samenbinden, zorgen, steunen en vriendelijkheid. De docent heeft overzicht en overzicht. Constant houdt de docent de groep in de gaten. Hij toont echte interesse in de leerling en behandelt de leerling respectvol. Hij balanceert tussen het afstemmen op de individuele leerling en de groep. Kennis van groepsdynamica, kennis van de leerlingen en inzicht in zichzelf zijn van invloed op het pedagogisch optreden.

De docent creëert een veilig klimaat door na te denken over de klassen- en schoolregels (wat accepteer ik wel/niet, hoe ga ik om met storend gedrag) en te communiceren over de regels. De vmbo-docent kent de leerling en kan storend gedrag plaatsen. Hij weet welk gedrag kan escaleren en wat onschuldig is. De docent benadert de leerling en de klas in zijn geheel positief. Hij weet dat dit de toon zet en bepalend is voor het volgende contact dat zij hebben. Structuur en duidelijkheid over wat de leerlingen moeten doen en waar de les over gaat, biedt veiligheid en geeft zelfvertrouwen, en is van invloed op het gedrag van de leerlingen. De rol van expert, inspirator, didacticus en pedagoog zijn nauw verweven.

De vmbo-docent is zich bewust van zijn opvoedende taak in het respectvol omgaan met elkaar en effectief communiceren in verschillende situaties en bedrijfsculturen waarin leerlingen terecht kunnen komen tijdens en na hun opleiding. Hiertoe verdiept hij zich enerzijds in de taal en omgangsvormen van leerlingen en anderzijds in de cultuur van bedrijven waar leerlingen tijdens stage of vervolgopleiding terecht kunnen komen.

Onderliggend aan de kennis en vaardigheden die de docent nodig heeft om zo goed mogelijk pedagogisch aan te sluiten bij de leerlingen is: het authentiek zijn (jezelf zijn) en het hebben van een identiteit die zich kenmerkt door overtuigingen als: "Ik vind het leuk om les te geven aan vmbo-leerlingen die een grote diversiteit aan talenten en achtergronden met zich meebrengen. Naast mijn vak vind ik het boeiend om mij te verdiepen in de leerlingen en hen te helpen en mij te verdiepen in het beroepenveld waarin leerlingen terechtkomen."

De meeste vmbo-leerlingen worden gemotiveerd als zij het nut zien, en liefst ervaren, van wat zij moeten leren. Op het vmbo worden de praktijkvakken dan ook zo veel mogelijk gegeven in de vorm van levensechte simulaties (kantoren, garages, kinderdagverblijf) waarin gewerkt wordt met echte opdrachtgevers. Vanuit deze simulaties wordt de theorie aangeboden en zijn avo-vakken ondersteunend. Deze manier van werken vraagt een goed doordacht onderwijsconcept dat gedragen wordt door het team, goede samenwerking tussen de collega's, samenwerking met bedrijven voor spullen en opdrachten maar ook het actueel houden van kennis en vaardigheden.

Het meedenken over nieuwe onderwijsvormen en het gezamenlijk ontwerpen van praktisch betekenisvol onderwijs dat aan de ene kant aansluit bij de behoeften van de leerlingen en aan de andere kant aansluit bij de bedrijven, is aan de orde van de dag. Dat doet een beroep op docentvaardigheden als: samenwerken, materiaal ontwikkelen, contacten onderhouden met het bedrijfsleven en netwerken. Het vraagt om een uitgebreid handelingsrepertoire van lesgeven: coachen, voortgangsgesprekken voeren, gidsen van individuele leerlingen. De vakexpertise wordt ingezet bij het ontwerpen van opdrachten, het geven van workshops, leerlingen individueel begeleiden en 'just in time, just enough' behandelen van de theorie gekoppeld aan de praktijk.

Kennis van het bedrijfsleven is bij contextgericht werken onontbeerlijk, ook voor de avo-docenten. Deze zetten hun vak functioneel in, bijvoorbeeld voor het aanleren van vaardigheden als werkoverleg, vergaderen, presenteren, brieven schrijven.

Ook in meer traditionele lessen werkt de docent zo veel mogelijk contextgericht. Hij creëert in zijn les reële contexten waarin leerlingen vaardigheden toepassen en oefenen. Bijvoorbeeld: de leerlingen meten met behulp van een hoogtemeter de hoogte van het schoolgebouw of de leerlingen spelen rollenspellen waarin zij leren hoe zij hun visitekaartje kunnen presenteren bij speeddaten met bedrijven. Dit vraagt van de docent up-to-date kennis van waar de leerlingen mee bezig zijn, kennis van wat bedrijven kunnen vragen, creativiteit, klassenmanagement en specifieke begeleidingsvaardigheden. Regelmatig bezoek van leerlingen op stages geeft aan de docent input om dergelijke opdrachten te ontwerpen. Het vraagt ook dat de docent flexibel met lesstof kan omgaan.

Vignette 4: Contextgericht werken.

Ook komen de aspecten van vakmanschap, die de docenten uit ons onderzoek laten zien, overeen met de bevindingen uit het onderzoek van het ICLON (Van der Rijst, Van Duijn & Nedermeijer, 2011). Ons onderzoek was echter gericht op het vmbo. Om een goed beeld te krijgen van het vakmanschap van een docent in het mbo zou het onderzoek eveneens uitgevoerd moeten worden in het mbo. Uiteraard is grootschaliger onderzoek zinvol om na te gaan of de gevonden resultaten inderdaad de verwachte bredere geldigheid hebben.

Hoe ontwikkel je het denken vanuit beroepen en welke kennis en vaardigheden heb je nodig om het beroepsgericht werken in de praktijk vorm te geven?

Hierna gaan we in op de implicaties van ons onderzoek voor de lerarenopleiding.

Pedagogisch en didactisch aansluiten bij de leerlingen

Uit de data op het pedagogisch-didactisch domein komt uitdrukkelijk naar voren dat docenten het belangrijk vinden een klik te krijgen met de leerling en een relatie met de leerling op te bouwen. Kennis van de achtergronden van de leerling, authenticiteit van de docent en het hebben van bepaalde drijfveren en overtuigingen spelen een belangrijke rol. Voor de lerarenopleiding betekent dit dat het ontwikkelen van normatieve professionaliteit en het leren kennen van de leerlingen belangrijke aandachtspunten zijn.

Bij de lerarenopleiding van de Hogeschool Utrecht wordt op dit moment een onderzoeksproject in het

kader van democratisch burgerschap uitgevoerd. Binnen dit project trekken studenten gedurende een periode op met twee leerlingen. Zij voeren samen buitenschoolse activiteiten uit en werken ieder individueel aan een persoonlijk leerdoel. Op deze manier leren studenten leerlingen beter kennen en leren zij hoe zij in de rol van coach/docent het beste om kunnen gaan met de leerling.

Beroepsgericht werken

In de bovenbouw van het vmbo worden leerlingen voorbereid op een vervolgopleiding in het mbo. Anders dan in het avo wordt dan ook niet de vakdiscipline uitgangspunt maar de toekomstige beroepspraktijk van de leerling. In ons onderzoek ging het om twee praktijkvakken. Motorvoertuigen werd gegeven in een garage met echte opdrachten van klanten. Al sleutelend aan auto's werd de theorie aan de praktijk verbonden. Het vak handel en administratie werd gegeven in het centrum van Utrecht waar leerlingen een onderzoek deden naar de inrichting van etalages. Uit de data van de reflecties blijkt dat alle docenten over hun eigen vak heen kijken (vergelijk De Bruijn, 2009, Van der Rijst, Van Duin & NederMeijer, 2011). Zij plaatsen hun vak in het perspectief van opleiden voor een beroep. Zij leggen verbanden met andere vakken en integreren hun vak zoveel mogelijk met andere vakken zodat de samenhang tussen de vakken en de functionaliteit van het vak wordt verhoogd.

Voor de lerarenopleiding betekent het dat studenten de toekomstige beroepspraktijk van leerlingen moeten leren kennen en moeten leren hoe zij hun vak kunnen verbinden aan deze praktijk. Zoals bij Nederlands geoefend kan worden in het houden van werkbesprekingen en Engels aandacht kan besteden aan het leren lezen van instructieteksten in het Engels. Voor de beroepsgerichte vakken is het van belang dat

studenten leren hoe zij de theorie kunnen verbinden aan het praktisch handelen van de leerling. In ons onderzoek zagen we voorbeelden van just in time leren waarbij de docent leerlingen liet verwoorden wat zij deden, doorvroeg naar vakjargon, hen stimuleerde passende theorie op te zoeken en te gebruiken, handelingen voordeed en liet nadoen.

Uit de data van de reflecties blijkt dat praktijkervaring in het bedrijfsleven en het bijhouden van een netwerk cruciaal is om leerlingen de actuele kennis en vaardigheden te leren.

Een ander belangrijk aandachtspunt is het leren hoe het praktijkleren (de stage) een plek kan krijgen in het curriculum op school: welke onderdelen van het curriculum kunnen vervangen worden door praktijkleren en hoe kunnen de ervaringen van de leerlingen, kennis en vaardigheden die zij geleerd hebben en persoonlijke ontwikkelpunten opgepakt worden op school.

Contextgericht werken

Een belangrijk aspect van vmbo-vakmanschap is het vormgeven aan contextgericht onderwijs. Afgezien van de twee praktijksituaties die een onderwijsleergesprek over stages inhielden, behelsden de overige zeven praktijksituaties verschillende vormen van contextgericht werken: het creëren van levensechte simulaties, het geven van opdrachten die betekenisvol zijn en het maken van praktische opdrachten.

De didactiek in het vmbo kenmerkt zich door concretiseren en contextualiseren van theorie – aansluitend bij de beleavingswereld en taalvaardigheid van de leerlingen –, leerlingen in praktische situaties de nodige theorie ‘just in time, just enough’ aanleren en de leerlingen helpen bij het expliciet maken van impliciete kennis door modelling (het letterlijk verwoorden van denkstappen) en doorvraagtechnieken.

Vier van de acht docenten uit ons onderzoek kwamen uit het bedrijfsleven. Ze leggen gemakkelijk contact met bedrijven en zij beschikken over een netwerk dat zij goed weten te benutten. Van de overige vier docenten bezoeken drie docenten regelmatig leerlingen op hun stageplaats en leggen zij voor zichzelf bedrijfsbezoeken af om hun blik naar buiten te verruimen en inspiratie te krijgen voor een betekenisvolle invulling van hun lessen.

Docenten in het vmbo moeten kunnen meedraaien in vormen van contextgericht onderwijs, dat verschillende rollen (ontwerper, coach, expert, teamspeler) met zich meebrengt. Als vakdidacticus vraagt het van de docent boven de stof te staan en de praktische en functionele waarde van zijn vak te kennen, zodat hij flexibel met de kennisbasis van zijn vak kan omgaan. Voor de lerarenopleiding betekent dit dat studenten getraind moeten worden in het concretiseren van de lesstof, het kunnen ontwerpen van betekenisvolle contexten en dat zij leren samenwerken met andere vakken binnen de school.

Doorlopende leerlijnen en toekomstperspectief

Alle docenten uit ons onderzoek spelen een rol bij het realiseren van doorlopende leerlijnen naar het

vmbo en werk. Zij zijn op de hoogte van de beroepsmogelijkheden van leerlingen in de regio en zij bereiden de leerlingen voor op algemene vaardigheden en omgangsvormen die nodig zijn in het werkveld waar zij terecht kunnen komen. Alle docenten uit ons onderzoek speelden een bepaalde rol bij de beroepsoriëntatie van de leerlingen. En de meeste docenten gaven aan dat het belangrijk is om bedrijfsbezoeken af te leggen, de bedrijfscultuur te kennen en de leerlingen op stage te bezoeken.

Wanneer studenten stage lopen in het vmbo bevelen wij aan dat studenten mee gaan op stagebezoek zodat zij de leerling zien functioneren binnen een bedrijf en ervaring opdoen met het bedrijfsleven. Hiervoor kunnen gerichte opdrachten ontwikkeld worden.

Tot slot

Met dit kleinschalige onderzoek hebben we een bijdrage willen leveren aan het expliciteren van het vakmanschap van de vmbo-docent in concrete beelden: vignetten en een film over het vakmanschap (een compilatie van het onderzoeksmateriaal). Wat duidelijk naar voren komt is dat in het vmbo de leerling, de loopbaan en de toekomstige beroepspraktijk centraal staan en dat het voor docenten van belang is om notie te hebben van het bedrijfsleven om van daaruit inhoud te kunnen geven aan het programma voor de leerlingen.

Dit betekent voor de lerarenopleiding dat niet alleen schoolkennis centraal staat maar ook de ontwikkelingen en perspectieven van de leerlingen in toekomstige beroepen. De vraag is hoe de beroepsgerichtheid een plek kan krijgen in de opleiding. Hoe ontwikkel je het denken vanuit beroepen en welke kennis en vaardigheden heb je nodig om het beroepsgericht werken in de praktijk vorm te geven?

Bij het lectoraat Beroepsonderwijs van de Hogeschool Utrecht zijn twee onderzoeksplaatsen gecreëerd om dat proces verder te onderzoeken en te ondersteunen. Het ene onderzoek is gericht op het begeleiden van studenten van de lerarenopleiding die onderzoeken hoe hun vak verbonden kan worden aan relevante beroepscontexten voor leerlingen en studenten in het beroepsonderwijs. Het andere onderzoek is gericht op het monitoren en ondersteunen van het meer en beter opleiden van studenten voor het beroepsonderwijs.

Binnen de lerarenopleiding van de Hogeschool Utrecht is een expertgroep ingericht met vertegenwoordigers vanuit de verschillende clusters (exact, talen en gezondheid & maatschappij). Deze groep werkt aan de vormgeving en implementatie van de aanbevelingen van de Onderwijsraad (2011) en de opbrengsten uit het project Professional in Beeld naar de lerarenopleiding.

Het wordt duidelijk dat de opleiders een switch moeten maken van het denken vanuit schoolexamen naar beroepsdilemma's. Dit is voor opleiders, die het schoolvak geven dat zij zelf op school hebben geleerd en daarna op een universiteit of hogeschool zijn gaan studeren, niet vanzelfsprekend.

LITERATUUR

- Brink, S., Heusdens, W., Laarschot, M. van de, & Pfaff, A. (2011). *Profilering van de docent beroepsonderwijs*. Utrecht: Hogeschool Utrecht, Lectoraat Beroepsonderwijs.
- Bruijn, E. de (2009). De docent beroepsonderwijs: jongleren op het grensvlak van twee werelden. In Hogeschool Utrecht. *De identiteit van de HBO-professional* (pp. 18-24). Utrecht: Hogeschool Utrecht.
- Expertisecentrum Beroepsonderwijs (2012), Verslag van debat over vakmanschap van de mbo-docent . *Leraar beroepsonderwijs? Waar leer je dat?*, zie <http://www.ecbo.nl>
- Glaudé, M., Berg, J. van den, & Bruijn, E. de (2011). *Pedagogisch-didactisch handelen van docenten in het middelbaar beroepsonderwijs, beschouwing van de stimulated recall methode*. Utrecht: Expertisecentrum beroepsonderwijs.
- Hermie, L., & Laarschot, M. van de (2009). *Wat voor docenten worden er opgeleid bij Samen op Scholen? Beelden van gewenste professionaliteit vergeleken met de professionaliteit zoals ervaren*. Utrecht:Hogeschool Utrecht, Lectoraat Beroepsonderwijs.
- Landelijk Platform Beroepen in het onderwijs (2006). *Competentieprofiel leraar (v)mbo?* Utrecht: Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs.
- Lubberman, J., Langejans, M., & Kemper, R. (2011). *Arbeidsanalyse Onderwijsmarkt 2011*. Den Haag: Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt.
- Onderwijsraad (april 2011). *Goed opgeleide leraren voor het (voorbereidend) middelbaar beroepsonderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Rijst, R.M. van der, Duijn, G. van, & Nedermeijer, J. (2011). *Hoe goed leiden wij (v)mbo docenten op? Aansluiting van opleiding op de actuele onderwijspraktijk*. Leiden: ICLON.
- Stichting Beroepskwaliteit Leraren (2006), zie <http://www.lerarenweb.nl/lerarenweb-bekwaamheid.html?sbl&artikelen&112>.