

Beroepsbeeld academische leerkracht-onderwijskundige

Binnen de aspirant opleidingsschool *Samen opleiden van academische leraren* leiden we op tot academische leerkrachten die expertise hebben op onderwijswetenschappelijk gebied, de zogenaamde leerkracht-onderwijskundigen. Dit zijn leerkrachten met een verregaande expertise op het gebied van onderwijsonderzoek, -kwaliteit en -advies waarmee zij ook een rol kunnen spelen bij taken rondom onderwijsontwikkeling en kwaliteitsverbetering.

Hieronder geven we een beschrijving van wat deze leerkracht kenmerkt en hoe diens inbreng eruit kan zien¹. Wanneer we dat met elkaar helder voor ogen hebben, kunnen we goede keuzes maken voor de inrichting van, de begeleiding en de wijze van waardering binnen de leer- en werkomgeving van deze specifieke groep collega's.

In de bijlage is een praatplaat toegevoegd als middel om met de diverse stakeholders in gesprek te gaan.

Wat kenmerkt de academische leerkracht-onderwijskundige?

De ALPO is een lerarenopleiding die de pabo combineert met een bachelor in de onderwijswetenschappen. Het is een studie op universitair bachelor niveau die opleidt tot een **academische leerkracht** die een brug kan slaan tussen onderwijsonderzoek (theorie) en dat wat er op school of in de klas gebeurt (praktijk). Daarnaast beschikt deze leerkracht over diepgaande **onderwijs-wetenschappelijke kennis en vaardigheden**. Hiermee leiden wij studenten op tot leerkracht-onderwijskundigen. Kenmerkend voor een leerkracht-onderwijskundige is dat deze, naast de primaire taak van het verzorgen van kwalitatief goed onderwijs, ook andere taken kan vervullen om de kwaliteit van het onderwijs in de eigen klas, school of stichting te verhogen en daarmee het leren van kinderen te verbeteren.

1. De academische leerkracht

De kloof tussen theorie en praktijk in onderwijs is nog steeds groot en maar weinig scholen betrekken onderzoek bij hun kwaliteitszorg en schoolontwikkeling. Vanwege de complexiteit van klassensituaties en onderwijspraktijken, verschaft onderzoek ook weinig echt sluitende en praktisch uitvoerbare oplossingen voor praktijkproblemen. Leerkrachten ervaren dat ook zo en zijn dan ook weinig geneigd om zich tot onderzoek te wenden als een probleem zich voordoet (Broekkamp & van Hout-Wolters, 2007). Academisch geschoolde leerkrachten zouden een grote rol kunnen spelen doordat zij juist de **vertaling van onderzoek naar de lespraktijk** kunnen maken (zie gele gebied in Figuur 1).



Figuur 1. Overbruggen van onderzoek naar beroepspraktijk en andersom

¹ Dit beroepsbeeld is in co-creatie ontwikkeld tijdens de aanvraag en start van de aspirant opleidingsschool (2021-2023).

Academische leerkrachten zijn bij uitstek opgeleid om onderzoekend te werk te gaan en zodoende onderwijsontwikkeling systematisch en resultaatgericht aan te pakken. Bij wetenschappelijk onderzoek dat een bijdrage wil leveren aan de ontwikkeling van een specifieke/bepaalde praktijksetting spelen decontextualiseren en contextualiseren een centrale rol. Zo kunnen resultaten van kleinschalige systematische observaties boven de context van de eigen praktijk getild worden, kan hierbij reeds uitgevoerd theorie-gefundeerd onderzoek gezocht worden (**decontextualiseren**) en kan ditzelfde theorie-gefundeerd onderzoek gebruikt worden bij beslissingen over mogelijke verbetering of ontwikkeling van de eigen onderwijspraktijk (**contextualiseren**). Academische leerkrachten kunnen een bijdrage leveren aan de onderzoekende cultuur van een school vanwege deze **adaptieve expertise**: zij kunnen, gebruik makend van theoretische kennis, het handelen in de praktijk aanpassen (contextualiseren) én de ervaringen in de praktijk voedend laten zijn voor het handelen in een toekomstige of andere context (decontextualiseren). Zij zijn in staat op een abstract en conceptueel niveau na te denken over onderwijsprocessen en schoolontwikkeling. Naast deze vertaling van onderzoek naar de praktijk, beschikken zij ook over uitgebreide onderzoeksvaardigheden. In de praktijk kan deze adaptieve expertise een belangrijke rol spelen bij het initiëren, expliciteren en faciliteren van onderwijsontwikkeling².

➤ **Initiëren, expliciteren en faciliteren**

Werken aan schoolontwikkeling en het verbeteren van de kwaliteit van het onderwijs is een gemeenschappelijke verantwoordelijkheid van schoolteams. In de Wet op het Primair Onderwijs is vastgelegd dat leerkrachten gemeenschappelijk en gedeeld verantwoordelijk zijn voor een ononderbroken ontwikkelingsgang van kinderen. Hieruit vloeit voort dat het leren en professionaliseren van leerkrachten niet alleen een individuele activiteit en verantwoordelijkheid is, maar dat leerkrachten zich moeten committeren aan een gezamenlijk leerproces van het team waarbinnen zij functioneren. Gezamenlijk moet gewerkt worden aan de onderwijskwaliteit in de klas en op een school. Academische leerkrachten zijn opgeleid om, door het stellen van kritische vragen over richting en inrichting van het onderwijs en over het eigen en andermans functioneren, een bijdrage te leveren aan het **initiëren** van projecten op het gebied van het onderwijs in de eigen groep en de schoolontwikkeling. Ze kunnen de praktische bedenkingen, vragen of dilemma's **expliciteren** en omzetten in heldere, haalbare en praktisch relevante ontwikkelvragen. Daarnaast **faciliteren** zij, door het opzoeken en betrekken (of uitvoeren) van relevant onderzoek en het ontwerpen en evalueren van interventies, de schoolteams om een keuze te maken voor aanpassingen/verbeteringen op schoolniveau en klassenniveau.

➤ **Kritisch en prudent, ook ten aanzien van wetenschappelijk onderzoek**

In de praktijk maken leerkrachten bij het zoeken naar onderbouwing van een (nieuwe) aanpak gebruik van onderzoek door het raadplegen van secundaire (vak)literatuur. Academisch gevormde leerkrachten hebben door hun wetenschappelijke opleiding zicht op en toegang tot primaire bronnen (onderzoeksartikelen). Ook zijn zij in staat om deze artikelen, door hun **kennis van methodologie en statistiek**, op waarde te schatten. Het inschatten van de waarde is tweeledig: het gaat om een **beoordeling van de kwaliteit** van het onderzoek en de **toepasbaarheid** op de eigen context door kritisch te kijken naar de onderzoeksopzet, gekozen methoden en technieken én de betekenis van aangetroffen effecten voor de (eigen) onderwijspraktijk (statistisch significant versus praktisch relevant). Hierbij gaan zij bij het zoeken naar oplossingen voor problemen mede uit van wat zij op basis van hun

² **Adaptieve expertise** wordt in de literatuur geplaatst naast **routinematige expertise**. Routinematige expertise bestaat uit een zich steeds uitbreidend repertoire van handelingsmogelijkheden, door te experimenteren met nieuwe aanpakken in de bestaande context. Dat is wat op de werkvloer vaak 'door ervaring gedreven' wordt genoemd. Adaptieve expertise bestaat uit een omvangrijke kennisbasis die meer theorie gedreven is dan routinematige expertise. Daardoor kan de werkzaamheid van bepaalde ervaren oplossingen worden geduid en gesystematiseerd met een duurzamer en effectiever beleid tot gevolg.

professionele deskundigheid in deze situatie mogelijk en wenselijk achten. Het oplossen van problemen is in de huidige praktijk vaak een kwestie van trial and error waarbij leerkrachten dat wat in onderzoek effectief gebleken is als (eerst) mogelijke oplossing 'uitproberen'. Kennis uit onderzoek kan gebruikt worden als 'hypotheses for intelligent problem solving' (Biesta, 2007) waarbij de professionaliteit van de leerkracht leidend en uitgangspunt is.

Academische leerkrachten zijn zich bewust van hun eigen vooronderstellingen en zijn bereid de eigen **aannames kritisch te beschouwen**. Ook zijn zij (door kennis van **epistemologie en wetenschapsfilosofie**) zich bewust van de principiële veranderlijkheid van wetenschappelijke kennis. Dit leidt tot een houding waarin ze de waarde van de inbreng van anderen weten te waarderen. Tegelijkertijd zijn zij in staat en bereid om in discussies met alle betrokkenen argumenten te wegen op relevantie en te beoordelen de (wetenschappelijke) onderbouwing.

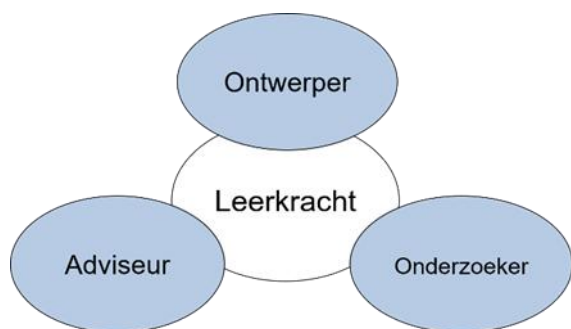
➤ Onderzoeksmatig werken

Onderzoeksmatig werken kan door (Baan et al., 2019): (1) systematische reflectie, (2) bestaand onderzoek gebruiken en (3) zelf onderzoek doen. Academisch opgeleide leerkrachten zijn geschoold in het **systematisch doordenken** van problemen en hebben het **conceptuele vermogen** om een **heldere probleemanalyse** te maken op basis van relevante data. Daarnaast hebben zij kennis opgedaan over verandermanagement waardoor zij mee kunnen denken over een verandertraject en de mogelijk te verwachten 'hobbels'. 1) Op scholen waar een onderzoekende cultuur is opgebouwd, zien we dan ook dat academisch leerkrachten kritisch reflecteren op gemaakte beleidskeuzes hun collega's aanmoedigen om hetzelfde te doen, hun kennis benutten en delen met collega's, en onderwijsinnovaties initiëren (Verhoef, Volman & Gaikhorst, 2020). 2) Bij deze innovaties gaan ze **systematisch en analytisch** te werk en maken zij gebruik van wat al bekend is uit onderzoek (Doolaard, et al., 2018). Als de kennis uit bestaand onderzoek niet afdoende is om een vraag te kunnen beantwoorden/probleem te kunnen oplossen kunnen academisch opgeleide leerkrachten ook zelf een onderzoek opzetten en uitvoeren.

Academische leerkrachten kunnen kortom een bijdrage leveren aan de onderzoekende cultuur van een school vanwege hun competenties op het gebied van het *reflecteren* op de onderwijspraktijk, onderzoek *begrijpen*, hun ervaring met het vertalen van inzichten uit onderzoek naar de praktijk en hun kennis om *zelf onderzoek uit te voeren* (Verhoef, Volman & Gaikhorst, 2024). Zij zijn in staat op een abstract en conceptueel niveau na te denken over onderwijsprocessen en schoolontwikkeling en beschikken over uitgebreide onderzoeksvaardigheden. Zij beschikken over **adaptieve expertise**: zij kunnen, gebruik makend van theoretische kennis, het handelen in de praktijk aanpassen (**contextualiseren**) én de ervaringen in de praktijk voedend laten zijn voor het handelen in een toekomstige of andere context (**decontextualiseren**).

2. De academische leerkracht-onderwijskundige

In Nederland zijn er meerdere zogeheten universitaire pabo's die academische leerkrachten opleiden. Eenmaal aan het werk in scholen zien we dat deze leerkrachten, in én naast de rol als leerkracht voor de klas, nog een aantal aanvullende rollen kunnen vervullen voor de school of stichting: onderwijsontwerper- en innovator, onderzoeker, beleidsmaker, (ortho)pedagoog en coach (Zie ook Takenpalet BAB). In de universitaire pabo in Utrecht, de ALPO, ligt de nadruk op de onderwijskundige taken binnen dit palet. De ALPO onderscheidt dan ook drie rollen die het beroep van de academische leraar definiëren voor deze leerkracht-onderwijskundigen: ontwerper, adviseur en onderzoeker.



Figuur 2. De drie rollen die de leerkracht-onderwijskundige kan vervullen

Academische leerkrachten van de ALPO in Utrecht beschikken, naast leerkrachtvaardigheden, over wetenschappelijke kennis en vaardigheden waarmee ze onderwijs kunnen ontwerpen, onderwijsonderzoek kunnen raadplegen, opzetten en uitvoeren en op basis daarvan praktische adviezen kunnen geven (en de implementatie daarvan kunnen begeleiden) en/of beleid kunnen ontwikkelen. Door deze aanvullende expertise hebben de leerkracht-onderwijskundigen een meerwaarde voor de school en de stichting/het bestuur (bovenschools). Hieronder een aantal voorbeelden waar men aan kan denken:

	Klas	School	Bestuur
Ontwerpen	Lessen ontwerpen passend bij specifieke leerlingen/doelgroepen	Nieuwe methode kiezen Inrichten onderwijsvernieuwing	Ontwerpen methode specifiek voor een bestuur Ontwerpen onderwijs aan hoogbegaafden
Adviseren	Differentieadvies op basis van wetenschappelijke interventies	Beleidsmatige stukken schrijven voor bijv reken- of taalonderwijs	Vanuit wetenschap adviseren over vraagstukken
Onderzoeken	Keuzes maken voor doelen nav verzamelde leerlinggegevens	Analyseren van op school verzamelde data (bijv. doorstroomtoets, leerlingvolgsysteem)	Primoraat opzetten Bestuursbrede onderzoeken leiden

Tabel 1. Voorbeelden leerkracht-onderwijskundige taken

3. ALPO-student: academische leerkracht-in-opleiding

Een academische leerkracht- in -wording is een leerkracht die zijn expertise zowel binnen als buiten de stagegroep kan benutten. Deze leerkracht heeft een kritische houding, is betrokken, nieuwsgierig, pakt graag een innoverende rol en neemt het initiatief. Hij is een vertaler van onderzoek naar de praktijk en vice versa en deze drang theoretische onderbouwing moet worden gestimuleerd. Deze student is een analytische kartrekker, heeft een goede visie/stip op de horizon en kan door middel van (bestaand of uit te voeren) onderzoek erachter komen wat ervoor nodig is om de stip op de horizon te gaan bereiken. De taak van het lesgeven wordt door deze student graag gezien in het licht van bestaand onderzoek. Ook op de school krijgt de student graag de ruimte voor dit (de)contextualiseren. De verwachting is dat de school de ALPO-student ook op deze voor hem of haar kenmerkende vlakken begeleidt en feedback geeft, zodat deze student optimaal kan leren. De verwachtingen moeten voor beide partijen helder zijn.

Het is gewenst om een systeem binnen de scholen in te richten waarbij de onderzoekende rol van de ALPO-student daarin wordt ingebed.

Bronnen:

ALPO Midterm, visiedocument en uitstroomprofiel ten behoeve van de curriculum update, *versie 28 maart 2022*

Samenvatting opbrengsten Boundary Cross Cafés, schooljaar '22-'23

Takenpalet BAB, Universiteit Utrecht, AOLB, PO-Raad 2021

Baan, J., Gaikhorst, L., Noordende, J. van 't, & Volman, M. (2019). The involvement in inquiry-based working of teachers of research-intensive versus practically oriented teacher education programmes. *Teaching and Teacher Education*, 84, 74–82. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.05.001>

Biesta, G.J.J. (2007). Bridging the gap between educational research and educational practice: The need for critical distance. *Educational Research and Evaluation* 13(3), 295-301.

Broekkamp, H., & van Hout-Wolters, B. (2007). The gap between educational research and practice: A literature review, symposium, and questionnaire. *Educational Research and Evaluation*, 13(3), 203–220.

Doolaard, S., Dijkema, S., Prins, F., Claessens, L., & Ebbes, R. (2018). *Het functioneren van beginnende leerkrachten in hun groep en in de school: verschillen tussen alumni van de academische en de hbo-pabo*. GION, Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs, Opvoeding en Ontwikkeling, Rijksuniversiteit Groningen.

Verhoef, L., Volman, M., & Gaikhorst, L. (2020). The contribution of teachers of research-intensive teacher education programmes to a culture of inquiry in primary schools. *Professional Development in Education* 48(4):1-17

Verhoef, L., Volman, M., & Gaikhorst, L. (2024). Bijdrage Van Academisch Opgeleide Leerkrachten Aan Een Onderzoekscultuur in Basisscholen. *Tijdschrift OnderwijsPraktijk Studies*. <https://doi.org/10.54657/tops.13779>