

Een zoektocht met kans op verdwalen

*Kwaliteit kan niet worden gedefinieerd.
Wanneer we het definiëren, definiëren we iets geringers dan kwaliteit.
(R.M. Pirsig: Zen en de kunst van het motoronderhoud)*

Mijn artikel 'Zin en onzin van competentiegericht opleiden' heeft veel stof doen opwaaien. Daar ben ik blij om. Er lijkt een fundamentele discussie op gang te komen en ik hoop dat we zo als beroepsgroep van lerarenopleiders met z'n allen verder komen met dit onderwerp. De bijdragen in dit nummer van het VELON-Tijdschrift wijzen erop dat dit gebeurt. De redactie heeft me gevraagd hier weer op te reageren.

Overeenkomsten in denken

Harm Tillema ondersteunt een belangrijk deel van mijn betoog. Ook hij vindt dat er iets misgaat met competentiegericht opleiden. Wat ik waardeer is dat hij de handschoen oppakt. Op basis van een helder theoretisch kader doet Tillema constructieve voorstellen voor een vernieuwing van het opleidingsdenken. Daarbij gebruikt hij het concept van 'informed participation'. Zijn voorstellen zijn op te vatten als een herkadering van het competentiedenken. Een iets andere herkadering dan ik in mijn artikel voorstelde, maar wel eentje waar ik ook veel in zie en die zeker niet strijdig is met mijn voorstel. De energie kan dan weer gericht worden op *goed opleiden*, wat het eerste centrale punt in mijn pleidooi was.

De vier opleiders die in gesprek gingen met Marco Snoek richten dáár inderdaad hun aandacht op. Zij zetten eigenlijk vooral in op *formatieve beoordelingen* waar de student zelf een belangrijk rol in speelt, dus op een integratie van beoordelen en begeleiden. Dat is waar ik in mijn artikel ook voor pleitte. Ik sprak over 'regelmatig diagnostisch evalueren'. Het leidt tot wat Brouwer (2002) het *expeditiemodel* noemt: opleiders, in het instituut en op school, en studenten gaan samen op pad. Bij de expeditie horen evaluatiemomenten: waar zijn we uitgekomen, klopt dat met wat we willen en nu we hier staan, waar willen we nu naartoe? Een niet al te gedetailleerd en niet te dwingend lijstje bekwaamheden kan daarbij heel nuttig zijn: het kan als spiegel dienen, de reflectie ondersteunen en houvast geven in het professionele gesprek, doordat er een gemeenschappelijke taal ontstaat. En, zoals opleider Tiemen Zijlstra het in het gesprek zegt: het stimuleert blikverbreding. Dat sluit aan bij wat Tillema 'informed participati-on' noemt, vooral als de scholen betrokken zijn bij het opstellen van de bekwaamheden waar je het over hebt.

Een POP en een portfolio zijn goede hulpmiddelen tijdens deze expeditie, omdat ze zaken expliciet maken. Die hulpmiddelen verliezen echter hun kracht als de student zich genoodzaakt gaat voelen kunstjes te vertonen, lijstjes afgevinkt te krijgen. Daar zijn we het wel over eens. Koster (2002) heeft in zijn proefschrift, dat over lerarenopleiders gaat, gedetailleerd beschreven hoe je een beroepsprofiel (waarin o.a. bekwaamheden omschreven worden) kunt gebruiken als spiegel en stimulans en hoe je mensen kunt helpen tot een vruchtbaar professionaliseringsproces te komen. Zijn aanpak, waarin feedback van anderen (collega's, studenten) een belangrijke rol speelt, is eenvoudig te vertalen naar het opleiden van leraren. Kortom, er is niets mis met het idee dat professionals bekwaamheden moeten verwerven, maar als je de reflectie en de feedback daartoe beperkt, vereng je het beroep. Het gaat ook om visie, de ontwikkeling van een professionele identiteit, en wel in relatie tot persoonlijke inspiratie en *leidend tot concreet gedrag dat past bij de specifieke situatie waarin de leraar werkt*. Juist die relaties tussen de verschillende niveaus van het ui-model geven betekenis aan de expeditie en ze maken duidelijk hoe ieders unieke authenticiteit vorm krijgt in het beroep. Deze verbreding van het competentiedenken (het tweede centrale punt in mijn artikel) wordt ook door de vier opleiders belangrijk gevonden: zij benadrukken een brede opvatting en ze gebruiken het ui-model als ze dit 'bredere' denken beschrijven.

AUTEUR(S)

Fred Korthagen,
IVLOS, Universiteit Utrecht

Kanttekeningen

Toch wil ik ook enkele kanttekeningen maken.

1. Naar integratie:

In het gesprek met de vier opleiders is zichtbaar wat ik in mijn artikel de begripsverwarring noemde. Eerst stellen eigenlijk alle vier de opleiders dat ze een meer holistische benadering (waarin aandacht besteed wordt aan alle lagen van de ui) belangrijk vinden en dat ze competentiegericht opleiden in die zin breed opvatten. Vervolgens zeggen ze dat er geen tegenstelling is tussen de competentiegerichte en de meer holistische visie. Tja, dat is dan per definitie zo. Het is jammer dat daardoor de essentiële visieverschillen onder de tafel worden geveegd. Er zijn nu eenmaal ook opleiders en opleidingen die wel van een smalle opvatting van competentiegericht opleiden uitgaan. Wat mijns inziens essentieel is in het gesprek van de vier opleiders is dat zij, net als ik, goede mogelijkheden zien om het begrip competentie te integreren met een holistische visie op professioneel docentschap. En dat zij die integratie ook al handen en voeten geven, wat fantastisch is. Je zou dit een integratie kunnen noemen van taakgericht en persoonsgericht opleiden, waarmee een hele oude (schijn)tegenstelling in opleidingsland overbrugd wordt.

2. Hoe voorkom je de gevaren?

De vier opleiders gaan niet erg concreet in op een aantal van de gevaren van competentiegericht opleiden die ik in mijn artikel noemde (en die al 30 jaar bekend zijn). De teneur van het gesprek is eigenlijk: "Het valt wel mee" en "We hebben andere ervaringen". Ik wil dat wel geloven, maar ik denk dat dit mede komt omdat we hier met vier zeer ervaren en deskundige opleiders te maken hebben, die competentiegericht opleiden op een bepaalde (brede) manier invullen. Het is jammer dat ze er niet explicieter over zijn hoe ze nu precies in hun begeleidingsaanpak de door mij genoemde gevaren trachten te voorkomen. Het zou ons als beroepsgroep verder helpen als meer gepubliceerd werd over begeleidingvisies en -methodieken die competentiegericht opleiden ondersteunen en de gevaren verminderen. Dat stimuleert de professionele discussie over goed opleiden.

3. Empirische onderbouwing noodzakelijk

Het voorgaande sluit aan bij Tillema's opmerking dat we ons niet moeten gaan koesteren in de een of andere visie op opleiden en ons dan verder van de discussie afsluiten. Welke visie we ook hebben, het ontslaat ons niet van de plicht om die te expliciteren én om in de gaten te houden of ons opleidingswerk wel effectief is. Dat geldt ook voor mijn eigen visie en daar is een belangrijk deel van mijn onderzoek op gericht geweest (zie voor een overzicht Korthagen e.a., 2001, hoofdstuk 6). Momenteel doen we (samen met de Universiteit Leiden) verkennend onderzoek naar effecten van het werken met het ui-model en kernreflectie. De eerste resultaten zijn zeer positief.

Tillema's waarschuwing volgend, daag ik voorstanders van competentiegericht opleiden uit te komen

met meer dan "Het valt wel mee met de gevaren", maar met concrete beschrijvingen van hún aanpak en met empirische gegevens over de effectiviteit ervan. Want laten we niet vergeten, dat wereldwijd vrijwel alle onderzoeken naar de effecten van lerarenopleidingen laten zien dat het droevig gesteld is met de impact van lerarenopleidingen (Wideen, Mayer-Smith & Moon, 1998). Vooralsnog is mij geen onderzoek bekend dat laat zien dat een competentiegerichte opleiding (in welke variant dan ook) afwijkt van het algehele, sombere beeld.

Het is wel van levensbelang dat opleidingen hard kunnen maken dat ze "ertoe doen", zoals Tillema terecht zegt. Een onafhankelijk onderzoek van het Bureau Research voor Beleid heeft namelijk laten zien dat afgestudeerden van de Nederlandse lerarenopleidingen hun opleiding gemiddeld gesproken weinig relevant vonden voor de praktijk (Luijten e.a., 1995). Ik vind dat een schrikbarend gegeven, temeer daar het anders kán.

Welke visie we ook hebben, het ontslaat ons niet van de plicht om die te expliciteren én om in de gaten te houden of ons opleidingswerk wel effectief is.

4. Geen weg terug?

Tillema stelt dat we nu eenmaal de weg van competenties ingeslagen zijn en hij betwijfelt of we nog terug kunnen. Maar medici zeggen toch ook niet dat ze doorgaan met aderalingen, omdat ze daar nu eenmaal ooit mee begonnen waren? Dat vind ik dus niet zo'n professioneel argument. Veel sterker vind ik Tillema's argumentatie dat men met het begrip competentie scherper in beeld kreeg wat de vraag en de beroepsvereisten zijn vanuit de markt (de scholen). Zo heeft het inderdaad gewerkt, maar dat komt ook omdat sommige opleidingen hier voor het competentie-model ten onrechte te weinig op gericht waren.... Wie mijn werk rond realistisch opleiden kent, weet dat ik volledig onderschrijf dat het van fundamenteel belang is wat opgeleide leraren in allerlei praktijksituaties kunnen doen met hetgeen ze geleerd hebben. Dit heeft direct te maken met onze verantwoordingsplicht richting maatschappij. Dus competenties (gedefinieerd als wat mensen *kunnen en weten*) zijn belangrijk. Dat heb ik ook in mijn artikel gezegd. Ik heb er echter aan toegevoegd dat er méér is dat belangrijk is in de praktijk van het onderwijs en dat het begrip competentie daarom te smal is.

5. Het belang van de praktijk

De vier opleiders zijn terecht heel duidelijk over onze verantwoordingsplicht richting de onderwijspraktijk. Echter, wanneer zij het over het ui-model hebben, focussen ze opvallend sterk op de vijf niveaus *binnen* de persoon. Het ui-model benadrukt nu juist ook het belang van de relatie tussen die niveaus en het niveau van de omgeving! Dan gaat het om de vraag of en hoe optimaal de niveaus binnen de persoon afgestemd zijn op *buiten*: de praktijk in de klas, de school. Ik geef

daar in mijn artikel ook voorbeelden van: het is mijns inziens de meest cruciale vraag die je in de opleiding kunt stellen. Het komt waarschijnlijk door het enigszins over het hoofd zien van dit omgevingsniveau in het ui-model dat opleiders denken dat ik te weinig oog heb voor de maatschappelijke verantwoordingsplicht. Ik vind die cruciaal, maar ik liet in mijn artikel ook zien dat we juist op dit punt dreigen te falen doordat beoordelingen van competenties weinig solide zijn.

6. Beoordelen

Het was dan ook mijn meest fundamentele kritiek dat het onmogelijk is beoordelingen van leraren op een valide, betrouwbare en praktisch hanteerbare wijze uit te voeren. Dat geldt voor een smalle invulling van competentiegerichte opleiden, het geldt voor mijn breder geformuleerde visie, het geldt eigenlijk voor elke visie die probeert recht te doen aan de complexiteit van het leraarschap. Deze stelling wordt vooralsnog niet weerlegd. Tillema lijkt het met me eens te zijn. De vier opleiders gaan nauwelijks op mijn kritiek in. Er wordt wel opgemerkt: "We zullen moeten proberen om samen wat meer deskundig en eenduidig te gaan beoordelen". Dat is een belangrijke constatering, maar hij klinkt ook een beetje vaag. In de lucht blijft hangen hoe je dan de verantwoordelijkheid van de opleider voor de kwaliteit van de afgestudeerden wilt combineren met de nadruk die de vier opleiders – terecht – leggen op *ownership* bij en zelfsturing door de student. Hoe voorkom je dat het lijstje competenties het 'heilige' lijstje wordt (want daar word je als student tenslotte op beoordeeld!) Mijn visie is dat je hier met een fundamenteel dilemma te maken hebt, dat je eigenlijk alleen kunt oplossen door bijvoorbeeld:

- verschillende mensen verantwoordelijk te maken voor de begeleiding en de beoordeling (een loskoppeling die mij, anders dan Tillema vermoedt, niet zo aanspreekt);
- het expeditiemodel (inclusief de daarin besloten gezamenlijkheid) centraal te stellen en een summatieve beoordeling door de opleider aan het eind van de rit (bijv. opleidingsjaar) op te vatten als een samenvatting van alle formatieve momenten tijdens de expeditie. Dat betekent dat bij problemen in de afstemming tussen student en omgevingsniveau (de klas, de school) de opleider eerder dan aan het eind van de rit stevig aan de bel moet trekken. Want, zoals ik aan het eind van mijn artikel nog eens nadrukkelijk aansnijdt: er moet in de opleiding wel beoordeeld worden! Ik heb daar ook beschreven hoe dat gedaan kan worden.

Slotopmerking

Zowel in de richting die Tillema aangeeft als in de verbreding van het denken die ik zelf voorstelde en die lijkt te sporen met de visie van de vier opleiders, is het belangrijk dat opleiders (en medestudenten) effectieve feedback kunnen geven aan de student: het gaat dan in de opleiding om *effectief leren in interactie*. Van belang is namelijk niet alleen *waarop* je beoordeelt en feedback geeft, maar ook *hoe* je dat adequaat doet; met oog voor de authenticiteit van de student (zie je bijv. diens kernkwaliteiten?) en beseffend dat het slagen of falen van een leerproces bij de student altijd

bepaald wordt door de totale context van het leerproces en dus ook door de subjectieve overtuigingen van de opleider.

We moeten ons als opleider dus niet teveel vastklampen aan het schijnhouvast van competentie-lijstjes.

Immers, soms schiet een student in een andere context of bij een andere opleider opeens in ontwikkeling vooruit. We moeten ons als opleider dus niet teveel vastklampen aan het schijnhouvast van competentie-lijstjes. Liever zet ik in op de authentieke én effectieve ontmoeting tussen de student en de opleider (op instituut en school), waarin de persoonlijke en professionele dimensie samengaan (zie voor een uitwerking en de onderliggende theorie Korthagen, 2004). Dan gaat het er bijvoorbeeld om dat opleiders reflectie op de verschillende niveaus van de ui kunnen bevorderen (kernreflectie) en dat ook op zichzelf toepassen. Mooi vond ik dan ook dat Kees Feijtel zegt: "Juist in het contact tussen student en begeleiders vindt het diepere leren plaats." Dat is mijns inziens de kern. Mijn ervaring met het geven van cursussen kernreflectie is dat veel opleiders baat hebben bij methodische aanwijzingen over hoe je dat contact maakt en hoe je het diepere leren ondersteunt. Dan komen we bij onszelf uit en onze eigen professionele ontwikkeling als opleiders en begeleiders.

Literatuur

- Brouwer, N. (2002). *Voor de klas: Voorbereidingen op de praktijk*. Bussum: Coutinho.
- Korthagen, F.A.J. (2004). 'In search of the essence of a good teacher: Towards a more holistic approach in teacher education'. *Teaching and Teacher Education*, 20(1), 77-97.
- Korthagen, F.A.J., Kessels, J., Koster, B., Lagerwerf, B. & Wubbels, T. (2001). *Linking practice and theory: The pedagogy of realistic teacher education*. Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Koster, B. (2002). *Lerarenopleiders onder de loep*. Proefschrift Universiteit Utrecht.
- Luijten, M. C. G., Marinus, J. E. & Bal, J. M. (1995). *Wie gaat er in het onderwijs werken?* Leiden: Research voor Beleid.
- Wideen, M., Mayer-Smith, J. & Moon, B. (1998). 'A critical analysis of the research on learning to teach: Making the case for an ecological perspective on inquiry'. *Review of Educational Research*, 68(2), 130-178.