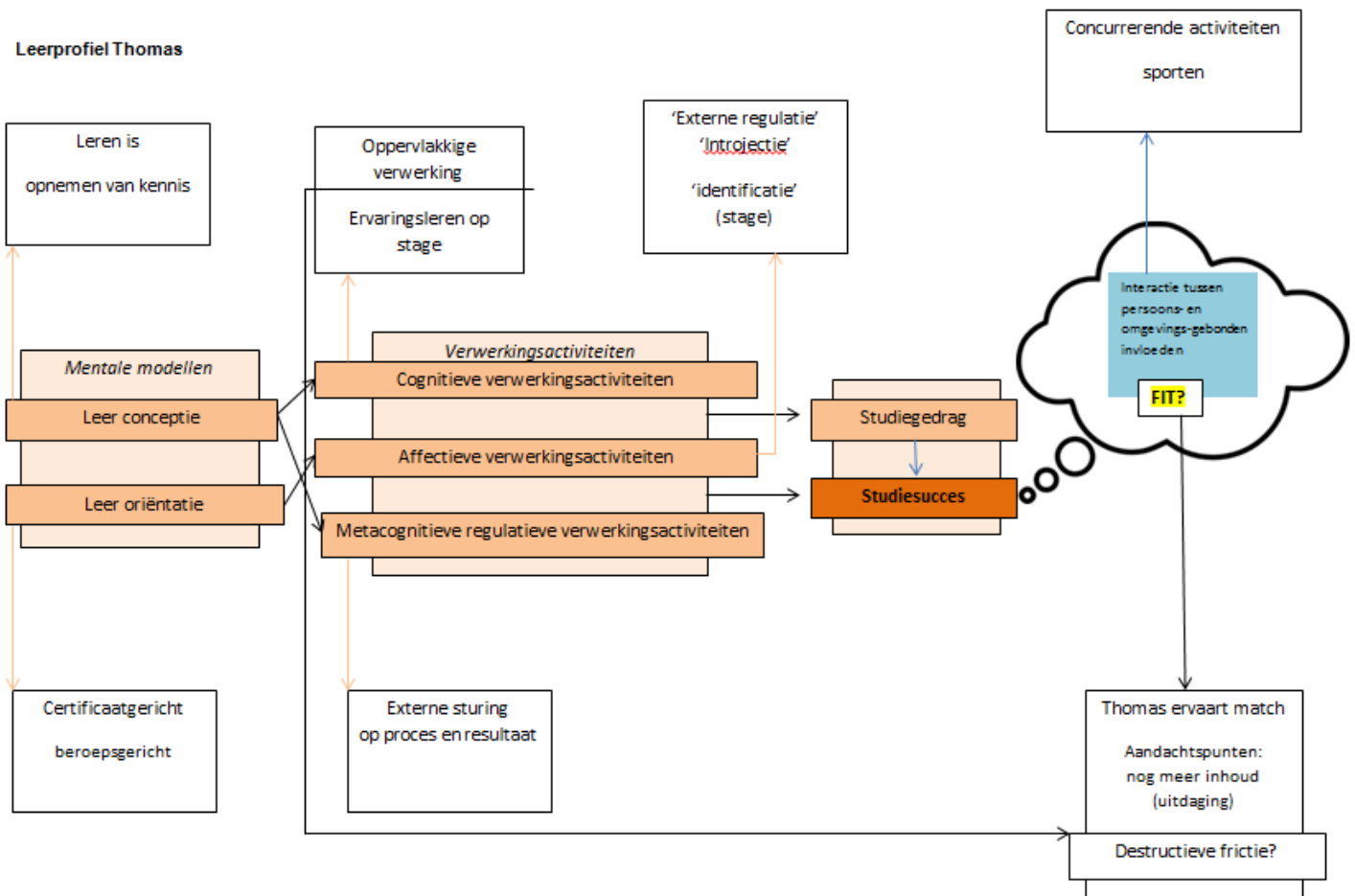


[Thomas](#)

Leerprofiel Thomas

Schematisch:



De kwalitatieve uitwerking van het leerprofiel van Thomas start met een korte introductie van Thomas zijn instroomtraject (deel 1), gevolgd door:

deel 2: doorstroom:
- mentale modellen (leerconcepties en leeroriëntaties)
- verwerkingsactiviteiten (cognitieve, affectieve en metacognitieve regulatieve activiteiten)

deel 3: match leren – leeromgeving (fit)

Deel 1 Instroom

Thomas is van 4 Vwo naar 5 Havo gegaan. Toen bleek dat hij naar de Havo zou gaan werd het hem in gesprek met zijn toenmalige mentor duidelijk dat hij zich moest richten op het HBO in plaats van op de universiteit. Het was direct duidelijk dat Thomas zich zou richten op een sociale studie. Thomas typeert zichzelf als een mensenmens. Bij zijn keuze voor zijn vervolgopleiding is een belangrijke factor geweest dat zijn moeder werkte in het basisonderwijs. Hij heeft zijn moeder een paar keer meegeholpen. Op basis daarvan zag Thomas een toekomst in het basisonderwijs wel voor zich. Halverwege zijn eindexamenjaar heeft Thomas een open dag bezocht in Eindhoven en in Helmond. Hij zag niet echt het verschil tussen beide opleidingen. Een belangrijk argument ten voordele van Eindhoven was dat Eindhoven dichterbij zijn woonplaats lag dan Helmond. Thomas heeft geen gebruik gemaakt van de mogelijkheid van meeloopdagen. Hij twijfelde niet aan zijn keuze voor de Pabo. Op grond van zijn ervaringen in de klas bij zijn moeder wist hij dat dit het was waar hij voor wilde gaan.

Voor aanvang van de opleiding was de verwachting van Thomas dat er in het opleidingsaanbod veel aandacht zou zijn voor de wijze waarop je les moet geven. Dat is minder het geval dan Thomas dacht. De opleiding is ook veel praktischer georiënteerd dan hij dacht. Hij wist dat hij van meet af aan met de stage zou starten.

Thomas zijn moeder vond het hartstikke leuk dat hij de keuze maakte voor de Pabo. Zij heeft hem daarin op geen enkele wijze gestuurd. Zijn vrienden reageerden ook positief. Ze vonden het beroep van leerkracht goed bij Thomas passen. Ze zagen Thomas allemaal wel voor de klas staan. Medeleerlingen op de Havo maakten soms wel grapjes. Ze zeiden bijvoorbeeld: *'Thomas gaat poepluiers verschonen'*. Dat vond Thomas niet leuk. Het heeft hem zijn keuze aanvankelijk doen heroverwegen. In tweede instantie heeft hij gedacht: *'laat ze maar kletsen'*. En van toen af heeft hij gewoon een beetje gelachen om dat soort grapjes.

Bij de start van de opleiding moest Thomas erg wennen aan het werken met de grote kwartaalopdrachten. *'Ik vond die opdrachten in het begin ook echt niet chill'*. Thomas vindt zichzelf meer een toetsen-mens. Gewoon toetsen maken is voor Thomas veel gemakkelijker hanteerbaar. Thomas is slordig. Hij leest de opdrachten vaak niet goed genoeg. Daardoor voert hij vaak onderdelen, per ongeluk, niet of niet goed uit. Thomas moest erg wennen aan de stage. Hij startte in groep 6 en 7. Hij had geen enkele ervaring met en ook geen enkel beeld van de bovenbouw (zijn moeder werkt bij de kleuters). Hij vond het erg lastig om de leerkrachtrol te pakken. Hij hoort ook van mannelijke medestudenten dat ze in eerste instantie vaak de feedback krijgen dat ze *'niet het vriendje van de kinderen (moeten willen) zijn'*. Hij snapt wel dat juist jongens tegen dit probleem aan lopen. *'Jongens zijn gewoon nog veel speelser dan meisjes. Ze vinden het hartstikke leuk om bijvoorbeeld lekker mee te voetballen met de kinderen'*

Deel 2 Doorstroom

Mentale modellen

Leer conceptie (opvattingen)

Thomas heeft t liefste dat hem precies verteld wordt wat hij moet doen en wat hij op een tentamen moet weten. Voor Thomas is t heel belangrijk dat het 'duidelijk' is. Bij onduidelijkheid laat hij werk liggen, schuift hij het voor zich uit en stelt hij het steeds meer uit. *'Dan denk ik: dat doe ik nog wel een keer'*. Voor een toets leert hij. Het is voor een toets altijd wel duidelijk wat je moet doen. 'Leren' betekent in zijn geval 'proppen'. Proppen is niet hetzelfde als stampen. *'Bij propfen zet je de leerstof zo in je hoofd dat je het even weet. Vervolgens kijk je er nooit meer naar en vergeet je het snel. Stampen is meer dan propfen. Wat je gestampt hebt vergeet je niet meer'*.

Thomas heeft geen behoefte aan een aanbod waarin veel aandacht is voor praktische toepassingen. Hij is op de opleiding helemaal niet bezig met de vraag hoe hij het op stage beter kan doen. Hij stelt: *'Op de stage leer ik veel maar dat is op grond van ervaring, Op stage haal ik kleine stukjes van de theorie wel binnen. Op de opleiding haal ik de praktijk eigenlijk niet binnen.'* Al pratend verbaast Thomas zich over zijn uitspraken. Hij was er zich niet echt van bewust dat hij er zo over dacht. Nu hij er wel over nadent, bevreemdt het hem dat hij de koppeling tussen opleiding en stage nauwelijks legt. Hij wil daar op een later tijdstip nog eens verder over nadenken: *'nu ik het er zo over heb, denk ik dat ik hierin best wat zou mogen veranderen'*.

Thomas herkent zich geenszins in de conceptie 'leren is opbouwen van kennis'. Voor hem is verbanden leggen of een probleem vanuit verschillende kanten benaderen helemaal niet nodig. Als je een oplossing hebt is t voldoende. *'Als iets niet hoeft dan hoeft het niet'*.

Leeroriëntatie (motieven)

Thomas is heel stellig en eenduidig als het gaat om zijn leeroriëntatie. Hij leert om zijn tentamens af te kunnen tikken. Hij wil zijn diploma halen. Zelf geeft Thomas aan dat hij nog niet echt nadent over het gegeven dat hij later leerkracht wordt. Dat is nog ver weg. Thomas stelt: *'Waarom zou je over zo'n lange termijn gaan nadenken...in de tussentijd kan er zoveel veranderen'*. Hij verwacht wel dat zijn gerichtheid op het beroep in de loop van de komende jaren sterker naar de voorgrond zal treden. Voor nu geldt: *'Als je de toets niet haalt kun je niet eens leraar worden'*. Dat maakt korte termijn denken, in zijn ogen, veel logischer en reëler.

Zijn keuze voor de opleiding verwoord Thomas als volgt: *'..omdat ik t leuk vind om les te geven; ik vind het leuk dat de kinderen iets door mij leren...dat vind ik iets wat fantastisch is...en ik denk ook dat ik als ik als mannelijke leerkracht in het basisonderwijs kan werken....dat ik dan uniek ben...zeg maar...er zijn niet heel veel mannen in het onderwijs.'*

Verwerkingsactiviteiten

Cognitieve verwerking

Wat betreft cognitieve verwerking is typisch voor Thomas dat hij 'memoriseert en herhaalt' en 'analyseert'. Tijdens het leren besteedt hij vooral aandacht aan feiten en begrippen die in het aanbod of in het boek ter sprake zijn gekomen. Hij vindt het 't prettigst als anderen (docent, auteur van een boek, medestudent) de belangrijke feiten voor hem op een rijtje zetten.

Om de duidelijkheid te krijgen die Thomas nodig heeft bouwt hij voor aanvang van bestudering van studiestof een totaalbeeld op van de leerstof. Hij is ook gewoon om studiestof die nieuw voor hem is te koppelen aan kennis die hij al heeft. In die zin heeft zijn leren ook enkele kenmerken van 'relateren en structureren' en 'kritisch verwerken'. Een belangrijke kanttekening die Thomas maakt is dat hij *'eigenlijk nooit studieboeken openslaat'*. Tot nu toe komt hij daar prima mee weg.

Thomas maakt een onderscheid tussen leren op de opleiding en leren op de stage. Voor de opleiding geldt: *'nou gewoon stampwerk.... Ik leer heel graag uit een boek....om t dan weer te reproduceren....ja ...leren voor de toets zeg maar....en ik heb wel t gevoel dat als ik dan de toets heb gemaakt....dat ik t dan langzaam weer aan t vergeten ben'*. Wat betreft leren op de werkplek zegt Thomas: *'op stage houdt t voor mij in dat ik naar mijn mentor kijk en van mijn mentor kan leren...ik observeer heel vaak hoe hij of zij dat doet....want ik heb 2 verschillende mentoren....ik denk dat ik de goede dingen van beide mentoren kan overnemen...ik doe t dan wel een beetje op mijn eigen manier maar ik kan wel heel veel leren van mijn mentoren'*

(Metacognitieve) regulatieve verwerking

Thomas laat zich graag 'extern sturen'. Dit geldt zowel voor het proces als voor het resultaat. Hij maakt tijdens het studeren graag gebruik van studie-aanwijzingen die door de docent worden gegeven. Hij bestudeert de leerstof in de volgorde die tijdens een les of in een samenvatting wordt behandeld. Deze wijze van werken geeft hem structuur en houvast. Hij merkt dat het voor hem fijn is als de kennis die hij zich moet eigen maken tijdens een les al een keer is besproken. Omdat hij studiestof herkent kan hij het ook gemakkelijker ankeren. Om te bepalen of hij iets 'goed genoeg kent' maakt hij graag oefentoetsen die door docenten worden uitgereikt. Als hij die kan maken heeft hij het vertrouwen dat het wel zal lukken op het tentamen. Thomas stelt zichzelf geen vragen bij hetgeen hij bestudeert, hij probeert zelf geen voorbeelden te bedenken bij hetgeen hij moet leren, hij vat studiestof nooit in eigen woorden samen en hij bestudeert nooit andere literatuur die met de tentamenstof te maken heeft. Thomas formuleert dat als volgt: *Ik zoek nooit literatuur op. Ik vind dat ik het nu niet echt nodig heb. Ik lees geen boeken. Soms samenvattingen. Die krijg ik van een klasgenootje via facebook.* Het behalen van bijvoorbeeld een fasekennistoets wijt hij aan het gegeven dat hij *'de vragen heel slim beantwoord'*. *'Ik denk dat ik precies weet hoe en wanneer ik gebruik moet maken van het vraagteken'*.

Ten behoeve van versterking van zijn regulatieve vaardigheden heeft Thomas dit jaar deelgenomen aan de 'MeesterMasterClass'. Hij geeft zelf aan dat hij zijn regulatieve vermogens zichtbaar heeft uitgebouwd. Voor aanvang van het aanbod gaf Thomas zichzelf een voldoende op zelfsturing (het rapportcijfer 6). Hij zegt: *'ik organiseer mijn leren niet zo heel goed....ik stel t heel vaak uit....Ik moet vaak dingen doen op t laatste moment...dan kom ik mezelf heel vaak tegen... t lukt dan meestal wel en omdat t lukt blijf ik t meestal uitstellen denk ik...ik denk dat ik een keer op mijn gezicht moet gaan daardoor...maar dat is nog niet voorgekomen.'*

Na het doorlopen van het aanbod van de MeesterMasterClass beoordeelt hij zichzelf met het rapportcijfer 7.5. Hij geeft aan dat hij, sinds het doorlopen van het aanbod een reëlere planning maakt. De belangrijkste vooruitgang ziet hij zelf in planmatig werken: hij maakt niet alleen een planning maar hij gebruikt de planning daadwerkelijk om op schema te blijven. Daarnaast geldt dat hij tussentijds beter checkt of hij nog op planning loopt en dat hij zijn planning bijstelt, indien dat nodig is. Tot slot geeft Thomas aan dat hij zichzelf beter kan motiveren om voorgenomen (deel)taken op tijd te volbrengen; dat hij zich meer inzet om voorgenomen (deel)taken tot een goed einde te brengen; en dat hij beter communiceert over zijn voortgang. Samenvattend stelt hij: *'Ik heb me constant kunnen houden aan de planning. Dat resulteerde in rust bij het studeren'*. Thomas ziet voor zichzelf met name nog aandachtspunten liggen op het vlak van 'rekening houden met onvoorziene omstandigheden', vooruitdenken en anticiperen op situaties' en 'impulsen beheersen om iets anders te gaan doen dan te leren (terwijl dat wel was gepland)'

Affectieve verwerking

Kijkend naar het afgelopen jaar merkt Thomas dat hij zichzelf wel kan blijven motiveren door zich voor te houden dat hij tentamens gewoon moet halen. Hij zou echt van zichzelf balen als hij dit jaar niet zou halen omdat hij te weinig had geïnvesteerd. Hij vindt ook dat hij het naar bijv. zijn moeder niet kan maken om maar een beetje aan te rommelen. De praktijk is dat hij vaak op het laatste moment nog veel moet doen. Maar hij kan dan ook echt 'gaan'. Dus dan komt het eigenlijk altijd wel goed. Hoewel het veelvuldig voorkomt dat Thomas achter de feiten aanloopt geeft hij ook aan: *'Ik denk dat ik altijd graag nieuwe dingen wil leren...ik vind het heel belangrijk om mezelf te ontwikkelen...en verder vind ik het leuk om me te ontwikkelen in een vak wat ik interessant vind.'*

Vertaald naar het motivatie continuüm van Deci en Ryan (2000) lijkt de motivatie van Thomas niet scherp te typeren. Enerzijds past de term 'identificatie'. Kijkend naar zijn feitelijke gedrag lijkt 'externe regulatie' of 'introjectie' beter van toepassing.

Deel 3 Fit

Onderwijspraktijk

Docenten

Een goede docent op een pabo is volgens Thomas een 'wandelende encyclopedie'. Een docent moet inhoudelijk expert zijn in zijn vakgebied. Als een docent die inhoudelijke expertise heeft is hij, volgens Thomas, ook in staat om belangrijke vakinhouden op een aantrekkelijke en begrijpelijke manier over te brengen. Hij wil informatie halen bij docenten en eventueel ervaringen delen. Natuurlijk is het wel leuk als een docent betrokken is en nieuwsgierig is naar studenten, hun ervaringen, hun voortgang en hun vragen. Maar dit is een veel minder belangrijk kenmerk voor een goede docent dan de inhoudelijke expertise.

De inhoudelijke expertise vindt Thomas zeker terug op de Pabo.

Begeleiders

Thomas vindt het cruciaal dat een begeleider hem duidelijk weet uit te leggen wat er van hem wordt verwacht en hoe hij dat kan doen. Een begeleider staat wat hem betreft op de achtergrond maar is wel op de hoogte van de vorderingen die hij maakt. Hij vindt het fijn dat iemand weet hoe hij er voor staat: *'het is een geruststellende gedachte dat iemand kan bij- of inspringen als dat nodig is'*.

Thomas vindt het onzin dat een begeleider hem zou moeten motiveren om het maximale uit zichzelf te halen. *'Ik hoef helemaal niet het maximale uit mezelf te halen. Ik hoef niet de beste te zijn. Goed is goed genoeg.'* Dat geldt wat Thomas betreft ook voor de stage. Als hij bij het doorsturen van bijvoorbeeld lesvoorbereidingen van zichzelf weet dat het zo wel goed gaat komen is het okay. Het is, wat hem betreft, helemaal niet nodig om een perfecte les in elkaar te zetten.

Wat betreft begeleiding ervaart Thomas een match tussen wat hij wil en wat hij ervaart.

Individueel of samen

Thomas geeft de voorkeur aan individueel werken. Hij bereidt een tentamen het liefste individueel voor. Hij voert opdrachten het liefste individueel uit. Als hij iets niet begrijpt zoekt hij dat het liefste zelf uit of bespreekt hij dat met een docent. Hij stapt dan minder snel af op een medestudent.

Zijn voorkeur voor individueel studeren en werken komt voort uit het feit dat er dan 'geen gedonder' is. Hij kan dan gewoon lekker op zijn eigen manier aan de slag gaan. Thomas vindt de wederzijdse afhankelijkheid waar hij mee te maken krijgt als hij in groepen werkt niet prettig.

Thomas constateert dat er op de opleiding relatief veel in groepen wordt gewerkt. Meer dan hij zou willen. Tegelijkertijd merkt Thomas ook op dat hij het ook leuk vindt om met mensen om te gaan.

Overig

Om nog meer afstemming te realiseren tussen zijn behoeften en de opleidingspraktijk zou Thomas graag 'nog meer diepgang in de lessen willen hebben'. Soms gaat het wat hem betreft te traag. Dan gaat hij zich vervelen en haakt hij af. Hij wil graag uitdaging.

De studieloopbaanbegeleiding vindt hij heel prettig. Tijdens het SLB uur is er vaak een heel praktische intervisie. Dat helpt Thomas enorm. De studieloopbaanbegeleiding is voor Thomas echt ondersteunend bij het succesvol verlopen van zijn studie.

Thomas staat enigszins ambivalent tegenover de kwartaalopdrachten. Enerzijds vindt hij de opdrachten complex. *'Je moet aan zoveel dingen denken'* en *'dan vergeet ik altijd van alles'*.

Anderzijds merkt hij dat praktijk en theorie in de kwartaal-opdrachten wel heel mooi samen komen. Bijvoorbeeld ten behoeve van de opdracht van periode 3 moest hij lessen gaan maken, afgestemd op kenmerken van de groep. Daar kwam de opleiding en de stagepraktijk heel dicht tegen elkaar aan te liggen. De opdracht lag 'midden in de realiteit'. En dan wordt het voor Thomas wel *'echt interessant'*.

[terug](#)

