

BONUS

TOPIC

De uitdaging van realistisch opleiden van beweegonderwijzers

Dit artikel is bedoeld voor lerarenopleiders en gaat over het verschil tussen opleiden door opleiders en het onderwijzen door leerkrachten. Het is een korte herhaling en een verdere doordenking van het artikel 'Stage als samenspel' in dit magazine (Hazelebach, 2025). Opleiden op de lerarenopleiding en onderwijzen op school gebeurt op twee verschillende instanties. Natuurlijk hebben ze met elkaar te maken, omdat ze beide gericht zijn op het ontwikkelen van leerlingen in een klas. Maar tijdens het opleiden op de opleiding gebeurt dat op een volstrekt andere wijze dan tijdens het onderwijzen op school. Op de opleiding is het kind niet fysiek aanwezig (alleen in 'theorie') en tijdens het onderwijzen heeft een leerling daadwerkelijke invloed op wat er gebeurt (in 'praktijk'). | Chris Hazelebach

De wet 'samen opleiden' verplicht opleidingen en scholen om meer samen te werken, met als doel het onderwijs voor leerlingen te verbeteren. Een belangrijk doelstelling omdat veel studenten, leerkrachten en opleiders een grote kloof ervaren tussen wat de student leert op de opleiding en de stageschool. Een betere samenwerking kan behulpzaam zijn, maar dan is wel van belang dat het verschil tussen opleiden en onderwijzen duidelijk blijft. Het grote gevaar van de invulling van de wet 'samen opleiden' kan zijn dat de school een soort opleidingsinstituut wordt, wat ten koste kan gaan van het onderwijzen aan de leerlingen. Bij het opleiden staat de student centraal en bij onderwijzen de leerling. In het onderwijzen gaat het om doelen voor de leerlingen en niet om de leerdoelen van de student. Het is voor een groepsleerkracht lastig om zowel de doelen voor 30 leerlingen in de gaten te houden als tegelijkertijd rekening te houden met het opleidingsdoel voor de student. Daarom stel

ik voor dat de stageleerkracht geen (tijdelijke) opleider moet worden, maar een onderwijzer blijft die samen met de student het onderwijs aan leerlingen verzorgt (Hazelebach, 2025). De stageleerkracht is de meester(es) in de klas, omdat die het beste weet wat de eigen leerlingen nodig hebben. Een student is in de stage een 'gezel' die een leerkracht helpt bij het onderwijzen. De stageleerkracht is tijdens de stage niet aan het opleiden, maar samen met de student aan het onderwijzen. Op school staat het oefenen van de leerlingen centraal en niet het leren van de stagestudent. Natuurlijk leert de student (en onderwijzer) zelf ook tijdens het onderwijzen als ze bijvoorbeeld met elkaar bespreken hoe het onderwijzen loopt, lukt en leeft. Dit evalueren tijdens of na de les is een onderdeel van het onderwijzen, maar nog niet hetzelfde als opleiden. Het leren van de student tijdens het onderwijzen is niet hetzelfde als opleiden. Dit is een belangrijk maar ingewikkeld verschil wat hierna verder wordt uitgewerkt.

Vershil tussen opleiden, onderwijzen en ontwikkelen (oefenen)

In de inleiding worden de volgende drie begrippen gebruikt: opleiden, onderwijzen en ontwikkelen (oefenen). Dit zijn drie verschillende soorten activiteiten. Leerlingen hebben op school als taak te oefenen met rekenen, taal, bewegen, muziek enzovoort, zodat ze zich in een bepaalde richting ontwikkelen. Leerkrachten, opleiders en studenten ontwikkelen zich ook, maar de kern is niet dat ze daardoor zelf beter leren rekenen, bewegen of schrijven. Eenvoudig gesteld; leerkrachten onderwijzen de leerlingen die zich ontwikkelen. Leerkrachten bereiden lessen voor, geven voorbeelden, opdrachten, leerhulp en evalueren de les. Dat zijn andersoortige activiteiten dan wat de leerlingen doen. Opleiders onderwijzen geen leerlingen die zich ontwikkelen in taal, rekenen of bewegen. Vaak wordt gezegd dat opleiders studenten onderwijzen. Het gevaar hiervan is dat de term onderwijzen twee betekenissen krijgt. Vergelijkbaar met de term 'leren'. Zo wordt er gesproken dat de leerkracht een kind leert leren. Om spraakverwarring te voorkomen is het voorstel om te spreken over onderwijzen van de leerkracht en het ontwikkelen/oefenen/leren van de leerling. Dezelfde redenering kan gebruikt worden om het verschil tussen opleiden en onderwijzen te verduidelijken. Een onderwijzer onderwijst een leerling en een opleider leidt een student op. Het belangrijkste verschil tussen beide begrippen is dat onderwijzer direct gerelateerd is aan een leerling dat leert en dat erbij opleiden een tussenlaag is, namelijk een student die zelf leert onderwijzen om een leerling iets te leren.

De grens tussen opleiden en onderwijzen is minder duidelijk dan tussen onderwijzen door de leerkracht en het ontwikkelen van het kind. Mogelijk is het verhelderen van dit verschil tussen opleiden en onderwijzen een hulpmiddel om de kloof tussen opleiding en stageschool te verduidelijken. Op beide instituten gaat het om een ander soort leeractiviteiten. Een student leert op de opleiding iets anders dan op de stageschool. Op de opleiding leert de student NIET onderwijzen en daarom is het beter om daar het begrip opleiden te gebruiken. De ordening opleiden, onderwijzen en ontwikkelen (OOO) is een theoretisch construct dat behulpzaam kan zijn om uit te leggen wat er in het onderwijs gebeurt door verschillende instanties. Zo'n theoretisch construct gaat over opleiden en niet over onderwijzen.

Vershil tussen opleiden en onderwijzen voor de student

Bij het onderwijzen in de stage is het handelen van de student gericht op de directe ervaring van de oefenende leerlingen. Bij het opleiden op de opleiding kan het handelen van de student niet meer direct gericht zijn op de leerlingen, omdat deze niet aanwezig zijn. De afwezigheid van de leerlingen op de opleiding veroorzaakt een kloof tussen opleiding (theorie) en de praktijk (stageschool). Op de opleiding zijn de stage-ervaringen (herinneringen) van studenten de belangrijkste bron voor het leerproces van de student. Op de stageschool leert de student rechtstreeks van de leerlingen en de stageleerkracht over welke onderwijsactiviteiten wel en niet werken. Op de opleiding is de setting heel anders. Omdat een student zelf

niet aan het onderwijzen is, kan de opleidingsdocent geen gebruikmaken van wat een student op dat moment als onderwijzer ervaart.

De woorden onderwijzen en opleiden geven het verschil ook aan: Bij het onderwijzen gaat het om 'wijzen van onderaf', dat wil zeggen dat op grond van de acties van de leerlingen in een onderwijscontext de leerkracht wijst op de leeransen. Een opleider op de opleiding kan niet direct 'wijzen' naar wat de student aan het doen is, omdat die daar als student aanwezig is en niet als onderwijzer. De opleider kan de student 'leiden' naar wat vanaf bovenaf (op) bekend is over hoe leerlingen zich ontwikkelen en hoe een student daarbij kan helpen (zie Landelijk opleidingsprofiel Leraar Lichamelijke opvoeding, 10voordeleraar/ALO Nederland, 2018).

Een voorbeeld over opleiden of onderwijzen?

Als methodiekdocent gaf ik les over het basistikspel, waarbij de studenten zelf het spel speelden. Ik behandelde twintig differentiaties om het spel van groep 1 tot groep 8 speelbaar te houden voor alle leerlingen. In de stage gaven de studenten dit tikspel en als ik op bezoek was dan was ik teleurgesteld in de wijze waarop de studenten de differentiaties gebruikten. Er was een student die dacht dat hij goed onderwees als hij alle twintig differentiatie-opties had toegepast. De meeste studenten waren niet in staat de differentiaties aan te passen aan het spelgedrag van de leerlingen. Achteraf besef ik dat ik als opleider vooral een beweegonderwijzer was die aan de studenten liet zien hoe je het spel moest onderwijzen. Maar studenten zijn geen kinderen en daarom komt de informatie niet op de juiste manier over. Natuurlijk past bij opleiden ook het geven van voorbeeldonderwijs, maar er is nog iets meer nodig om er opleiden van te maken, zodat de student de methodiek kan toepassen in de stage.



De afwezigheid van de leerlingen op de opleiding veroorzaakt een kloof tussen opleiding (theorie) en de praktijk (stageschool)

Het leren onderwijzen in de stage

Bijna alle afgestudeerde studenten vertellen dat ze vooral in de stage hebben leren onderwijzen. Het daadwerkelijke contact met leerlingen is de basis van het onderwijs. De stageleerkracht is zowel onderwijzer van de leerlingen als voorbeeld voor de student. De student oefent het onderwijzen en de stageleerkracht geeft daar in een onderwijscontext richting aan door voorbeelden te geven en het gesprek te voeren over wat er gebeurt. Dit samen onderwijzen aan de leerlingen is een belangrijk onderdeel van de opleiding van studenten.

Hierbij is van belang wat in de stage de doelstelling voor de student is. Veel studenten, stageleerkrachten en opleiders denken dat ‘alleen lesgeven’ een belangrijk doel is. Het gevaar van ‘alleen leren lesgeven’ is dat de student vooral leert de les te organiseren en weinig gelegenheid krijgt om te ervaren hoe leerlingen een activiteit beter leren uitvoeren en wat leerlingen daar persoonlijk van vinden. De bekende leerweg van onderwijzen gaat via de kijkvraag loopt de organisatie, naar lukt de activiteit en tenslotte leeft de betrokkenheid van het kind (Walinga & Koekoek, 2024). Vanwege de grote complexiteit van het huidige onderwijs is mijn voorstel om de stage-leerweg om te draaien van leeft’t naar lukt’t naar loopt’t. Dat betekent dat de stageleerkracht in het begin zorgt voor de organisatie en het activiteitenaanbod, om de student de gelegenheid te geven de leerlingen in de klas te leren kennen door met ze samen te werken. De student leert minder voor de klas en meer in de klas. Hoe bekender de student met de klas wordt, hoe meer die een bijdrage kan leveren aan leerhulp om de activiteit beter uit te voeren en tenslotte ook om de organisatie te regelen. ‘Alleen lesgeven’ is zeker een nuttige ervaring, maar met de stageleerkracht op de achtergrond blijft het schijn, omdat de leerlingen de ogen van de stageleerkracht in de rug voelen. Juist samen lesgeven met de stageleerkracht biedt veel meer leerkanalen voor de student. Stage gaat over ‘lesweven’, waarbij stageleerkracht, leerlingen en student samen van elkaar leren.

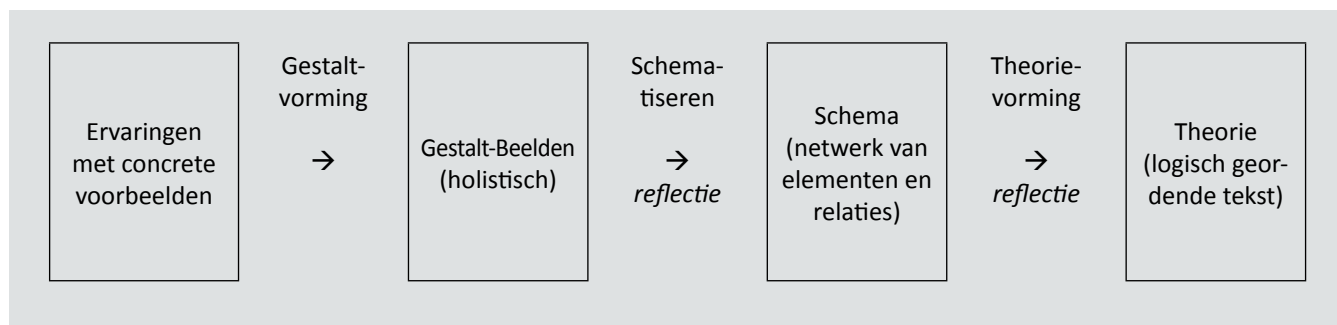
In de stage leert de student ‘onderwijspatronen’ die passen bij de specifieke onderwijsstageplek en bij zijn eigen voorkeuren. Bijvoorbeeld ‘wachten met uitleg tot de klas stil is’, ‘alle leerlingen aankijken wanneer je uitlegt’, ‘eerst voorbeeld geven en dan toelichten’, ‘altijd de hele klas blijven overzien’ en ‘voorbeeld geven op niveau 1 uitvoering’. De meeste onderwijspatronen worden op een impliciete wijze geleerd door het vaak te oefenen. Vergelijkbaar hoe leerlingen beter leren bewegen. Door voldoende stage te lopen bij verschillende leerkrachten en klassen leren de meeste studenten de belangrijkste onderwijspatronen om als leerkracht te kunnen starten. Natuurlijk zijn er studenten die het niet in de stage leren en dan is het de vraag of zij wel leerkracht moeten willen worden. De ‘basis-onderwijspatronen’ die in de stage geleerd worden vormen de praktijkkennis van de student. Deze praktijkkennis krijgt meer diepgang als ze ondersteund wordt met theoretische inzichten of kan er door aangepast worden. Het is in een onderwijscontext van 30 leerlingen lastig om tijdens de stagetijd vrij te maken voor theoretische reflecties tussen stageleerkracht en student. Ook na de les is er maar beperkte tijd om de les te evalueren, laat staan om te reflecteren op de persoonlijke ervaringen van de student. Ook al is er tijd beschikbaar, dan is de student soms al zo moe dat ze weinig energie meer heeft om lang na te praten.

Daarom is het belangrijk dat op de opleiding tijd en kennis is om terug te blikken op de stage-ervaringen van de studenten en deze ervaringen ‘op te schalen’ naar een algemeen onderwijskader met een persoonlijke inkleuring.

Welke taken heeft de opleiding?

De student schrijft zich in bij een lerarenopleiding (alo) en verwacht dat door het succesvol volgen van het opleidingscurriculum hij/zij een startbekwame leerkracht wordt. De opleidingen maken daarvoor een curriculum dat gebaseerd is op het beroepsprofiel (KVLO, 2025). Het beroepsprofiel is een beschrijving van datgene wat een leerkracht te doen heeft op een school. Het onderwijzen wordt daarin beschreven aan de hand van vijf domeinen vakinhoudelijk, vakdidactisch en pedagogisch en onderzoekend handelen en professionele identiteit. De eerste drie domeinen verwijzen naar het onderwijzen aan leerlingen en hebben een zekere verwantschap met leerdomeinen die Biesta voor de leerlingen in het onderwijs heeft geformuleerd: kwalificatie (vakinhoudelijk), vakdidactisch (socialisering) en pedagogisch (subjectivering). De student leert vakinhoud en de leerling leert beter bewegen, de student leert didactisch organiseren en de leerling leert reguleringstaken voor een ander uit te voeren, de student leert pedagogische inzichten en de leerling leert zichzelf beter kennen. Tussen wat de student op de opleiding leert en wat de leerling op de school leert zit de stage waar het onderwijzen plaatsvindt. De kern van onderwijzen is door Walinga en Koekoek (2024) in een eenvoudige taal uitgelegd als de poging om de les te doen lopen, lukken en leven. Hiervoor hebben ze het kader loopt’t, lukt’t en leeft’t uitgewerkt. Wanneer deze drie verschillende ordeningen in een schema worden gezet dan ontstaat er een beeld over hoe opleiden, onderwijzen en ontwikkelen/oefenen met elkaar verbonden zijn.

Opleiden door opleider	Oefenen/ontwikkelen door kind	Onderwijzen door leerkracht
Info over vakinhoudelijk handelen	Kwalificatie bewegvorming	Lukt de activiteit?
Info over pedagogisch handelen	Subjectificatie persoonswording	Leeft de motivatie?
Info over didactisch handelen	Socialisatie groepsvorming	Loopt de samenwerking?

Figuur 1 Fasen in het leerproces en de bijbehorende niveaus (Korthagen & Lagerwerf, 1996)

Naast deze drie kerndomeinen uit het beroepsprofiel moet de opleiding ook nog aandacht besteden aan onderzoekend handelen en professionele identiteit. Voor mij zijn deze beide domeinen van een andere orde dan de eerste drie. Onderzoekend handelen zorgt voor de feiten waarmee de onderwijzer rekening moet houden en de professionele identiteit gaat over de persoonlijke inkleuring van de leerkracht of student over de wijze waarop die het onderwijs wil geven, dus over de waarden en normen achter de vakinhoud, didactiek en pedagogiek. In de rest van deze tekst zullen we onderzoekend handelen en professionele identiteit buiten beschouwing laten.

De uitdaging van realistisch opleiden

Korthagen heeft in zijn voortreffelijke boekje *Leraren leren leren* (1998) duidelijk gemaakt dat de deductieve opleidingsmethode van eerst de theorie leren en daarna de praktijk niet werkzaam is voor het leren onderwijzen. Hij pleit voor 'realistisch opleiden', waarbij theorie en praktijk gelijktijdig optrekken. Realistisch opleiden heeft vijf richtlijnen, die ik als volgt herschreven heb:

- uitgaan van concrete stage-ervaringen en beelden van de student;
- bevorderen van onderwijsgerichte reflectie van de student;
- gebruikmaken van gesprekken tussen studenten over hun ervaringen en beelden;
- rekening houden met drie niveaus van theoretiseren door studenten en met de consequenties daarvan voor de aard van de aan te bieden theorie;
- ruimte geven voor de eigen identiteitsontwikkeling van de student in de interactie met de opleidende opleider.

Realistisch opleiden start bij de stage-ervaringen van een student en niet bij de theorie, omdat een student eerst beelden nodig heeft om de theorie te snappen. Die ervaringen gaan over wat de leerlingen hebben gedaan, wat de student zelf heeft gedaan en wat de stageleerkracht heeft gedaan (als ze samen onderwijzen). De student heeft op de opleiding alleen 'indirecte ervaringen', herinneringen aan de stage, die meestal niet overeenkomen met wat er werkelijk gebeurd is. Een herinnering kleurt de directe ervaring. Het is voor een student onmogelijk om alles uit de stage te onthouden. Daarom is het handig dat studenten leren op een bepaalde wijze terug te blikken (reflecteren) op wat ze in de stage hebben meegemaakt. Het blijft voor de opleider altijd een verrassing wat de studenten vertellen over hun stage-ervaringen en wat daarbij belangrijk was. De mix van ervaringen en beelden van alle studenten in een opleidingsgroep geeft wel een realistisch beeld over wat er in het huidige onderwijs gebeurt. De uitdaging voor de opleider is om uit deze warboel van studenten-spoortjes een verbinding te maken met de 'kennisbasis'. In een opleidingsmoduul zijn delen uit de kennisbasis uitgewerkt in 'leeruitkomsten' voor alle studenten. Het grote gevaar van de leeruitkomsten is dat de opleider deductief gaat opleiden en niet de ervaringen van de studenten als startpunt neemt. De leeruitkomst staat dan centraal en de opleider gaat op zoek naar ervaringen die daarbij passen.

Uitgaande van de ervaringen van studenten zal blijken dat ze niet allemaal dezelfde leerbehoefte hebben en dat

er grote individuele verschillen zijn. Net zoals in het gewone onderwijs is op een opleiding het wenselijk om te differentiëren. De vierde richtlijn van realistisch opleiden gaat over de niveaoverschillen tussen studenten. Korthagen gebruikt hiervoor de theorie van Hiele die drie niveaus van 'kennis verwerven' onderscheidt (Korthagen & Lagerwerf, 1996), zie figuur 1.

Op grond van stage-ervaringen krijgen studenten beelden/patronen/gestalts over wat wel en wat niet werkt in de onderwijsstage. Dit is een eerste vorm van kennis verwerven. Het zijn 'vuistregels' waar een ervaren leerkracht op vertrouwt. Deze vuistregels (beelden/patronen/gestalts) ontstaan vanuit de ervaringen op een impliciete wijze. Het is een soort 'reflectie-in-actie (reflectie) tijdens de stage en andere gelijksoortige contexten (bv sporttraining). Er zijn studenten die op dit eerste kennisniveau (gestalt) blijven onderwijzen, het lukt hen niet om verder te theoretiseren. Dit kunnen wel goede praktijkgerichte onderwijzers worden, die zonder extra theorie de leerlingen voldoende helpen bij het leren rekenen en bewegen. Op de school zal deze student niet degene zijn die voor vernieuwing gaat zorgen, maar ze kunnen prima een opgelegde vernieuwing accepteren en toepassen. Veel opleiders en buitenstaanders zullen dit geen 'hbo-niveau' noemen en deze groep leerkrachten de schuld geven van het slechte onderwijs. Onterecht. Deze groep is prima in staat om leerlingen te helpen wanneer de methodes goed zijn uitgewerkt en door hun praktische instelling zitten ze vaak heel goed wat leerlingen nodig hebben. In mijn beleving functioneert 40 procent van

de studenten op dit niveau en ik denk veel van de leerkrachten op scholen ook. Voor deze studenten is het van belang dat ze op goede stagescholen leren onderwijzen, waardoor ze hun vuistregels/beelden over onderwijzen in voldoende mate ontwikkelen. Het is niet zo dat deze studenten geen interesse hebben in een hoger abstractieniveau van theorie, alleen lukt het ze niet om zich dit in de beschikbare opleidingstijd eigen te maken. Er zijn leerkrachten die na vijf jaar lesgeven wel in staat zijn om de theorie te begrijpen. Het is daarom zonde om goede praktijkgerichte studenten weg te sturen van de opleiding, omdat ze bijvoorbeeld de Latijnse namen van de botjes niet kunnen onthouden, of de ontwikkelfases volgens Piaget. Voor deze praktijkgerichte studenten is het wel noodzakelijk dat ze kennismaken met bepaalde theoretische concepten, zodat ze weten welke leerkanalen er nog in het verschiet liggen. Maar ze zullen deze concepten niet tijdens hun stage kunnen toepassen.

Het tweede niveau van kennis verwerken gaat over het verbinden van de eigen vuistregels/beelden met onderwijskundige schema's. Er bestaan veel verschillende onderwijskundige kaders bijvoorbeeld 'plaatje, praatje, daadje' of de drie basisbehoeften autonomie, relatie en competentie. Het didactische kader 'loopt, lukt en leeft de les' is een schema dat hulp biedt om stage-ervaringen te ordenen. Elke student zal eerst een eigen invulling geven over wat voor hem/haar de kenmerken zijn van bijvoorbeeld de didactische vraag 'loopt de samenwerking in de les'. Voor de één is dat stilte en orde en voor de ander is dat geroezemoes en verrassing. Zo geeft elke student ook een

eigen invulling aan de vragen 'lukt de activiteit' en 'leeft de betrokkenheid'. Een schema of een kader zorgt ervoor dat een student beter kan overwegen welke onderwijsactie realiseerbaar en wenselijk is. De verdieping ontstaat als een student zijn eigen invulling van de didactische vragen vergelijkt met die van de andere studenten, maar ook met die van de opleider.

Als opleider leerde ik alle studenten het lolule-kader, maar er waren maar weinig eerstejaars of tweedejaars die dit kader tijdens de stage konden toepassen. Wanneer de stageleerkracht dit kader gebruikt dan is het voor de student makkelijker om ermee te werken. Een opleidingsdidactische vraag is welk kader past bij een eerste-, tweede-, derde- of vierdejaars, die ze ook kunnen toepassen in de stage? Het is voor derde en vierdejaars, die meer ervaring hebben in de stage, makkelijker om kaders te gebruiken. Mijn stelling is dat studenten te vroeg en te veel schema's en kaders leren die ze wel op een tentamen kunnen reproduceren maar niet kunnen gebruiken in de stage.

Voor het bekijken van de schema's is het 'verstandig' dat een student de theorie achter en tussen de schema's begrijpt. Dit is het derde niveau van kennis verwerven. De theorie met de grote 'T' (Korthagen, 1998) gaat bijvoorbeeld over de principes van motorisch leren, pedagogische tact of de drie doeldomeinen. Slechts een klein groepje studenten, (ik denk 20 procent) is in staat deze kennis werkelijk te vertalen naar de stagecontext. De theoretisch slimme studenten kunnen theoretische concepten weer terugvertalen naar het kader wat ze gebruiken

en naar de eigen vuistregels en beelden. Bovenstaande betekent dat de opleiding zich moet afvragen of alle theoretische concepten en opgestelde leeruitkomsten wel nodig zijn voor alle studenten om te leren onderwijzen.

Wat is goed opleiden?

Na 30 jaar opleiden weet ik niet wat goed opleiden is. Wel dat het zeer complex is en dat de kloof tussen opleiden en onderwijzen nog niet overbrugd is. Hierboven houd ik een pleidooi om te beginnen met een andere invulling van de stage. Niet meer alleen leren lesgeven, maar dat de student samen met de stageleerkracht blijft onderwijzen. De opleiding hoeft dan minder aandacht te besteden aan het voorbereiden op de stage en kan zich meer richten op het terugblikken op de stage. Een goede reflectie op de stage-ervaringen en dit verbinden met werkzame onderwijskaders en theoretische concepten kan mogelijk het opleiden verbeteren. Als gepensioneerde oud-vakleerkracht en oud-opleider kan ik slechts mijn beschouwingen delen in de hoop daarmee opleiders te inspireren. ●



Bronnen

10voordeleraar/ALO Nederland (2018). *Landelijke opleidingsprofiel Leraar Lichamelijke opvoeding*. Verkregen op 13 november 2025, van kennisbasisalo_miramo.xml

Hazelebach, C. (2025). Stage als samenspel. *LO Magazine* 113(8).

Korthagen, F.A.J., & Lagerwerf, A. (1996). Teachers who reach teachers: some final considerations. *Teachers and Teaching: theory and practice* 2(2), 161-190.

Korthagen, F.A.J. (1998). *Leraren leren leren, realistisch opleidingsonderwijs, geïnspireerd door Ph. Kohnstamm*. Oratie. Amsterdam: Vossiuspers. Verkregen op 13 november 2025, van <https://korthagen.nl/wp-content/uploads/2018/06/Leraren-leren-leren.pdf>

KVLO (2025). *Beroepsprofiel Leraar Lichamelijke Opvoeding 2025*. Verkregen op 13 november 2025, van <https://www.kvlo.nl/wat-we-doen/hulp-advies/thema.aspx?i-tem=Beroepsprofiel2025-2030>

Walinga, W., & Koekoek, J. (2024). *Handboek loopt't, lukt't, leeft't*. Golazo Media.

Contact

ca.hazelebach@planet.nl
Chris Hazelebach was opleidingsdocent aan de Calo

Kernwoorden

realistisch opleiden, onderwijzen, lerarenopleiding, stage-ervaringen



De opleiding moet zich afvragen of alle theoretische concepten en opgestelde leeruitkomsten wel nodig zijn voor alle studenten om te leren onderwijzen