

# Lerarenopleidingen maken een grote stap voorwaarts

**In de periode medio 2015 - medio 2016 heeft onder de regie van Hobéon een groot aantal onderzoeken plaatsgevonden naar de kwaliteit van de tweedegraads lerarenopleidingen. Om een algemeen beeld te krijgen van de huidige ontwikkelingen binnen deze sector en de dilemma's waarvoor de opleidingen zich gesteld weten, schetsen wij hieronder onze belangrijkste bevindingen.**

door Ruud van der Herberg, Rob Stapert, Rianne Versluis, Ellen Andela

### **Innovatie**

Lerarenopleidingen worden geacht heldere en duurzame keuzes te maken om in te spelen op politieke, maatschappelijke, demografische en onderwijskundige ontwikkelingen en om vervolgens via die keuzes tegemoet te komen aan de kwalitatieve en kwantitatieve eisen die aan hen worden gesteld. In dit complexe en soms contradictoire krachtenveld moeten de lerarenopleidingen hun instroom vergroten, hun doelen differentiëren (nieuwe afstudeerrichting<sup>1</sup>), hun onderzoekscapaciteit versterken en hun kwaliteit en rendement verhogen. Voorwaar geen sinecure!

Toch, zo hebben wij tijdens onze kwaliteitsonderzoeken waargenomen, zijn de lerarenopleidingen er de afgelopen jaren in geslaagd belangrijke vernieuwingen te entameren. Bijvoorbeeld: de invoering van een solide kennisbasis voor elke vakdiscipline, het creëren van hechte samenwerkingsverbanden met de scholen waarvoor zij opleiden, de versterking en diversificatie van het pedagogisch-didactisch repertoire waarin zij hun studenten scholen, de introductie van een coherente onderzoeksleerlijn waarlangs zij hun studenten trainen in het ontwerpen en uitvoeren van onderzoek voor zover dat voor de uitoefening van hun beroep betekenis heeft en last but not least het professionaliseren van het toetsen en beoordelen.

Kortom, de lerarenopleidingen investeren krachtig in hun ontwikkeling en staan er, in vergelijking met de accreditatieronde zes jaar geleden, goed op. Enkele thema's zullen wij hieronder nader beschouwen.

### **Samenwerking**

Alle hogescholen werken nauw samen met het werkveld waarvoor de lerarenopleidingen opleiden. En dan gaat het om zaken als: de competenties waarvoor wordt opgeleid, de kwaliteit en wijze van begeleiding en de wijze van toetsen en beoordelen, de vereiste deskundigheid van de opleiders binnen de lerarenopleidingen en binnen de scholen en de gemeenschappelijke onderzoeksagenda.

In feite is er een ontwikkeling gaande naar een extramuralisering van het opleiden. Iets wat vooral zichtbaar wordt in de zogeheten 'opleidingsscholen': de samenwerkingsverbanden tussen lerarenopleidingen enerzijds en scholen anderzijds waarbij het opleiden van studenten deels in de school plaatsvindt<sup>2</sup>. Een belangrijk aandachtspunt in deze ontwikkeling is het vinden van een balans in de verantwoordelijkheidsverdeling tussen de lerarenopleiding en de betrokken scholen daar waar het de inhoud en kwaliteit van het opleiden (inclusief het toetsen & beoordelen) betreft.

In feite gaat het dan om de vraag of het opleiden *in* de school ook betekent opleiden *samen* met de school, met alle daarbij behorende expertise, bevoegdheden en verantwoordelijkheden. Het verder ontwikkelen van deze vorm van wat we hierboven 'extramuralisering' hebben genoemd, is één van de belangrijkste opgaven van de sector.

Een ander punt van aandacht is de betrokkenheid van de opleiding bij de uitvoering van de stage. Studenten verwachten van de opleiding begeleiding en substantiële feedback op vakdidactisch gebied. Zij voelen zich weliswaar leraar in algemene zin, maar ook en vooral leraar Wiskunde, Economie of Frans. Studenten willen dan ook op hun stageplek vooral hun eigen vakdidacticus zien. Organisatorisch geen eenvoudige opgave.

### **Vakinhoud/vakdidactiek**

Blijkens de SBL-competenties en de onderscheiden kennisbases dienen leraren te beschikken over een algemeen en over een vakspecifiek pedagogisch-didactisch repertoire. Een belangrijk kritiekpunt waar de lerarenopleidingen in het verleden mee werden geconfronteerd, had betrekking op de zwakte van de vakdidactische component en op het ontbreken van een welomschreven en solide body of knowledge.

Uit onze kwaliteitsonderzoeken blijkt dat de lerarenopleidingen gezamenlijk en ieder afzonderlijk grote inspanning hebben geleverd om die vakspecifieke dimensie te expliciteren en te versterken. Dit komt zeer zeker tot uiting in de onderscheiden curricula, waarbij de kennisbases vooral als minimum fungeert voor de opleidingen. Tijdens visitaties gingen de gesprekken vooral over eigen profilering bovenop de kennisbasis. "Er bovenuit willen stijgen" is eerder praktijk dan uitzondering. Een aandachtspunt zij hier nog vermeld, te weten de beroepsopdrachten die studenten moeten uitvoeren. Veel van die opdrachten hebben een generiek karakter en dat is in de eerste twee jaren van de opleiding zeer wel verdedigbaar. In een latere fase van de opleiding, echter, en zeker in de afstudeerfase, zou het accent wat sterker kunnen liggen op vakspecifieke opdrachten.

In vergelijking met de vorige accreditatieronde bieden de (concrete) beroepstaken c.q. leerwerktaken meer ruimte om de eigen praktijk van de stageschool 'erin' te kleuren en dichterbij de individuele leerdoelen van de studenten te komen.

*'de lerarenopleidingen investeren krachtig in hun ontwikkeling en staan er, in vergelijking met de accreditatieronde zes jaar geleden, goed op'*

<sup>1</sup>Afstudeerrichting (v)mbo.

<sup>2</sup> Zie tevens het Hobéon-artikel 'Meta-evaluatie Opleidingsscholen voorgezet onderwijs 2015'.

Lerarenopleidingen worden geacht docenten op te leiden voor het (v)mbo en het avo. Een bijzonder heterogene doelgroep. Welnu, dat betekent voor de opleidingen dat zij studenten moeten opleiden die over een gevarieerd pedagogisch-didactisch repertoire beschikken. Wij noemden dit hierboven 'diversificatie'. Ons pleidooi sterker in te zetten op vakspecifieke opdrachten bevordert het ontwikkelen van deze diversificatie en maakt haar ook concreet en zichtbaar.

### **Onderzoek door de student**

De opleidingen hebben een flinke verbetering gemaakt daar waar het gaat om de training van studenten in het ontwerpen en uitvoeren van onderzoek. Dit is zichtbaar in de afstudeerwerken die wij onder ogen hebben gekregen. Toch is het algemeen beeld nog wisselvallig. Dat hangt deels samen met het feit dat de opleidingen een verschillende invulling geven aan het concept 'onderzoek'. Soms legt men het accent vooral op de praktijkrelevantie van het onderwerp, dan weer op de formele aspecten van onderzoek of op de schriftelijke verslaglegging ervan. Maar zelfs als het gaat om het invullen van het begrip 'praktijkrelevantie', laten de opleidingen grote verschillen in interpretatie zien: van relevantie voor het eigen handelen van de student zelf tot relevantie voor de school- en/of beleidsontwikkeling. Niet zelden leidt dit voorts tot een generiek en veelomvattend onderzoeksthema waarvan men zich ernstig kan afvragen of dat wel binnen een bacheloropleiding past.

Anders gezegd, onderzoek doen is (1) vanuit studentenperspectief onderdeel van een leerstrategie, (2) vanuit de opleiding een professionaliseringsstrategie (ten behoeve van de eigen mensen), en (3) vanuit het schoolperspectief een ontwikkelingsstrategie.

Elk aspect heeft zijn eigen motief, thema en rationale. In het kader van het opleiden van leraren pleiten wij ervoor de onderzoeksonderwerpen dicht bij de praktijk van de student te houden: de student definieert zijn verlegenheidssituatie en neemt dat als uitgangspunt voor zijn onderzoeksthema.

Voorts geldt, dat de opleidingen hun studenten gedurende de jaren 1, 2 en 3 systematisch in de gelegenheid moeten stellen te oefenen met het type onderzoek dat zij in het 4e jaar geacht worden uit te voeren. Daar zijn de opleidingen inmiddels zichtbaar mee bezig.

### **Toetsing**

1) De maatschappelijke kritiek op de kwaliteit van het hoger onderwijs (ho) en op de betrouwbaarheid van de examinering heeft ertoe geleid dat veel opleidingen hun toetsbeleid hebben vertaald in een groot aantal gedetailleerde regels en protocollen. Gelukkig merken de opleidingen dat een dergelijke aanpak paralyserend werkt en het toetsen & beoordelen versmalt tot een louter administratief afvink-proces. Wij pleiten ervoor dat opleidingen beheerst gebruik maken van verantwoordingsmechanismen en -dus- overregulering vermijden.

Voorts is het van belang -bij voorkeur onder de regie van de examencommissie- systematisch zogeheten kalibreersessies in te zetten om examinatoren in staat te stellen tot een gemeenschappelijke gedragslijn te komen, daar waar het gaat om de interpretatie van beoordelingskaders en de onderbouwing van hun oordelen. Op deze wijze kunnen opleidingen dan inderdaad beheerst gebruik maken van verantwoordingsmechanismen en kunnen zij overregulering vermijden.

2) De examencommissies, zo blijkt uit onze onderzoeken, groeien in de uitvoering van hun taak de kwaliteit van het toetsen & beoordelen te borgen. Daarbij leggen zij het accent vooral op (1) de toetsingen die de vorm hebben van tentamens in de klassieke zin des woords en op (2) toetsingen die in de eindfase van de opleiding worden uitgevoerd. Dat laatste is begrijpelijk, gelet op de twijfel die in allerlei fora (terecht of niet terecht) wordt verwoord over het eindniveau van ho-opleidingen in het algemeen en van lerarenopleidingen in het bijzonder. Wat, echter, tot op heden onderbelicht blijft is het monitoren van de kwaliteit (validiteit!) van al die opdrachten (projectopdrachten, stageopdrachten, reflectie-opdrachten e.d.) die de studenten in de jaren 1, 2 en 3 moeten uitvoeren en waaraan bij succesvolle uitvoering ec's worden gekoppeld. De examencommissies zouden hun activiteiten ook daar op moeten richten.

### **Afstudeerrichtingen**

In 2012 hebben OCW en de tweedegraads lerarenopleidingen besloten tot de invoering van een specifieke afstudeerrichting beroepsgericht onderwijs (naast een afstudeerrichting algemeen vormend onderwijs). Voor een evaluatie van deze introductie kwamen onze kwaliteitsonderzoeken nog te vroeg, laat staan voor een evaluatie van het effect ervan.

Wel hebben wij waargenomen, dat die gerichtheid op het beroepsonderwijs nog in de steigers staat en dat de bekendheid met het beroepsonderwijs per opleiding nog aanzienlijk varieert. Ook zijn er nog betrekkelijk weinig docenten in de lerarenopleidingen die ervaring hebben in het (v)mbo. Er is derhalve werk aan de winkel. Maar de vraag is gewettigd, of *alle* lerarenopleidingen zich ook op het (v)mbo moeten richten en welke investeringen in deskundigheidsbevordering en in relatie management dit van de opleidingen vergt. Deze vraag klemmt te meer, daar de opleidingen thans reeds grote inspanningen moeten verrichten om de kwaliteit te bevorderen van de opleiding (Bildung, kennisbasis en pedagogisch-didactisch repertoire), van het toetsen & beoordelen, van de onderzoekscomponent en van de samenwerking met de scholen.

Afgestudeerden -zo blijkt uit onze kwaliteitsonderzoeken- voelen zich niet (altijd) voldoende voorbereid op het verzorgen van passend onderwijs. Het gaat hier om een heel specifieke invulling van 'praktijkgerichtheid'. Een gerichtheid op een *zeer gedifferentieerde* onderwijspraktijk.

*"Er bovendien willen stijgen"  
is eerder praktijk dan uitzondering*

### **Instroom**

De vooropleiding van de instromende studenten verschilt aanzienlijk en dat leidt tot belangrijke aansluitingsproblemen die op hun beurt het onderwijsrendement in negatieve zin beïnvloeden.

De opleidingen zijn zich daar zeer wel van bewust en zoeken dan ook naar mogelijkheden om de aansluiting op het startniveau van de instromende studenten te optimaliseren via een scala aan maatregelen. Bijvoorbeeld: zomercursussen, maatwerk in de begeleiding, aansluitingstrajecten binnen het mbo, vorming van homogene groepen. De effecten op het onderwijsrendement, voor zover überhaupt traceerbaar, blijven overigens zeer bescheiden. Opmerkelijk, en positief, vinden we dat een aantal opleidingen *het curriculum zelf* (volgorde, struikelvakken, e.d.) nu ook in de analyse over rendement betrekken.

### **Leven lang leren/professionalisering**

Afgestudeerden hebben, zo blijkt uit onze kwaliteitsonderzoeken, behoefte (1) aan gerichte deskundigheidsbevordering op het gebied van toetsing & beoordeling en op het gebied van didactische differentiatie, (2) aan verdieping in de discipline en (3) aan professionele feedback op hun functioneren. De lerarenopleidingen zouden in dit opzicht meer dan zij thans doen, hun deskundigheid moeten inzetten ten behoeve van die beginnende beroepsbeoefenaren. Sterker nog, wij zijn van mening dat de lerarenopleidingen zich in het (v)mbo en het avo uitdrukkelijk zouden moeten manifesteren als onderwijsondersteuners, -begeleiders en -adviseurs. Op die manier kunnen de lerarenopleidingen zich ontwikkelen tot expertisecentra waar (v)mbo en avo een beroep op kunnen doen teneinde hun onderwijspraktijk te optimaliseren.

We kunnen het ook anders formuleren: lerarenopleidingen zouden er naar moeten streven (1) de in de zestiger jaren van de vorige eeuw aangebrachte noodlottige scheiding tussen opleiden en begeleiden op te heffen en

(2) zich te ontwikkelen tot expertise centra die studenten opleiden, docenten nascholen en begeleiden, scholen en besturen adviseren en in dat kader ook onderzoek uitvoeren ten behoeve van de beroepsgroep en de scholen in het (v)mbo en avo.

### **En nu?**

Kortom, belangrijke resultaten. Wat ons betreft zou het prioriteitenlijstje de komende periode er als volgt uitzien:

- Extramuralisering: (opleiden IN de school moet echt worden tot een SAMEN opleiden)
- Ontprotocollisering van het toetsen & beoordelen en kalibratie onder de regie van de examencommissie.
- Accentuering van vakdidactiek. (algemene didactiek is de resultante van gegeneraliseerde & geaggregeerde vakspecifieke didactieken)
- Diversificatie van het pedagogisch-didactisch repertoire
- Onderzoekopdrachten dicht bij de praktijk van de student.
- Lerarenopleidingen moeten (expertise)centra willen worden die studenten opleiden, docenten begeleiden en nascholen, scholen en besturen adviseren en die ook in dat kader onderzoek uitvoeren ten behoeve van de betreffende scholen en van de beroepsgroep.

*Ruud van der Herberg is partner en Rianne Versluis senior-adviseur bij Hobéon. Beiden zijn als respectievelijk voorzitter en secretaris betrokken bij visitaties in het hbo.*

*Rob Stapert was tot augustus 2016 werkzaam als senior-adviseur bij Hobéon en in die tijd ook ingezet als secretaris bij auditpanels. Hij voert momenteel nog incidenteel onder voorzitterschap van Hobéon de rol van secretaris bij auditpanels uit. Ellen Andela is junior-adviseur bij Hobéon.*

*Het aantal audits dat zij uitvoeren loopt op tot inmiddels enkele honderden.*