



Inspectie van het Onderwijs
*Ministerie van Onderwijs, Cultuur en
Wetenschap*

EINDRAPPORT VAN DE MONITOR KRACHTIG MEESTERSCHAP

Utrecht, februari 2013

Voorwoord

De kwaliteit van het onderwijs wordt in hoge mate bepaald door de kwaliteit van de docent. Of zoals het regeerakkoord stelt¹: 'De kwaliteit van de man of vrouw voor de klas of in de collegezaal is (...) van doorslaggevende betekenis. En die kwaliteit staat of valt met opleiding en selectie van leraren'. Met de kwaliteitsagenda *Krachtig meesterschap* is in de afgelopen jaren een impuls gegeven aan (verdere) verbetering van de kwaliteit van de docent via de lerarenopleidingen. De kwaliteitsagenda beoogt bij te dragen aan 'voldoende goede docenten' in Nederland en heeft daarvoor een groot aantal maatregelen in gang gezet. Dit rapport beschrijft de stand van zaken op de belangrijkste punten.

In de afgelopen jaren is binnen de lerarenopleidingen veel in gang gezet om de opleidingen te versterken. Zo is met de ontwikkeling van kennisbases het fundament gelegd voor verhoging en eenduidigheid van het vakniveau en wordt door middel van opleiden in de school samengewerkt met het scholenveld aan de vormgeving van het praktijkleren. De veranderingen zijn in volle gang: de eerste ervaringen van lerarenopleiders en scholen zijn positief en de komende tijd zal moeten blijken wat de impact van de vernieuwingen is op het opleidingscurriculum en het eindniveau. Dit geldt in nog sterkere mate voor de impact op 'de man of vrouw voor de klas': de mate waarin de maatregelen uit *Krachtig meesterschap* bijdragen aan 'voldoende goede leraren in Nederland' is nog niet vast te stellen.

Voor de komende jaren is het zaak om het programma af te ronden en te bestendigen. We vragen opleidingen en overheid vooral te letten op de effecten ervan: zijn er voldoende waarborgen voor kwaliteit en worden de beoogde doelen bereikt? Het is immers van het allergrootste belang dat de ambitie van *Krachtig meesterschap* daadwerkelijk wordt gerealiseerd en de klaslokalen van Nederland bereikt.

Drs. H.G.J Steur
Hoofdinspecteur hoger onderwijs

¹ Bruggen slaan. Regeerakkoord VVD – PvdA, 29 oktober 2012

Inhoud

Samenvatting

1 Inleiding 9

- 1.1 Aanleiding en doel van de monitor 9
- 1.2 Onderzoeksopzet 9

2 Kennisbasis en -toetsing 11

- 2.1 Algemeen beeld 11
- 2.2 Ontwikkeling en implementatie van de kennisbases en –toetsen bij de pabo 14
- 2.3 Ontwikkeling en implementatie van de kennisbases en –toetsen bij de eerste- en tweedegraadslerarenopleiding hbo 17
- 2.4 Het vakniveau bij de universitaire lerarenopleiding 19
- 2.5 Bijdrage aan 'voldoende goede leraren in Nederland' 19

3 Opleiden in de school 21

- 3.1 Algemeen beeld 21
- 3.2 Ontwikkeling en implementatie van opleiden in de school 23
- 3.3 Bijdrage aan 'voldoende goede leraren in Nederland' 26

4 Studiesucces en diversiteit bevorderen 27

- 4.1 Algemeen beeld 27
- 4.2 Intakegesprekken 29
- 4.3 Summercourses 30
- 4.4 Diversiteit 30
- 4.5 Bijdrage aan 'voldoende goede leraren in Nederland' 31

5 Meer academici voor de klas 32

- 5.1 Algemeen beeld 32
- 5.2 De educatieve minor 33
- 5.3 De academische pabo 33
- 5.4 Eerst de Klas 34
- 5.5 Excellentieprojecten 34
- 5.6 Bijdrage aan 'voldoende goede leraren in Nederland' 34

Literatuur 36

Bijlage(n)

- I Informatie over het onderzoek 37

Samenvatting

In september 2008 verscheen de nota *Krachtig meesterschap. Kwaliteitsagenda voor het opleiden van leraren 2008-2011* (OCW, 2008). In deze agenda zijn activiteiten benoemd die moeten bijdragen aan 'voldoende goede docenten voor Nederland'. De Inspectie van het Onderwijs is gevraagd de activiteiten uit de kwaliteitsagenda te monitoren. Dit rapport presenteert de resultaten van deze monitor.

Opzet

De monitor heeft betrekking op de activiteiten van de opleidingen tot leraar basisonderwijs (hierna: pabo), eerste- en tweedegraads lerarenopleidingen in het hbo en universitaire lerarenopleidingen; ook de lerarenopleiding voor het groene onderwijs is meegenomen. Voor het onderzoek is gesproken met betrokkenen, zijn 12 lerarenopleidingen en 9 scholen bezocht en is een vragenlijst uitgezet onder 32 lerarenopleidingen. Alle hogescholen die een lerarenopleiding aanbieden hebben ofwel een vragenlijst ingevuld ofwel inspectiebezoek ontvangen; daarnaast hebben zeven van de tien universiteiten die een lerarenopleiding aanbieden, meegewerkt aan het onderzoek.

Met het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) is afgesproken dat de monitor zich richt op de volgende activiteiten:

1. de ontwikkeling en implementatie van kennisbases en –toetsen;
2. de structurele verankering van opleiden in de school;
3. studiesucces en diversiteit bevorderen, met daarbinnen de onderwerpen 'intake- en studiekeuzegesprekken', 'summercourses' en 'diversiteit';
4. 'meer academici voor de klas' en excellentie, met daarbinnen de onderwerpen 'educatieve minor', 'academische pabo', 'Eerst de Klas' en 'excellentie'.

Voor elk van de activiteiten is de onderzoeksvraag beantwoord:

In hoeverre is de implementatie van de genoemde activiteit gerealiseerd?

Scope van het onderzoek

Omdat het onderzoek een monitor betreft, vormen de inspanningen van de lerarenopleidingen het uitgangspunt, het rapport beschrijft de stand van zaken op bovenstaande onderwerpen. Uiteindelijk is van belang of de in gang gezette maatregelen leiden tot beter geëquipeerde afgestudeerden en zo een impact hebben op het functioneren van (beginnende) leraren. Het is (nog) niet mogelijk om vast te stellen wat de effecten zijn van de activiteiten uit *Krachtig meesterschap* op het niveau van de (aankomende) docent. Zo zijn er nog geen studenten afgestudeerd met een curriculum waarin de kennisbases zijn verwerkt en is ook het effect van de nieuwe trajecten voor wo-studenten op de arbeidsmarkt nog niet waarneembaar. Voor ander onderwerpen, zoals opleiden in de school, vergt het meten van effecten op het niveau van studenten of afgestudeerden nader onderzoek. In de komende tijd is het van belang dat de lerarenopleidingen nagaan of daadwerkelijke kwaliteitsverbetering heeft plaatsgevonden.

Hoofdconclusie: stand van zaken

De lerarenopleidingen hebben zich in de afgelopen jaren ingespannen voor kwaliteitsverbetering, met name voor verbetering van het vakinhoudelijke niveau; de kwaliteitsagenda *Krachtig meesterschap* heeft hiervoor een stevige impuls gegeven. Er is in de afgelopen jaren landelijke overeenstemming bereikt over

vrijwel² alle kennisbases binnen de lerarenopleidingen in het hbo (pabo's, tweede- en eerstegraads). Dit is een forse prestatie van de opleidingen en een belangrijke stap in de richting van landelijk vergelijkbare opleidingscurricula. In het wo zijn nieuwe en succesvolle routes naar het leraarschap ontwikkeld, zoals de educatieve minor. Daarnaast heeft de route 'opleiden in de school', mits voorzien van de nodige kwaliteitswaarborgen, een duidelijke meerwaarde voor het opleidingstraject van studenten.

Wel zijn daarbij een aantal kanttekeningen te plaatsen. De ontwikkeling van kennisbases en –toetsen heeft meer tijd gekost dan in de oorspronkelijke planning was voorzien. De implementatie is nog niet voltooid: met de invoering van de landelijke toetsen wordt concreet wat het gewenste niveau is, dit zal naar verwachting opnieuw leiden tot bijstellingen in het curriculum. Vooral bij de pabo's moet nog veel gebeuren voor de verschillende kennisbases binnen het curriculum zijn ingevoerd en een nieuwe balans zal zijn gevonden. Wat betreft het opleiden in de school is borging van de kwaliteit van begeleiding en beoordeling nog onvoldoende. Ook zijn er risico's voor de continuïteit van opleiden in de school bij een tekort aan beschikbare middelen en een achterblijvend arbeidsmarktperspectief.

Kennisbases en kennistoetsen

Na landelijke vaststelling zijn bij de pabo's de kennisbases Nederlandse taal en rekenen in het curriculum ingevoerd; de implementatie van de overige vakken volgt de komende jaren. De eerste- en tweedegraadslerarenopleidingen hebben de kennisbases voor alle vakken grotendeels geïmplementeerd, dat geldt ook voor de lerarenopleiding voor het groene onderwijs.

Op dit moment worden landelijke kennistoetsen ontwikkeld. De opleidingen zitten daarmee midden in de implementatiefase; het zal nog enkele jaren duren voor het proces is afgerond, met name bij de pabo's. Er is binnen de pabo's nog discussie over de inrichting van de toetsing en de impact op het opleidingsprogramma: lerarenopleiders zijn bezorgd dat de toetsing zal leiden tot een zwaar accent op kennisverwerving en ten koste zal gaan van analytische en toepassingsgerichte vaardigheden. Complicerende factor is dat de vernieuwing binnen de opleidingen plaatsvindt in een context in beweging: de voorstellen van de Commissie Kennisbasis Pabo om het startniveau van instromende studenten te verhogen en aanvullende professionalisering in de inductiefase³ mogelijk te maken, zijn nog niet uitgekristalliseerd. Daarnaast vindt ook herijking van de wettelijke bekwaamheidseisen plaats.

De landelijke ontwikkeling van kennisbases en –toetsen is één tot enkele jaren vertraagd ten opzichte van de oorspronkelijke planning. Gezien het complexe karakter van de vernieuwingsoperatie is dit niet verbazingwekkend: het is noodzakelijk om voldoende tijd uit te trekken voor vakinhoudelijke en –didactische discussie en het bereiken van overeenstemming. Het tijdspad uit *Krachtig meesterschap* is te optimistisch gebleken. Voor een succesvolle afronding is het van belang om voldoende tijd en menskracht vrij te maken en een realistische planning op te stellen voor de komende jaren. Alleen zo kan worden gewerkt aan voldoende draagvlak en betrokkenheid van lerarenopleiders en scholenveld en zorgvuldigheid wordt betracht ten opzichte van studenten.

2 De kennisbases Sociale Redzaamheid en Cultuureducatie bij de pabo waren ten tijde van het onderzoek nog niet vastgesteld.

3 Inductiefase: de eerste jaren van de beroepsuitoefening na afstuderen, waarin de leraar leert omgaan met het dagelijkse lesgeven en de werkelijkheid van de school.

Het is belangrijk om ook de volgende fase van dit vernieuwingsproces te monitoren. Voor de komende periode zien we voor de lerarenopleidingen een aantal specifieke aandachtspunten, die met uitzondering van het eerste punt betrekking hebben op zowel pabo's als hbo-lerarenopleidingen (eerste- en tweedegraads):

1. de implementatie van de voorstellen van de Commissie Kennisbasis Pabo;
2. de implementatie van de kennisbases in de verkorte opleidingen en voor de deeltijdopleidingen indien het curriculum afwijkt van dat van de voltijdopleiding;
3. de (ontwikkeling van) kennistoetsen en de borging daarvan, inhoudelijk en toetstechnisch; borging van het niveau is met name een punt voor de vakken die niet landelijk worden getoetst, zoals het geval is in het eerstegraadsgebied;
4. de balans in het curriculum tussen voldoende vakinhoudelijke kennis en het opdoen van praktijkervaring, in het bijzonder in relatie tot opleiden in de school.

Opleiden in de school

Opleiden in de school is een leerroute met een sterke praktijkcomponent: scholen voor primair onderwijs (po), voortgezet onderwijs (vo) en middelbaar beroepsonderwijs (mbo) leiden studenten op in de school, in nauwe samenwerking met de lerarenopleiding. De overheid wil het opleiden in de school structureel verankeren in het onderwijsstelsel, zowel kwantitatief als kwalitatief. De inspectie is nagegaan in hoeverre deze structurele verankering heeft plaatsgevonden.

In de kwaliteitsagenda *Krachtig meesterschap* wordt het streven geformuleerd dat in 2011 achtduizend studenten via een traject 'opleiden in de school' worden opgeleid. Deze kwantitatieve doelstelling is gehaald: binnen de door OCW erkende partnerschappen voor opleiden in de school werden in 2009/2010 bijna achtduizend studenten opgeleid; in 2010/2011 waren dat er bijna 9.100. Een risico voor de continuïteit is echter de financiering. Om opleiden in de school structureel te verankeren en betaalbaar te houden is het nodig dat lerarenopleidingen en scholen elkaar aanvullen in de opleiding van studenten. Een noodzakelijke voorwaarde daarvoor is verdere professionalisering binnen de scholen, waarbij opleiden in de school wordt gekoppeld aan het personeelsbeleid en de eigen visie van de school op onderwijs.

Met de invoering van een keurmerk voor (academisch) opleiden is binnen de erkende partnerschappen ook de kwaliteit van opleiden in de school structureel verankerd. De partnerschappen hebben duidelijke afspraken vastgelegd over taken en verantwoordelijkheden, hebben ingezet op een stevige overlegstructuur en zorgen voor scholing van begeleiders en schoolcontactpersonen. Betrokkenen zijn unaniem positief over opleiden in de school: de afstand tussen school en opleiding is kleiner geworden en de opleidingsroute is aantrekkelijk voor studenten. Er zijn echter ook risico's, met name in de begeleiding en beoordeling van studenten op de werkplek: de kwaliteit hiervan op de scholen is sterk wisselend. Over het algemeen zijn er te weinig mechanismen om de kwaliteit van begeleiding en beoordeling te bewaken. Dat hangt samen met algemene kwaliteitsborging: binnen de partnerschappen zijn wel elementen daarvoor ingebouwd, maar er is nog weinig sprake van een systematische kwaliteitscyclus.

Studiesucces en diversiteit bevorderen

De aanbevelingen voor verbetering van het studiesucces door het organiseren van intakegesprekken en summercourses zijn door het merendeel van de hbo-opleidingen uitgevoerd. De meeste lerarenopleidingen hebben ter voorbereiding op het studiejaar 2011/2012 studiekeuzegesprekken gevoerd met aankomende studenten. Binnen de pabo's worden summercourses taal en rekenen aangeboden; de lerarenopleidingen voor het voortgezet onderwijs bieden vrijwel geen cursussen

aan en kiezen ervoor eventuele achterstanden binnen de propedeuse weg te werken. Voor de komende jaren is het zaak dat lerarenopleidingen hun intakeactiviteiten afstemmen op de ontwikkelingen rond de kennisbasis.

De overheid streeft naar meer diversiteit binnen het lerarenkorps. In het primair onderwijs is behoefte aan meer mannelijke leraren; daarnaast zijn overal in het onderwijs allochtone leerkrachten ondervertegenwoordigd. Het merendeel van de pabo's treft maatregelen om de instroom en het studiesucces van mannen te bevorderen. Aandacht voor allochtone studenten is er bij een deel van de pabo's en hbo-lerarenopleidingen, met name in de Randstad. Binnen de universitaire lerarenopleidingen heeft dit onderwerp geen prioriteit. Een systematisch beleid ontbreekt in de meeste gevallen: slechts weinig opleidingen stellen streefcijfers op en de maatregelen worden lang niet altijd geëvalueerd.

Meer academici voor de klas

Eén van de doelen van de kwaliteitsagenda *Krachtig meesterschap* is om meer academici op te leiden als leraar. Hiervoor zijn nieuwe opleidingsroutes gestart, zoals de educatieve minor, de academische pabo en het traject 'Eerst de Klas'. De instroom in de educatieve minor en de academische pabo laat zien dat er inderdaad een nieuw potentieel studenten is aangeboord. De inspectie vindt dit een belangrijke ontwikkeling; er is grote behoefte aan academisch geschoolde docenten die met een onderzoeksmatige houding kunnen reflecteren op de kwaliteit van onderwijs en schoolontwikkelingen.

Daarbij zijn er wel een aantal aandachtspunten. Zo is voor het bi-diplomeringstraject 'academische pabo' de borging van het eindniveau in relatie tot de studielast van belang; de inspectie vraagt de Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO) dit punt in komende accreditaties mee te nemen. Daarnaast zou dit traject wellicht versterkt kunnen worden wanneer de beide opleidingen - pabo en wo-bachelor - worden geïntegreerd tot één opleiding die zich richt op de specifieke academische scholing van docenten basisonderwijs. Voor de universitaire master en de trajecten 'educatieve minor' en 'Eerst de Klas' is voldoende begeleiding een belangrijk aandachtspunt. Tot slot zijn voldoende werkgelegenheid en een uitdagende werkomgeving belangrijke voorwaarden voor een blijvende kwaliteitsimpuls; dat geldt met name voor het basisonderwijs.

Aanbevelingen

1. Het is van belang dat opleidingen systematisch nagaan wat de effecten zijn van de curriculumherzieningen op het vakinhoudelijk en –didactisch eindniveau van de studenten. Om daadwerkelijk te komen tot een verbetering van het vakinhoudelijk niveau van de aankomende docent is betrouwbare toetsing op een voldoende hoog niveau cruciaal. De lerarenopleidingen dienen de inhoud en het proces van de kennis-toetsen binnen de instelling te waarborgen door middel van externe validering.
2. Lerarenopleidingen en overheid zouden daarnaast na moeten gaan wat de effecten zijn van de maatregelen die binnen de lerarenopleidingen worden getroffen op het niveau en functioneren van beginnende docenten. Dit geldt in de eerste plaats voor de implementatie van kennisbases en –toetsen en voor het traject 'opleiden in de school'.
3. Voor de verdere implementatie van kennisbases en –toetsen is het zaak om een realistisch tijdspad neer te zetten met duidelijke doelen, activiteiten en verantwoordelijkheden voor de betrokken actoren. De inspectie adviseert de lerarenopleidingen om in de volgende fase in het bijzonder rekening te houden

met de eerder genoemde aandachtspunten. De overheid zou deze ontwikkelingen moeten blijven monitoren.

4. Bij de verdere ontwikkeling van opleiden in de school is een systematische kwaliteitsborging een eerste aandachtspunt, met name van de begeleiding en beoordeling van het werkplekleren. De partnerschappen zouden dit aspect in hun ontwikkeling nadrukkelijk mee moeten nemen. Ook de overheid zou in volgende beoordelingstranches het accent moeten leggen op structurele kwaliteitszorg.
5. De inspectie beveelt universiteiten en overheid aan om door te gaan met investeren in nieuwe routes naar het leraarschap voor wo-studenten. Daarbij zou moeten worden onderzocht hoe het aantal academisch opgeleide leraren verder kan groeien en wat de mogelijkheden zijn om het bi-diplomeringstraject van de academische pabo verder te ontwikkelen in de richting van één geïntegreerde opleiding. Tevens moet worden nagegaan hoe wo-afgestudeerden een aantrekkelijk arbeidsmarktperspectief kan worden geboden, met name in het basisonderwijs.

1 Inleiding

1.1 Aanleiding en doel van de monitor

De kwaliteitsagenda Krachtig meesterschap

In september 2008 bracht de toenmalige staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) Van Bijsterveldt de nota *Krachtig meesterschap*.

Kwaliteitsagenda voor het opleiden van leraren 2008-2011 (OCW, 2008) uit. Het doel van deze kwaliteitsagenda is bij te dragen aan 'voldoende goede docenten voor Nederland'. Om dit te bereiken streeft de staatssecretaris naar versterking van de kwaliteit van de hbo-lerarenopleidingen, meer academici voor de klas en meer variëteit in opleiding en beroep. De nota beschrijft activiteiten die dit doel dichterbij moeten brengen.

De rol van de Inspectie van het Onderwijs

Na het verschijnen van de kwaliteitsagenda *Krachtig meesterschap* is de Inspectie van het Onderwijs door het ministerie van OCW gevraagd een stelselbrede monitor hiervan uit te voeren, aansluitend bij de rol die de inspectie had bij de monitoring van de *Beleidsagenda Lerarenopleidingen 2005-2008*. In de afgelopen twee jaar heeft de inspectie achtereenvolgens een *Startnotitie* (juni 2010) en *Een eerste verkenning* (februari 2011) gepubliceerd. Met het voorliggende eindrapport wordt de monitor *Krachtig meesterschap* afgesloten.

Doel van de monitor

Volgens OCW is het doel van de monitor: "inzicht te geven in de voortgang van de implementatie van de afspraken (...) met de VSNU en de HBO-raad ter uitwerking van de kwaliteitsagenda *Krachtig meesterschap*." ³ De staatssecretaris hechtte eraan dat de monitor geen informatie bevat die specifiek herleidbaar is naar afzonderlijke instellingen of opleidingen.

De monitor heeft betrekking op de activiteiten van pabo's, hbo-lerarenopleidingen en universitaire lerarenopleidingen. Op verzoek van het toenmalige ministerie van Landbouw, Natuur en Voedselkwaliteit (nu: ministerie van Economische Zaken) is ook de lerarenopleiding voor het groene onderwijs meegenomen.

1.2 Onderzoeksopzet

Onderzoeksvraag

De monitor richt zich, overeenkomstig het verzoek van de toenmalige staatssecretaris, op de belangrijkste activiteiten uit de kwaliteitsagenda (zie 1.2.3). In dit rapport wordt per activiteit de onderzoeksvraag beantwoord:

In hoeverre is de implementatie van de genoemde activiteit gerealiseerd?

Werkwijze

Hierna worden de voornaamste bronnen vermeld waarop het rapport is gebaseerd. Zie voor meer informatie bijlage I.

³ Brief van de staatssecretaris van OCW, mevr. van Bijsterveldt-Vljegenthart, aan de inspecteur-generaal van het onderwijs, mevr. A. Roeters; 7 augustus 2009.

Externe bronnen

Zoals beschreven in *Een eerste verkenning* heeft de inspectie daar waar mogelijk gebruikgemaakt van de monitoractiviteiten van de Vereniging van Universiteiten (VSNU), HBO-raad en andere actoren. Waar van toepassing wordt verwezen naar de gebruikte bronnen; zie verder de literatuurlijst. Ook zijn gesprekken gevoerd met diverse betrokkenen: de VSNU, de HBO-raad, het Algemeen Directeurenoverleg Educatieve Faculteiten (ADEF), het Landelijk Overleg Lerarenopleidingen Basisonderwijs (LOBO), OCW, de Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO), de PO- en de VO-raad en externe onderzoekers, zoals Agentschap NL, Regioplan Beleidsonderzoek en mevr. dr. M. Timmermans. In de eindfase van het onderzoek zijn de conclusies voorgelegd aan directeuren van educatieve faculteiten en pabo's ter verificatie.

Bezoeken

Daarnaast was het voor een onafhankelijke oordeelsvorming van belang om instellingen en scholen te bezoeken. In het voorjaar van 2012 heeft de inspectie zes pabo's, vier hbo-lerarenopleidingen en twee universitaire lerarenopleidingen bezocht en gesproken met opleidingsmanagement, docenten en studenten. Voor het onderwerp 'opleiden in de school' zijn daarnaast gesprekken gevoerd met in totaal negen scholen: vier basisscholen, drie scholen voor voortgezet onderwijs, een regionaal opleidingscentrum (roc) en een agrarisch opleidingscentrum (aoc). De geselecteerde scholen participeren in hetzelfde partnerschap als de bezochte opleidingen.

Vragenlijst

Om het beeld te completeren is een vragenlijst uitgezet onder niet-bezochte opleidingen. Twintig pabo's, zeven hbo-lerarenopleidingen en vijf universitaire lerarenopleidingen zijn gevraagd deze enquête in te vullen. Alle opleidingen hebben aan dat verzoek voldaan.

Opbouw van het rapport

Voor dit eindrapport zijn de onderwerpen uit de kwaliteitsagenda⁴ als volgt geclusterd in vier hoofdstukken:

1. Kennisbasis en –toetsing;
 - a. ontwikkeling en implementatie van kennisbases en –toetsen;
2. Opleiden in de school;
 - a. de structurele verankering van opleiden in de school;
3. Studiesucces en diversiteit bevorderen;
 - a. intake- en studiekeuzegesprekken;
 - b. summercourses;
 - c. maatregelen om diversiteit te bevorderen;
4. 'Meer academici voor de klas' en excellentie;
 - a. de invoering van de educatieve minor in wo-vakbachelors;
 - b. de invoering van de academische pabo;
 - c. het project 'Eerst de Klas';
 - d. initiatieven die tot doel hebben excellentie te bevorderen bij het opleiden van leraren en binnen het leraarsberoep.

⁴ Brief van de staatssecretaris van OCW, mevr. van Bijsterveldt-Vljegenthart, aan de inspecteur-generaal van het onderwijs, mevr. A. Roeters; 7 augustus 2009. Het onderwerp 'academische pabo' maakt deel uit van de kwaliteitsagenda maar wordt niet apart genoemd in deze brief. Gezien het belang van deze route voor het streven naar meer excellentie en academisch opgeleide leerkrachten is besloten hieraan in dit eindrapport apart aandacht te besteden.

2 Kennisbasis en -toetsing

2.1 Algemeen beeld

Krachtig meesterschap

In het proces van de (vak)inhoudelijke kwaliteitsverbetering van de lerarenopleidingen staat de invoering van kennisbases bij de lerarenopleidingen centraal. De kennisbases, zo betoogt de staatssecretaris in de kwaliteitsagenda *Krachtig meesterschap* (2008), moeten de maatschappelijke zorgen over de vakinhoudelijke kennis van leraren wegnemen. Een kennisbasis expliciteert over welke (vak)kennis een afgestudeerde moet beschikken en ligt daarmee ten grondslag aan het opleidingscurriculum, de eindtermen en de examens. Het eindniveau van verschillende opleidingen wordt transparanter en beter vergelijkbaar door de invoering van de kennisbases en kennistoetsen.

Belangrijke stap gezet

In de afgelopen jaren is landelijke overeenstemming bereikt over vrijwel alle kennisbases. Dat is een belangrijke stap en een forse prestatie van de opleidingen. Voor alle vakken van de tweede- en eerstegraadslerarenopleidingen in het hbo zijn in de periode 2009-2012 landelijke kennisbases vastgesteld. Voor de pabo werden eind 2009 kennisbases Nederlandse taal en rekenen-wiskunde opgeleverd. In 2012 zijn door de pabo's kennisbases vastgesteld voor vrijwel⁵ alle overige afgesproken vakken, na stroomlijning door de commissie Meijerink (zie paragraaf 2.2.1), en is ook de generieke kennisbasis vastgesteld.

Implementatie en kennistoetsen

De opleidingen hebben de implementatie van de kennisbases na landelijke vaststelling goed opgepakt. Bij de pabo's zijn de kennisbases Nederlandse taal en rekenen-wiskunde in het curriculum ingevoerd; de implementatie van de overige vakken volgt de komende jaren. De hbo-lerarenopleidingen hebben de kennisbases voor alle vakken grotendeels geïmplementeerd. Een speciale situatie bestaat bij de lerarenopleiding voor het groene onderwijs, waar ontwikkeling en implementatie van de kennisbasis samenvallen. De 'groene lerarenopleiding' heeft met ingang van september 2012 de kennisbasis voor het curriculum vrijwel geheel beschreven en geïmplementeerd.

Op dit moment worden landelijke kennistoetsen ontwikkeld: voor taal en rekenen op de pabo en voor de vakken van de tweedegraadslerarenopleidingen zijn in 2012 proeftoetsen uitgevoerd.

Oplevering en implementatie later dan gepland

De ontwikkeling van de kennisbases en –toetsen heeft meer tijd gekost dan oorspronkelijk werd voorzien, zoals blijkt uit onderstaande tabel.

⁵ De kennisbases Sociale Redzaamheid en Cultuureducatie waren ten tijde van het onderzoek nog niet vastgesteld.

Oorspronkelijke planning van de kennisbases zoals afgesproken in <i>Krachtig meesterschap</i>	Landelijke oplevering kennisbases	Stand van zaken bij de opleidingen 6
<i>2^e-graads lerarenopleidingen</i> Eind 2008 leveren de lerarenopleidingen voor het vo hun voorstellen aan voor gezamenlijke eindtermen en -toetsen/examens (incl. voorstellen voor de normering) en voeren ze uiterlijk studiejaar 2009/2010 in.	Kennisbases van de eerste 18 vakken eind 2009 opgeleverd, overige vakken in periode 2011 – juni 2012.	Kennisbases van de eerste 18 vakken ⁷ zijn vrijwel overal geïmplementeerd ⁸ voor cohort 2011-2012; implementatie van het overige deel van deze vakken voor cohort 2012-2013.
<i>pabo's</i> Eind 2008 doen de pabo's hetzelfde, allereerst voor de vakken rekenen en taal.	Eind 2009 opgeleverd.	Kennisbases zijn geïmplementeerd voor cohort 2011-2012 of eerder.
<i>pabo's</i> Eind 2010 leveren de pabo's hun voorstellen voor de andere vakken aan en voeren ze uiterlijk studiejaar 2011/2012 in.	April/augustus 2012 opgeleverd.	Implementatie volgt (zie paragraaf 2.2.1).
<i>1e-graads lerarenopleidingen:</i> Eind 2010 leveren de eerstegraadsopleidingen in het hbo hun voorstellen aan met het oog op invoering studiejaar 2011/2012.	September 2011 opgeleverd.	Kennisbases bij het merendeel van de opleidingen/vakken geïmplementeerd voor cohort 2011-2012; implementatie overige deel van de vakken voor cohort 2012-2013.

We zien dat de kennisbases één tot enkele jaren later zijn opgeleverd dan gepland, afhankelijk van het vak. De vertraging laat zien hoe noodzakelijk het is om voldoende tijd uit te trekken voor ingewikkelde processen zoals deze: de discussie over de vakinhoud en het bereiken van overeenstemming binnen de vakdisciplines kost tijd, vooral wanneer de bestaande verschillen tussen opleidingen of vakbenaderingen groot is. De ontwikkeling en implementatie van kennistoetsen moet nog plaatsvinden, evenals de implementatie van de kennisbases bij de pabo's. Het tijdspad is te optimistisch gebleken.

6 Uit de vragenlijst bleken geen verschillen tussen voltijdopleidingen en andere varianten, zoals deeltijd of verkort.

7 Aardrijkskunde, geschiedenis, economie, gezondheidszorg en welzijn, godsdienst en levensbeschouwing, maatschappijleer, omgangskunde, Nederlands, Engels, Duits, Frans, Spaans, biologie, natuurkunde, scheikunde, techniek, wiskunde en generieke kennisbasis. Alleen de implementatie van deze eerste tranche van vakken is onderzocht.

8 Met implementatie wordt hier bedoeld: het opleidingscurriculum is aangepast zodat studenten onderwijs ontvangen waarin de kennisbasis is verwerkt. Dat blijkt bijvoorbeeld uit het feit dat leerdoelen zijn aangepast, de kennisbasis terugkomt in te bestuderen literatuur, opdrachten etc. Landelijke kennistoetsen zijn nog niet geïmplementeerd in de opleidingen, de ontwikkeling daarvan moet nog plaatsvinden.

Realistische planning noodzakelijk

Zoals uit het bovenstaande blijkt is het vernieuwingsproces in volle gang. De opleidingen zitten midden in de implementatiefase en het zal nog enkele jaren duren voor dit proces is afgerond. Met de invoering van de landelijke toetsen wordt naar verwachting concreet wat het gewenste niveau is, dit zal opnieuw leiden tot bijstellingen in het curriculum. Er wacht de opleidingen in de komende jaren nog een stevige klus, dat geldt vooral voor de pabo's die veel verschillende kennisbases binnen één curriculum moeten samenbrengen. Binnen en tussen de pabo's is bovendien nog veel discussie over de wenselijkheid en inrichting van de toetsing. Complicerende factor daarbij is dat de voorstellen van de Commissie Kennisbasis Pabo voor maatregelen aan de 'voorkant' en de 'achterkant' nog niet zijn uitgekristalliseerd: maatregelen om het startniveau van instromende studenten te verhogen en inrichting van de inductiefase na afstuderen (zie paragraaf 2.2.1). Daarnaast worden nieuwe bekwaamheidseisen ontwikkeld door de Onderwijscoöperatie, iets waar de opleidingen in hun programmering rekening mee moeten houden.

Voor een succesvolle voortzetting van het vernieuwingsproces is een realistische planning noodzakelijk, inclusief tussentijdse mijlpalen, met name voor de toetsontwikkeling. Het is van belang om voldoende tijd in te ruimen voor discussie over de kern van de opleiding en de te behalen resultaten, waarbij inhoudelijke zorgvuldigheid en duidelijkheid voor studenten voorop dienen te staan. Ook is het van belang om goed na te gaan welke expertise beschikbaar moet zijn. De overheid dient de ontwikkelingen op dit terrein nauwgezet te blijven volgen, om zicht te krijgen op de impact van de kennisbases op het curriculum en zo nodig de gelegenheid te bieden tot bijsturing van het proces.

Aandachtspunten voor verdere implementatie

Voor de komende periode willen we een aantal specifieke aandachtspunten benoemen. Zoals gezegd zijn in de eerste plaats de ontwikkelingen binnen de pabo's van belang. Voor zowel de pabo's als de tweedegraads opleidingen is aparte aandacht gewenst voor implementatie van de kennisbases in de verkorte opleidingen, gezien de korte duur ervan, en voor de deeltijdopleidingen indien het curriculum afwijkt van dat van de voltijdopleiding. Daarnaast is voor alle opleidingen de relatie tussen vakkennis en het praktijkdeel cruciaal: hoe wordt een goede balans gevonden tussen het verhogen van het vakniveau en het versterken van de praktijkcomponent?

Voor de (ontwikkeling van) kennistoetsen is een goede borging belangrijk, inhoudelijk en toetstechnisch. Een aantal vakken wordt niet landelijk getoetst, dat geldt onder meer voor alle vakken van de eerstegraadslerarenopleidingen in het hbo. Voor de borging van het eindniveau is door de HBO-raad een systeem van peer review voorgesteld dat stevig inzet op externe validering. De inspectie adviseert om over enkele jaren na te gaan of voor het eerstegraadsgebied sprake is van een eenduidig landelijk vakniveau. Daarbij zouden ook overeenkomsten en verschillen met de universitaire lerarenopleidingen aan de orde kunnen komen. Niet alleen op landelijk niveau, maar ook binnen de instituten en lerarenopleidingen is een goede borging van de kwaliteit van (tussen-)toetsen van belang. Zo wijst de Commissie externe validering examenkwaliteit hoger beroepsonderwijs (2012) op het belang van externe validering door middel van voldoende expertise van docenten en examinatoren, een duidelijk toetsbeleid en de inbreng van externe partijen, zoals het scholenveld. De scholen waarmee de inspectie heeft gesproken gaven aan graag hun werkveldexpertise te willen delen met de lerarenopleidingen.

Betere leraren: een toekomstperspectief?

Het doel van de kennisbases is de borging van het (vak)niveau van leraren. In de jaren voorafgaand aan de kwaliteitsagenda *Krachtig meesterschap* daalde de aandacht voor vakkennis in het curriculum en was het een algemeen maatschappelijk gevoel dat de vakkennis van docenten tekortschoot.⁹ Met de invoering van de kennisbases heeft de vakkennis een duidelijke plek gekregen in het curriculum. Het is nog te vroeg om de vraag te kunnen beantwoorden of de kennisbases in de praktijk tot betere leraren leiden; er is immers op dit moment nog geen student afgestudeerd met een curriculum waarin de kennisbases zijn verwerkt. Voor de komende tijd is het daarom van belang dat opleidingen systematisch nagaan wat de effecten zijn van de curriculumherzieningen op het vakinhoudelijk en vakdidactisch niveau van hun studenten en afgestudeerden.

2.2 Ontwikkeling en implementatie van de kennisbases en –toetsen bij de pabo

2.2.1 Landelijke ontwikkeling: 'een goede basis'

Kennisbases beschikbaar

Bij de pabo is de prioriteit gelegd bij de landelijke ontwikkeling van de kennisbases Nederlandse taal en rekenen/wiskunde; deze zijn eind 2009 opgeleverd. Vervolgens zijn ook de generieke kennisbases en de kennisbases voor alle andere vakken ontwikkeld. De kennisbases voor de meeste overige vakken¹⁰ werden door de algemene ledenvergadering van de HBO-raad formeel in april 2012 vastgesteld. In augustus 2012 volgde de formele vaststelling van de generieke kennisbasis¹¹, waarin de beroepsgebonden kennis is vastgelegd die niet specifiek aan één schoolvak of vakdidactiek is gekoppeld. Het gaat daarbij om kennis die betrekking heeft op het kind in ontwikkeling, op onderwijzen en opvoeden en op kwaliteit en innovatie. De kennisbases Sociale Redzaamheid en Cultuureducatie waren ten tijde van het onderzoek nog niet vastgesteld.

Commissie Kennisbasis Pabo

Toen de kennisbases voor de pabo in 2011 beschikbaar kwamen, rezen al snel vragen die vooral te maken hebben met de implementatie van de kennisbases, issues als de mogelijke overladenheid van het programma en de studeerbaarheid van de pabo, de interne samenhang, en de relevantie voor de beginnende leraar. Op verzoek van de HBO-raad heeft de Commissie Kennisbasis Pabo onder leiding van Heim Meijerink begin 2012 in het advies *Een goede basis* (HBO-raad, 2012a) antwoorden gegeven op deze vragen en voorstellen gedaan voor aanpassing van de eerder ontwikkelde kennisbases. De commissie adviseert niet alleen over de interne inrichting van de pabo-opleiding, maar ook over de 'voorkant' en de 'achterkant' van de pabo. Het advies bevat vijf hoofdpunten:

1. eisen stellen aan de instroom;
2. ontwikkelen van een beperkt kerncurriculum voor alle vakken;
3. landelijke toetsing als extra garantie voor (een deel van) dat kerncurriculum;
4. ontwikkelen van mogelijkheden tot profilering op een of meer vakken;
5. aanvullende bekwaamheidseisen in de inductieperiode.

⁹ De Onderwijsraad schatte in 2005 dat op zowel pabo's als tweedegraadslerarenopleidingen in 1980 vakkennis circa 80 procent van de curriculumtijd in beslag nam. In 2005 zou dit zijn gezakt naar circa 40 procent (Onderwijsraad, 2005).

¹⁰ geschiedenis, aardrijkskunde, natuur en techniek, geestelijke stromingen, Engelse taal, muziek, beeldend onderwijs, dans en drama, bewegingsonderwijs, handschrift, Friese taal.

¹¹ De generieke kennisbasis is in 2011 landelijk ontwikkeld en werd in juni van dat jaar vastgesteld onder voorbehoud van de uitkomsten van de Commissie Kennisbasis Pabo. Het advies van deze commissie leidde niet tot bijstelling van de generieke kennisbasis, waarna formele vaststelling volgde in augustus 2012.

Er is een breed bestuurlijk draagvlak voor het uitgebrachte advies van de commissie; na overleg met de HBO-raad heeft staatssecretaris Zijlstra dit advies overgenomen in zijn beleidsreactie van juni 2012. De staatssecretaris streeft ernaar om alle maatregelen die de commissie voorstelt te laten gelden voor het cohort dat instroomt in studiejaar 2014-2015. Toetsing voor instroom tot de pabo zal wettelijk mogelijk worden gemaakt (punt 1 van het advies); daarnaast worden met de PO-raad en HBO-raad afspraken gemaakt over regionale samenwerking op het terrein van vormgeving van het profieldeel van het pabo-curriculum en de inductiefase (punt 5).

Kennistoetsen rekenen en taal ontwikkeld, overige vakken volgen

De Commissie Kennisbasis Pabo heeft ook geadviseerd over de invoering van toetsen op de pabo's. Vervolgens hebben de staatssecretaris en de HBO-raad medio 2012 afgesproken dat er landelijke certificerende toetsen komen voor Nederlandse taal en rekenen-wiskunde, Engels, aardrijkskunde, geschiedenis, en natuur & techniek. Voor de overige vakken van het kerncurriculum zullen in landelijk verband diagnostische toetsen worden ontwikkeld die gebruikt kunnen worden door de opleidingen. De borging van het eindniveau zal voor deze vakken plaatsvinden via een systeem van peer review, vergelijkbaar met de borging van de eerstegraadsopleidingen in het hbo (zie paragraaf 2.3.1). De HBO-raad heeft een landelijke commissie ingesteld, die verantwoordelijk is voor de totstandkoming en normering van de kennistoetsen. De toetsen voor taal en rekenen zijn verplicht voor de studenten die vanaf 2011/2012 zijn ingestroomd, voor de overige vakken zijn de toetsen verplicht voor studenten die instromen vanaf 2014/2015.

De entreetoetsen voor Nederlandse taal en rekenen-wiskunde - die naar aanleiding van de *Beleidsagenda Lerarenopleidingen 2005-2008* werden ingevoerd - blijven meetellen voor het bindend studieadvies in het eerste jaar totdat een toelatingstoets bij de start van de studie wettelijk mogelijk is gemaakt. Dat geldt ook voor de entreetoets Mens&Wereld, die met ingang van september 2012 landelijk is ingevoerd ^{1 2}.

2.2.2 Implementatie: stand van zaken en aandachtspunten

Taal en rekenen

De kennisbases voor Nederlandse taal en rekenen-wiskunde zijn bij alle pabo's in het eerste jaar van het curriculum voor het cohort 2011/2012 ingevoerd. Een minderheid heeft met ingang van september 2012 de kennisbases taal en rekenen volledig verwerkt in het curriculum, de overige doen dit gefaseerd per studiejaar. Uit extern onderzoek onder 'voorloperpabo's' (SLO, 2011) blijkt dat de mate waarin het curriculum is aangepast per pabo verschilt. Eén pabo liet weten de onderwijstijd voor Nederlandse taal en rekenen-wiskunde vrijwel te hebben verdubbeld ten opzichte van het oude curriculum; andere hebben minder vergaande veranderingen doorgevoerd.

Kennistoetsen roepen vragen op

In de komende tijd zullen de landelijke certificerende en diagnostische toetsen worden ontwikkeld onder regie van de HBO-raad. Ten tijde van het onderzoek leefden er bij de pabo's nog veel vragen over de inrichting van de toetsing en de consequenties daarvan voor het curriculum. Docenten en directeuren maken zich zorgen over het belang dat aan de kennistoetsen zal worden toegekend en het

^{1 2} De hogescholen hebben in augustus 2011 met de toenmalige staatssecretaris afgesproken om de entreetoets Mens&Wereld vanaf het studiejaar 2012-2013 op alle pabo's verplicht te stellen.

beslag dat toetsing en toetsvoorbereiding zullen leggen op het curriculum. Zij vragen zich af of de landelijke eisen niet zullen leiden tot 'teaching to the test' en niet ten koste zullen gaan van belangrijke hbo-vaardigheden zoals het opdoen van inzicht en het kunnen toepassen van kennis. Ook de haalbaarheid voor studenten en de consequenties voor studenten die de toets (herhaaldelijk) niet halen zijn punten van zorg. De pabo's doen nu ervaringen op met proeftoetsen en stuiten daarbij op problemen die op landelijk niveau moeten worden opgelost. Zo zijn er nog technische en logistieke knelpunten en is er onduidelijkheid over het beheer van de toetsen en het toezicht op de kwaliteit ervan.

"De toetsvragen rekenen en taal zijn verschillend wat betreft zwaarte en relevantie. De landelijke toets wiskunde zoals die in de pilot werd afgenomen, komt nog niet een-op-een overeen met de onderwerpen uit de kennisbasis." – een docent

Overige aandachtspunten

De generieke kennisbasis is door een meerderheid van de opleidingen geheel of gedeeltelijk ingevoerd, vooruitlopend op de formele vaststelling. Nu alle kennisbases medio 2012 zijn vastgesteld leidt ook dit tot discussie tussen lerarenopleiders over de afstemming van de pedagogisch-didactische kennis uit de generieke kennisbasis met de vakdidactische kennis in de andere basissen.

"De generieke kennisbasis zou het cement moeten zijn onder het curriculum en niet los moeten staan van de andere kennisbases." – een pabo-directeur

Een ander aandachtspunt bij de implementatie van de kennisbases zijn de deeltijdopleiding en de verkorte voltijdopleiding. Sommige lerarenopleiders zetten vraagtekens bij de mogelijkheid om de kennisbasis in twee jaar te behandelen en zijn bang dat dit ten koste gaat van andere onderdelen in het curriculum, zoals de keuzemogelijkheden voor studenten. Daar waar het curriculum van de deeltijdopleiding afwijkt van de voltijdopleiding is aparte aandacht voor implementatie in de deeltijdopleiding nodig. Het lijkt niet waarschijnlijk dat dit knelpunt (alleen) via een zorgvuldig vrijstellingenbeleid op te lossen is.

Tot slot vraagt de inspectie aandacht voor de relatie tussen opleiden in de school en de invoering van kennisbases (zie ook hoofdstuk 3). Het is van belang om goed na te gaan of en hoe de versterkte aandacht voor de vak kennis, die de komende jaren ook getoetst zal worden, te combineren valt met een omvangrijk deel van de opleiding in de schoolpraktijk. Dit geldt met name voor de academische variant, waarin onderzoeksinteresse een vereiste is.

2.3 Ontwikkeling en implementatie van de kennisbases en –toetsen bij de eerste- en tweedegraadslerarenopleiding hbo

2.3.1 Landelijke ontwikkeling: kennisbases afgerond

Alle kennisbases ontwikkeld

Bij de hbo-lerarenopleidingen zijn de afspraken over de ontwikkeling van kennisbases uit de kwaliteitsagenda *Krachtig meesterschap* gerealiseerd: voor alle vakken in het eerste- en tweedegraadsgebied zijn kennisbases ontwikkeld die op voldoende draagvlak kunnen rekenen bij de opleidingen. Dit is een belangrijke stap en een forse prestatie van de opleidingen. De kennisbases zijn gelegitimeerd door velddeskundigen; per vak zijn domeinen, onderwerpen en/of thema's beschreven en voorbeelden opgenomen.

Eind 2009 boden de tweedegraadslerarenopleidingen de kennisbases voor achttien vakken^{1 3} aan de toenmalige staatssecretaris van OCW aan, een jaar later dan beoogd.^{1 4} In 2011 en 2012 volgden de overige vakken; de kennisbases voor kunstvakken, pedagogiek, lichamelijke opvoeding, islamgodsdienst en de vakdidactiek voor de technische beroepen werden als laatste in juni 2012 vastgesteld. De kennisbases voor de eerstegraads-hbo-opleidingen (de vakmasters) werden in september 2011 formeel vastgesteld.

Lerarenopleiding voor het groene onderwijs

Bij de lerarenopleiding voor het groene onderwijs vallen ontwikkeling en implementatie van de kennisbasis samen. De 'groene lerarenopleiding' heeft met ingang van september 2012 de kennisbasis voor het curriculum vrijwel geheel beschreven en geïmplementeerd in voltijd en deeltijd. Daarbij heeft afstemming plaatsgevonden met het werkveld en met deskundigen uit de agrarische sector. Bij de ontwikkeling van deze kennisbasis heeft de groene lerarenopleiding niet in hbo-verband samengewerkt met de exacte disciplines omdat de opleiding als enige in Nederland gericht is op het lesgeven in het vakgebied landbouw en natuurlijke omgeving. Ten tijde van het onderzoek maakte het diploma het daarnaast formeel mogelijk les te geven in de vakken natuurkunde, scheikunde en biologie in het tweedegraadsgebied (vmbo, onderbouw havo en vwo, praktijkonderwijs en bve). De opleiding beschouwt natuurkunde, scheikunde en biologie alleen als ondersteunend aan de groene beroepsgerichte vakken. Om geen ruimte te laten voor een bredere interpretatie van het getuigschrift dan op grond van de wet bedoeld is, heeft de opleiding laten weten de formulering op het diploma aan te passen.

Ontwikkeling van kennistoetsen

In 2012 zijn pilots uitgevoerd met kennistoetsen voor de eerste acht vakken in het tweedegraadsgebied: Nederlands, Engels, wiskunde, natuurkunde, aardrijkskunde, geschiedenis, economie AE en economie BE. Voor studenten voor deze vakken die instromen in 2011-2012 maakt een digitale landelijke eindtoets deel uit van de opleiding. Het ontwikkelen van de kennistoetsen voor de overige vakken zal de komende jaren worden opgepakt, waarbij wordt gestreefd naar oplevering voor

^{1 3} Aardrijkskunde, geschiedenis, economie, gezondheidszorg en welzijn, godsdienst en levensbeschouwing, maatschappijleer, omgangskunde, Nederlands, Engels, Duits, Frans, Spaans, biologie, natuurkunde, scheikunde, techniek, wiskunde en generieke kennisbasis.

^{1 4} Volgens het tijdpad zoals beschreven in de nota *Krachtig meesterschap. Kwaliteitsagenda voor het opleiden van leraren 2008-2011* (OCW, 2008).

cohort 2012-2013^{1 5}. Bij de ontwikkeling van de toetsen en externe validering zullen veel mensen worden betrokken. Borging zal plaatsvinden door middel van vakcommissies, een Raad van Advies en een landelijke normeringcommissie, waarin vakdeskundige docenten, hoogleraren, lectoren en toetsexperts vanuit hogescholen en universiteiten zitting hebben.

Geen landelijke toetsing bij eerstegraadsopleidingen

De eerstegraadsvakken van de hbo-lerarenopleidingen worden niet landelijk getoetst. De HBO-raad wil differentiëren in de aanpak van de toetsen en streeft naar digitale toetsontwikkeling wanneer dat 'mogelijk, potentieel succesvol en duurzaam financieel haalbaar' is^{1 6}. Voor de eerstegraadslerarenopleidingen in het hbo was dat niet het geval, de opleidingen vinden dat de investeringen in landelijke toetsen niet opwegen tegen de baten, gezien het kleine aantal studenten per vak. Daarom is gekozen voor het alternatief van borging via peer review, een model dat ook wordt gebruikt voor enkele pabo- en tweedegraadsvakken. Elementen van dit model zijn: verantwoording door de opleidingen van de implementatie van de kennisbasis, wederzijdse beoordeling via mid-term audits, bespreking van de toetsen en beoordeling in landelijke vakoverleggen en het inwinnen van adviezen van externe deskundigen.

2.3.2 *Implementatie: krap tijdspad voor toetsontwikkeling*

Invoering kennisbases bij de opleidingen

De kennisbases voor de achttien vakken in het tweedegraadsgebied zijn bij de meeste opleidingen per september 2011 ingevoerd. Een deel van de opleidingen werkt gefaseerd en heeft de kennisbasis dan alleen nog voor het eerste studiejaar ingevoerd, andere opleidingen hebben met ingang van september 2011 of september 2012 de kennisbases voor het hele curriculum ingevoerd. De invoering bij de eerstegraadslerarenopleidingen in het hbo geeft hetzelfde beeld. Voor een aantal deeltijdopleidingen loopt het proces circa een jaar achter en zijn nog aanpassingen nodig. De eerste- en tweedegraadsopleidingen hebben de kennisbasis vergeleken met het curriculum en geven aan dat inhoudelijke bijstellingen voor de meeste vakken slechts beperkt nodig bleken. Dat geldt niet voor de generieke kennisbasis, die in veel gevallen tot meer ingrijpende aanpassingen in het curriculum noodzaakte.

"Regelmatige bijstelling van de kennisbasis houdt het gesprek over de inhoud van de lerarenopleidingen volop in leven en draagt daarmee bij aan de kwaliteitsslag die met het ontwikkelen van de kennisbases werd beoogd."^{1 7} – Thom de Graaf, voorzitter HBO-raad

Kennistoetsen: voldoende tijd en menskracht vrijmaken

De lerarenopleidingen vinden de tijd voor gezamenlijke toetsontwikkeling krap bemeten, de druk is hoog. Binnen de opleidingen vindt een professionaliseringsslag plaats: de expertise over toetsing bij de docenten neemt toe, maar het maken van toetsen vraagt ook veel. Uit de landelijke pilots kwamen een aantal logistiek-technische en inhoudelijke knelpunten en discussiepunten naar voren die moeten worden opgelost. Zo is de inhoudelijke samenhang tussen de toets en de kennisbasis nog niet altijd optimaal en hebben de opleidingen behoefte aan meer duidelijkheid over de normering en herkansingsmogelijkheden. Docenten zien een

^{1 5} Het gaat hierbij om de vakken scheikunde, biologie, gezondheidszorg en welzijn, maatschappijleer, omgangskunde, techniek voor de onderbouw, Frans en Duits. Voor de bachelor Spaans wordt het gebruik van een internationale taaltoets verkend.

^{1 6} Subsidieaanvraag HBO-raad 18 oktober 2012.

^{1 7} Kennisbasis Vakdidactiek docent Technische beroepen (Den Haag, juni 2012).

spanning tussen enerzijds aparte kennistoetsen en anderzijds competentiegericht opleiden; sommige vrezen dat de samenhang tussen vakinhoudelijke kennis en beroepskennis onder druk komt te staan. Ook over het beheer van de toetsen is het gesprek nog gaande.

2.4 Het vakniveau bij de universitaire lerarenopleiding

Waarborgen voor het instroomniveau

Het vakniveau wordt voor de universitaire educatieve master gewaarborgd door het feit dat instromende studenten een universitaire master in een bepaald vakgebied hebben voltooid. De universitaire lerarenopleidingen hebben in 2007 een brochure uitgebracht waarin per vakgebied de vakinhoudelijke bagage is beschreven die van een academisch opgeleide eerstegraadsleraar in het voortgezet onderwijs mag worden verwacht (Den Haag, 2007). De brochure geeft een kader voor het gesprek met studenten, faculteiten en scholen en kan gebruikt worden bij de intake voor de educatieve master. Studenten die na hun vakmaster willen starten met een educatieve master worden geacht (in staat te zijn) zelf eventuele hiaten in de 'schoolkennis' bij te spijkeren. Voor de educatieve minor wordt een verwantschapstabel gehanteerd, waarin is vastgelegd hoe de bacheloropleidingen samenhangen met een beperkte tweedegraadsbevoegdheid in een schoolvak. Deze (ministeriële) regeling kan jaarlijks op verzoek van de universiteiten worden aangepast.

Afstemming met hbo gewenst

Er is overleg tussen de universitaire lerarenopleidingen en de eerstegraadslerarenopleidingen hbo over de vakinhoudelijke eindtermen, maar afstemming heeft niet plaatsgevonden. De betrokken lerarenopleiders vinden, gezien het afwijkende karakter van de opleiding en van de studentenpopulatie, verdergaande afstemming niet wenselijk.

2.5 Bijdrage aan 'voldoende goede leraren in Nederland'

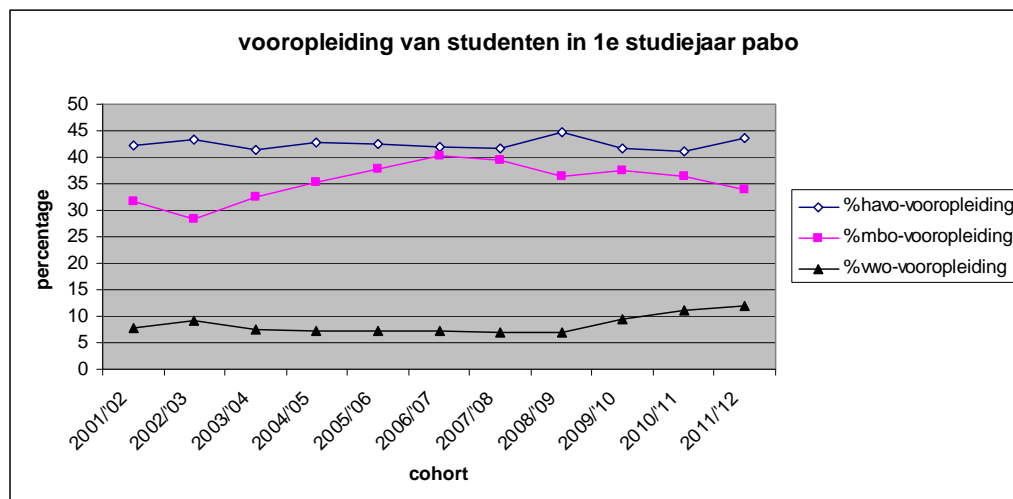
Effecten nog niet meetbaar

De invoering van de kennisbases heeft tot doel vakinhoudelijk en –didactisch betere leraren te krijgen. Het is nu nog te vroeg om te zeggen of dat effect ook daadwerkelijk bereikt zal worden. Eventuele effecten van de kennisbases op het aantal beschikbare leraren zijn ook (nog) niet zichtbaar.

Verandering van de studentenpopulatie

De instroom in de lerarenopleidingen hbo is stabiel. De instroom bij de pabo's daalt, wat door een aantal opleidingen wordt gezien als het effect van de verhoogde instroomeisen. Een causaal verband is echter lastig vast te stellen. Een gewenst effect van de kennisbasis is het verbeteren van het imago van opleiding en beroep: door verhoging van de eisen zou de studentenpopulatie van karakter veranderen en zouden meer vwo'ers en mannen aangetrokken worden, zo was de gedachte. Een grotere aantrekkingskracht voor mannelijke studenten is echter (nog) niet merkbaar in de instroomcijfers (zie paragraaf 4.1). Wel zien we dat het aandeel vwo'ers licht stijgt sinds 2008/2009 (figuur 2.5a). Ook is een daling van de mbo-instroom zichtbaar vanaf 2006/2007, het eerste jaar van de entreetoetsen Nederlandse taal en rekenen-wiskunde. Mogelijk hangt de verandering van de studentenpopulatie samen met verhoging van de instroomeisen en/of de ontwikkeling van de academische pabo, maar pas op de lange termijn zal duidelijk worden welke effecten blijvend optreden.

Figuur 2.5a Percentage mbo- en vwo-studenten in het eerste studiejaar van de pabo, vanaf 2001/2002



Bron: CBS, bewerking Inspectie van het Onderwijs

Positieve ervaringen

Een belangrijke uitkomst van het proces is dat de curricula op het niveau van de vakinhoud en –didactiek eenduidig en landelijk vergelijkbaar zijn geworden. De lerarenopleidingen hebben met elkaar onder regie van de HBO-raad de ontwikkeling van kennisbases aangepakt; lerarenopleiders van verschillende instituten zijn met regelmaat bijeen geweest in werkgroepen voor ontwikkelwerk. Deze werkwijze creëert draagvlak voor de producten en leidt tot professionalisering van docenten. Docenten zijn zich beter bewust van de kern van hun vak, kijken over de grenzen van de eigen opleiding en werken aan toetsdeskundigheid.

“Studenten weten nu beter wat de studie inhoudt en wat de leerdoelen zijn.” – management en docenten van een hbo-lerareninstituut

Daarnaast noemen pabo's de selecterende werking van de entreetoetsen taal en rekenen aan het begin van de opleiding een voordeel: een deel van de studenten stopt met de studie en dat gebeurt gemiddeld eerder in het studiejaar dan voorheen. De studenten die wel door willen gaan, werken harder onder invloed van de verplichte toetsen, waardoor meer studenten binnen een jaar hun propedeuse halen en het vakmatige zelfvertrouwen groeit.

3 Opleiden in de school

3.1 Algemeen beeld

Structurele verankering

Voortbouwend op al langer bestaande partnerschappen tussen lerarenopleidingen en scholen wordt in de kwaliteitsagenda *Krachtig meesterschap* het opleiden in de school gestimuleerd. Opleiden in de school is een leerroute met een sterke praktijkcomponent: scholen voor po, vo en mbo leiden aankomende docenten op in de school, in nauwe samenwerking met de lerarenopleiding. De overheid wil het opleiden in de school structureel verankeren in het onderwijsstelsel, zowel kwantitatief als kwalitatief. De inspectie is nagegaan in hoeverre deze structurele verankering heeft plaatsgevonden, en heeft zich daarbij beperkt tot de partnerschappen die na een positieve beoordeling van de NVAO subsidie hebben gekregen van de overheid (de 'erkende' partnerschappen). De term 'opleiden in de school' wordt daarnaast ook wel gebruikt voor samenwerkingsverbanden tussen opleidingen en scholen die geen subsidieverzoek hebben ingediend, maar in opzet kunnen lijken op de erkende partnerschappen (zie paragraaf 3.3).

Kwantitatieve verankering

Om de kwantitatieve verankering te beoordelen is gekeken naar het huidige aantal studenten dat via een traject 'opleiden in de school' wordt opgeleid, en naar de verwachte continuïteit. In *Krachtig meesterschap* wordt het streven geformuleerd om in 2011 achtduizend studenten binnen erkende partnerschappen op te leiden. Deze kwantitatieve doelstelling is gehaald: binnen de door OCW erkende partnerschappen voor opleiden in de school werden in 2009/2010 bijna achtduizend studenten opgeleid; in 2010/2011 waren dat er bijna 9.100. Cijfers over het aantal studenten dat in het studiejaar 2011/2012 deelnam aan een traject Opleiden in de school waren ten tijde van het onderzoek nog niet beschikbaar, wel is duidelijk dat dit aantal ruim boven de beoogde achtduizend zal liggen. Met name bij de pabo's kan dit aantal nog verder groeien. Een voorwaarde voor de continuïteit is wel dat scholen voldoende kunnen en willen investeren in opleiden in de school, zowel financieel als inhoudelijk. De beschikbare middelen binnen een school, het belang dat door de schoolleiding wordt gehecht aan opleiden in de school en de verbinding met (verdere) professionalisering van zittende leraren zijn daarbij doorslaggevend.

Kwalitatieve verankering

Voor de beoordeling van de kwalitatieve verankering zijn de maatregelen uit *Krachtig meesterschap* die de kwaliteit van opleiden in de school moeten garanderen het uitgangspunt. De staatssecretaris spreekt in *Krachtig meesterschap* het voornemen uit om een keurmerk te ontwikkelen voor opleidingsscholen en om dieptepilots uit te voeren met academische opleidingsscholen, die aan aanvullende voorwaarden moeten voldoen. Inmiddels zijn 57 partnerschappen voor opleiden in de school erkend, nadat ze door de NVAO aan de hand van het ontwikkelde keurmerk zijn beoordeeld. Daarnaast zijn criteria ontwikkeld voor een aanvullend keurmerk 'academische opleidingsschool' (zie hierna: 'Academisch opleiden') en hebben 35 partnerschappen op basis daarvan subsidie ontvangen. Hiermee is een stevige basis gelegd voor structurele verankering van de kwaliteit binnen de erkende partnerschappen. Er zijn echter nog kwetsbare onderdelen, namelijk de begeleiding, de beoordeling, de kwaliteitszorg en de inbedding van het onderzoek bij de academische variant.

De inspectie heeft gekeken naar samenwerkingsafspraken die binnen het partnerschap worden gemaakt, de uitvoering en organisatie van het werkplekleren, de kwaliteit van leeromgeving, begeleiding en beoordeling, en de structurele kwaliteitszorg binnen het partnerschap. Het opleiden in de school is een groeiemodel: contacten met scholen binnen een partnerschap liepen vaak al heel lang. In de aanloop naar erkenning zijn afspraken geformaliseerd en is ingezet op een stevige overlegstructuur en scholing van begeleiders en schoolcontactpersonen. Afspraken over taken en bevoegdheden zijn vastgelegd in samenwerkingsovereenkomsten en worden ook in de praktijk nagekomen. Daarmee is de afstand tussen school en opleiding kleiner geworden en de opleidingsroute aantrekkelijker voor studenten, een groot pluspunt volgens alle betrokkenen.

We zien echter ook dat de kwaliteit van begeleiding en beoordeling op de scholen sterk wisselt; er zijn over het algemeen te weinig mechanismen om de kwaliteit van het werkplekleren te bewaken. De lerarenopleiding is verantwoordelijk voor het eindniveau en daarmee voor de beoordeling van het werkplekleren. Door het verleggen van het zwaartepunt van de begeleiding van studenten van de lerarenopleiding naar de school is de controle op de kwaliteit van begeleiding en op uniformiteit van de beoordeling extra van belang. Dat hangt samen met algemene kwaliteitsborging: binnen de partnerschappen zijn wel elementen daarvoor ingebouwd, maar er is nog weinig sprake van een systematische cyclus. Nog maar weinig partnerschappen organiseren tussentijdse controles op de kwaliteit van de werkplek en de mentoren.^{1 8}

Academisch opleiden

Voor het academisch opleiden in de school is een apart keurmerk ontwikkeld, waarvoor alleen partnerschappen in aanmerking komen die positief zijn beoordeeld door de NVAO. De inspectie vindt academisch opleiden belangrijk: docenten die geleerd hebben met een onderzoekende blik te kijken naar onderwijs en schoolprocessen kunnen daarmee bijdragen aan verbetering van de onderwijskwaliteit. Dit betekent wel dat de onderzoeken die binnen de school worden uitgevoerd zinvol moeten zijn, zowel voor het leerproces van de student als voor de schoolontwikkeling. Het is begrijpelijk dat het academisch opleiden wordt voorbehouden aan partnerschappen die hebben bewezen aan een aantal basiseisen te voldoen. De inbedding van de onderzoekscomponent in de opleiding en in de schoolontwikkeling stelt extra eisen aan (de afstemming binnen) het partnerschap. Om de academische opleidingsschool tot een succes te maken voor alle betrokkenen is sturing en begeleiding van het onderzoek vanuit de lerarenopleidingen een vereiste: daar is de deskundigheid aanwezig, de begeleiding vanuit de school is complementair. Daarnaast stelt het concept eisen aan de schoolbesturen, waarvan gevraagd mag worden dat ze bewust kiezen voor academisch opleiden en dit verbinden met hun schoolvisie en personeelsbeleid. Het vraagt grote betrokkenheid van alle geledingen binnen een school (leraar, mentor, schoolleiding en schoolbestuur) om onderwijsinnovatie en onderwijsonderzoek een goede plaats in de school te geven.

Bijdrage tot het doel: 'opleiden van betere leraren'

Zowel vanuit de opleidingen als vanuit de scholen is er binnen de erkende partnerschappen een groot draagvlak voor opleiden in de school: het opleidingsmodel is omarmd en wordt in vele varianten toegepast. Het contact tussen lerarenopleidingen en scholen is verbeterd, waardoor studenten een betere aansluiting ervaren. De deelnemende scholen zijn sterker betrokken bij de

^{1 8} Er zijn veel verschillende termen in omloop waarmee de directe begeleider vanuit de school wordt aangeduid. In dit rapport is gekozen voor de term 'mentor'.

ontwikkelingen binnen de lerarenopleidingen, wat bij (een deel van) de scholen een impuls geeft aan verdere professionalisering, ook van het zittende personeel. Dit zou verder kunnen worden uitgebouwd wanneer scholen en opleidingen erin slagen elkaars expertise optimaal te benutten. Scholen zouden opleiden in de school meer dan nu gebeurt kunnen aangrijpen om de professionalisering van het zittende personeel te versterken, bijvoorbeeld door de begeleiding van studenten te koppelen aan (integraal) personeelsbeleid en een gezamenlijke visie op leren.

Wat de effecten zijn op het niveau van studenten of afgestudeerden is echter onbekend en gezien de grote variatie in uitvoering moeilijk meetbaar (zie paragraaf 3.3), hiernaar is nader onderzoek wenselijk. Wel is een 'uitstralend effect' te zien: veel opleidingen nemen in de samenwerking met scholen buiten de erkende partnerschappen elementen van kwaliteitsborging over die vereist zijn voor het keurmerk 'opleiden in de school'. De inspectie oordeelt daarom positief over de nieuwe opleidingsroute: het is van belang om deze ontwikkeling verder voort te zetten en de kwaliteit ervan uit te bouwen.

3.2 Ontwikkeling en implementatie van opleiden in de school

Structurele verankering in kwantitatief opzicht

Zoals aangegeven in paragraaf 3.1 blijkt uit cijfers van OCW dat de kwantitatieve doelstelling van achtduizend studenten in 2011 is behaald. Bij de partnerschappen zijn alle instituten voor lerarenopleidingen voortgezet onderwijs betrokken – zowel in het hbo als in het wo – en het merendeel van de pabo's. Het merendeel van de pabo's dat deelneemt aan een partnerschap verwacht dat het aantal studenten binnen opleiden in de school verder zal groeien. Bij de lerarenopleidingen vo/mbo lijkt het plafond bereikt: het merendeel van de instituten verwacht dat het studentenaantal zich zal stabiliseren.

De subsidie die de partnerschappen ontvangen varieert, afhankelijk van het aantal studenten en de aan- of afwezigheid van een academische kop. De subsidie is bedoeld als een tegemoetkoming in de (ontwikkel)kosten: hiermee kunnen scholen een opleidingsinfrastructuur in de school inrichten en in stand houden, en kosten dekken die gemoeid gaan met de feitelijke begeleiding van de studenten.^{1 9} Scholen en lerarenopleidingen investeren naar eigen zeggen daarnaast zelf – soms fors – in het traject. Sommige geven aan dat de financiële kant van een partnerschap een dermate grote investering vraagt, dat ze nog niet weten of ze deelname aan het partnerschap in de toekomst zullen doorzetten. De financiële situatie van de scholen en de keuzes die worden gemaakt door schoolleiders en –bestuurders bepalen voor een groot deel de continuïteit en de kwaliteit van het traject in de toekomst.

Variatie binnen partnerschappen

De 57 erkende partnerschappen hebben gemeen dat ze aan bepaalde kwaliteitscriteria voldoen, maar zijn verder zeer uiteenlopend in de wijze waarop ze de leerroute vormgeven en in de visie die daaraan ten grondslag ligt. Bij sommige lerarenopleidingen volgen alle studenten een route 'opleiden in de school', bij andere opleidingen kunnen studenten kiezen tussen een leerwerkplek op een school binnen of buiten het partnerschap of is het toeval waar de student terecht komt. Daarnaast verschilt de intensiteit van de samenwerking. Uit de bezoeken (bij twaalf opleidingen en negen scholen) blijkt dat vrijwel overal de lerarenopleiding 'in the lead' is en blijft. In enkele gevallen hebben we voorbeelden gezien van gemeenschappelijke activiteiten, waarbij bijvoorbeeld colleges worden aangeboden door docenten van de lerarenopleiding en de school gezamenlijk, of waarbij de opmerkingen van scholen

^{1 9} Regeling tegemoetkoming kosten opleidingsscholen (Staatscourant nr. 87, 13 mei 2009).

van invloed zijn op het curriculum van de lerarenopleiding. Wel worden vertegenwoordigers van het scholenveld regelmatig betrokken als externe beoordelaar van eindexamenstudenten. Wanneer beoordeling in het verlengde ligt van gezamenlijke opleidingsactiviteiten wordt de beoordeling meer intersubjectief en daarmee steviger.

De partnerschappen variëren sterk in omvang. Er zijn lerarenopleidingen die deelnemen aan een partnerschap met een tot vijf scholen, maar partnerschappen kunnen ook uit honderd tot 150 scholen bestaan. Vooral de pabo's zijn vaak betrokken bij partnerschappen met veel verschillende scholen. Per pabo of lerareninstituut varieert het aantal studenten dat in het studiejaar 2011/2012 een leerwerkplek op een opleidingsschool heeft gehad van minder dan honderd tot meer dan zeshonderd.

Duidelijke afspraken en verbeterde communicatie

De financiële middelen zijn vooral ingezet voor de verbetering van randvoorwaardelijke en organisatorische aspecten. Alle samenwerkingsverbanden die de inspectie heeft bezocht hebben afspraken gemaakt over de verdeling van taken en bevoegdheden tussen opleidingen en scholen en hebben die formeel vastgelegd in een samenwerkingsovereenkomst. Binnen de overlegstructuur is een schoolcontactpersoon benoemd die het opleiden in de school coördineert binnen de school en een centrale schakel vormt in het contact met de opleiding. De schoolcontactpersoon organiseert de eerste opvang van studenten, wordt geïnformeerd over ontwikkelingen binnen de lerarenopleiding, stroomlijnt de begeleiding van de mentoren op de school en bemiddelt bij verschil in inzicht tussen student en mentor. Mentoren en schoolcontactpersonen zijn in veel gevallen geschoold door de lerarenopleidingen en zien elkaar tijdens bijeenkomsten die vanuit het samenwerkingsverband worden georganiseerd. Alle betrokkenen (opleidingen, scholen, studenten) zijn het erover eens dat door al deze maatregelen de communicatie tussen de opleiding en de scholen is verbeterd en de afstand kleiner is geworden. De studenten ervaren verschillen tussen scholen: zij voelen zich meer welkom op de scholen die deelnemen aan een partnerschap.

Studenten vinden de stages op opleidingsscholen beter verlopen en leerzamer dan op andersoortige scholen. Ze ervaren het opleiden in de school als intensiever, vinden de koppeling tussen theorie en praktijk beter en ervaren 'meer leerrendement' dan bij 'gewone stages'. – informatie uit recent studenttevredenheidsonderzoek bij een hbo-lerareninstituut
--

Grote verschillen in begeleiding en beoordeling

Cruciaal voor de kwaliteit van het leren op de werkplek is de kwaliteit van de begeleiding van de student op de school. De studenten hechten veel waarde aan de begeleiding vanuit de school, over het algemeen door de leraar in wiens klas ze staan (de mentor). Uit gesprekken met studenten blijkt dat zij grote verschillen ervaren in (de kwaliteit van) de begeleiding. Dit wordt bevestigd door extern onderzoek (Timmermans, 2012): de verschillen tussen begeleiders zijn groot, zelfs binnen één school. Voor een school is het begeleiden van studenten een taak die erbij komt, naast het primaire proces. Niet alle leraren zijn hier even geschikt voor; niet alle leraren volgen een professionaliseringsaanbod of krijgen voldoende tijd voor de begeleidingsactiviteiten.

Door het verleggen van het zwaartepunt van de begeleiding en beoordeling van het werkplekleren naar de school, is controle op de kwaliteit en uniformiteit van de beoordeling extra van belang. Docenten en studenten zien, naast verschillen in begeleiding, ook grote verschillen in de oordelen van mentoren. Ook de intensiteit

van de begeleiding vanuit de opleiding wisselt, en daarmee het zicht op het presteren van de student. Vanuit de gedachten 'samen opleiden' zetten de lerarenopleidingen vooral in op organisatorische afstemming met de school. Bij de meeste lerarenopleidingen die de inspectie bezocht ziet de lerarenopleider gemiddeld één of twee keer per jaar een student op de school. Alleen bij problemen of verschil in inzicht tussen student en mentor wordt het bezoek geïntensiveerd. Veel studenten zeggen behoefte te hebben aan méér bezoeken.

"Op een goede school is de schoolcontactpersoon goed op de hoogte van de eisen die vanuit de opleiding gesteld worden en zitten de mentoren op één lijn, maar dat is lang niet altijd het geval." – een student

Kwaliteit van begeleiding en beoordeling belangrijk aandachtspunt

Al met al zijn er te weinig mechanismen voor het bewaken van de kwaliteit van begeleiding en beoordeling vanuit de scholen. Niet alle mentoren zijn in de gelegenheid om een scholing te volgen, en een regelmatige controle op het functioneren van mentoren ontbreekt in veel gevallen. Dit baart des te meer zorgen omdat uit eerder inspectieonderzoek blijkt dat niet alle docenten de basisvaardigheden voor het lesgeven beheersen en slechts een deel ook complexe situaties aankan (Inspectie van het Onderwijs, 2012).²⁰ Bovendien is de begeleiding en beoordeling in het geval van lio-stages van grote invloed op de eindbeoordeling van het beroep. Sommige pabo's pleiten daarom voor certificering van mentoren. Het is van belang dat hier vanuit het samenwerkingsverband meer aandacht voor komt. De kwaliteit van de begeleiding en beoordeling op de school kan beschouwd worden als de achilleshiel van de route 'opleiden in de school': dit zijn essentiële, maar kwetsbare onderdelen van het werkplekleren.

"Wij hanteren standaard formats voor de beoordeling om de uniformiteit te verhogen, maar dat werkt nog niet overal goed: de mentoren op school klagen over te veel papierwerk en te weinig tijd om alle informatie tot zich te nemen" – docenten van een pabo

Weinig systematische kwaliteitsborging

De inspectie heeft de zorgen over de begeleiding en beoordeling van studenten vaak gehoord. Zij neemt deze zorgen des te serieuzer omdat nog maar in beperkte mate sprake is van systematische kwaliteitsborging binnen de samenwerkingsverbanden. Zoals eerder beschreven zijn wel elementen van kwaliteitszorg te zien: goede afspraken over taken en bevoegdheden, scholing van schoolcontactpersonen en – begeleiders en tussentijdse (intervisie)bijeenkomsten voor de scholen. Er zijn enkele voorbeelden van peer reviews of audits vanuit de opleiding; ook worden soms werkveldevaluaties gehouden. Er is echter nog weinig sprake van een systeem van kwaliteitsborging, waarbij de kwaliteit regelmatig en systematisch wordt geëvalueerd en op basis daarvan verbeteringen worden doorgevoerd.

'Het traject voor borging van kwaliteit bestaat uit een audit van een dagdeel, waarbij de school wordt beoordeeld door een commissie aan de hand van vaste criteria. Voorafgaand aan de audit levert de schoolopleider een portfolio in met informatie over de school. Scholen die positief zijn beoordeeld leveren na twee jaar of drie jaar een bijgestelde versie in van het portfolio, waarna een verlengingsaudit volgt. Uit het portfolio moet blijken wat de school heeft gedaan met de bevindingen uit de voorgaande audits. De lerarenopleidingen krijgen volgens vrijwel dezelfde procedure een bezoek van de auditcommissie.' – opzet van een systematische vorm

²⁰ 72 tot 86 procent van de leraren heeft voldoende basisvaardigheden om goed les te kunnen geven, een kwart tot de helft toont ook de meer complexe vaardigheden (Inspectie van het Onderwijs, 2012).

van kwaliteitsborging opleiden in de school.

Academische opleidingsschool: voorwaarden voor structurele verankering

Bouwt het traject 'opleiden in de school' voort op al langer bestaande opleidingsvarianten met een stevige praktijkcomponent, de academische opleidingsschool is van meer recente datum. Kenmerkend voor dit concept is de ambitie om het opleiden van leraren in de school te combineren met schoolontwikkeling en met innovatie en onderzoek. Het uiteindelijke doel is (aankomende) leerkrachten systematisch en cyclisch te leren kijken naar hun eigen onderwijspraktijk. Erkende partnerschappen kunnen zich profileren als academische opleidingsschool wanneer ze voldoen aan aanvullende eisen en een apart keurmerk behalen.

In de subsidieregeling wordt gesproken van structurele verankering wanneer het partnerschap 'een duurzame onderzoeksinfrastructuur waar opleiding, onderzoek en schoolontwikkeling optimaal zijn verbonden' kent.^{2 1} De inspectie ziet dat de academische opleidingsschool als theoretisch concept veel weerklank vindt, maar in de praktijk zeer lastig te realiseren is. Die bevinding wordt bevestigd door onderzoek van Agentschap NL (2011), waarin wordt gesteld dat de academische opleidingsschool een aantal positieve opbrengsten heeft, maar dat het ontwikkelingsproces complex is en niet altijd voorspoedig verloopt. Studenten willen in de eerste plaats de basale vaardigheden van het leraarschap onder de knie krijgen; zij ervaren het doen van onderzoek nog vaak als een activiteit die losstaat van hun 'core business'. De mate waarin scholen ervaring hebben met het doen en begeleiden van onderzoek is sterk wisselend. De inspectie heeft de indruk dat de begeleiding van onderzoeksopdrachten van studenten vooral in het primair onderwijs lastig te organiseren is.

3.3 Bijdrage aan 'voldoende goede leraren in Nederland'

Uitstralend effect

Het enthousiasme voor opleiden in de school is bij alle betrokken groot, zo blijkt uit de bezoeken. De ervaringen met deze manier van opleiden zijn zeer positief; zowel lerarenopleiders en scholen als studenten beamen dat de koppeling tussen theorie en praktijk verbeterd is. Voor studenten is het een aantrekkelijke route en veel scholen zien het als een impuls voor professionalisering en voor reflectie op onderwijsvernieuwing in de school. Alle opleidingen die deelnemen aan een erkend verband, zijn van plan om daarmee door te gaan.

'Opleiden in de school leidt niet per se tot betere leraren, wel tot betere scholen. De student is de katalysator, de mentor wordt geschoold en de hele beroepsgroep professionaliseert mee' – een pabo-directeur.

Wat de effecten zijn op het niveau van studenten of afgestudeerden is onbekend en gezien de grote variatie in uitvoering moeilijk meetbaar. Wel is een 'uitstralend effect' te zien: veel opleidingen nemen in de samenwerking met scholen buiten de erkende partnerschappen elementen over die vereist zijn voor het keurmerk 'opleiden in de school'. Zo worden afspraken over inrichting, taken en verantwoordelijkheden schriftelijk vastgelegd, worden bijeenkomsten voor de scholen belegd en wordt scholing voor begeleiders en schoolcontactpersonen georganiseerd.

^{2 1} Regeling verankering academische opleidingsschool 2012–2016, OCW, 2011.

4 Studiesucces en diversiteit bevorderen

4.1 Algemeen beeld

Studiesucces bevorderen

De kwaliteitsagenda *Krachtig meesterschap* doet voorstellen gericht op 'voldoende goede leraren'. In de voorgaande hoofdstukken over de kennisbases en opleiden in de school lag het accent op maatregelen die gericht zijn op het verkrijgen van 'goede leraren', door het vakniveau binnen de opleiding te verhogen en het werkplekleren te versterken. In dit hoofdstuk passeren tal van activiteiten de revue die gericht zijn op de kwantitatieve kant. De toenmalige staatssecretaris formuleerde in *Krachtig meesterschap* de wens het rendement van de lerarenopleidingen te verhogen, waarbij toegankelijkheid voor een brede groep studenten het uitgangspunt blijft. Mogelijkheden om het studiesucces te bevorderen die worden genoemd zijn: intakegesprekken, voorzieningen om deficiënties weg te werken (summercourses^{2 2}) en het verbeteren van de studeerbaarheid van de opleiding (roosters, contacturen). Omdat deze activiteiten niet zijn uitgewerkt in concrete afspraken tussen de staatssecretaris en de opleidingen in de kwaliteitsagenda, wordt in deze monitor een globaal beeld geschetst. Uit eerder inspectieonderzoek (Inspectie van het Onderwijs, 2009b) is gebleken dat verbetering van studiesucces vraagt om een integrale aanpak. In de kern gaat het om aandacht voor en binding van de individuele student; matching aan de poort, kleinschaligheid en intensieve studiebegeleiding zijn daarin belangrijke elementen. De inspanningen die door instellingen en opleidingen worden geleverd op dit punt zijn wezenlijk voor het tegengaan van uitval en studievertraging en dragen bij aan een hoger diplomarendement.

Intake en summercourses

De inspectie constateert dat de oproep aan lerarenopleiders in *Krachtig meesterschap* om de intake te verbeteren, is opgevolgd. De meeste lerarenopleidingen hebben ter voorbereiding op het studiejaar 2011/2012 studiekeuzegesprekken gevoerd met aankomende studenten. Het is belangrijk dat in de intake de verbinding wordt gemaakt met ontwikkelingen rond de kennisbasis. Dat kan door na te gaan of er deficiënties zijn en door een koppeling te maken met entreetoetsen, summercourses en studieloopbaanbegeleiding. Dit gebeurt nu al voor taal en rekenen binnen de pabo's, waar sommige studenten na een intakegesprek worden doorverwezen naar een summercourse.

De oproep aan lerarenopleiders om summercourses aan te bieden is door de pabo's breed opgepakt. De lerarenopleidingen voor het voortgezet onderwijs bieden nauwelijks cursussen aan en kiezen ervoor eventuele achterstanden binnen de propedeuse bij te spijkeren. Wel treffen sommige hbo-opleidingen maatregelen ter bevordering van de aansluiting op het mbo; mbo-studenten vormen een groep die bovengemiddeld uitvalt binnen het gehele hbo.

Diversiteit

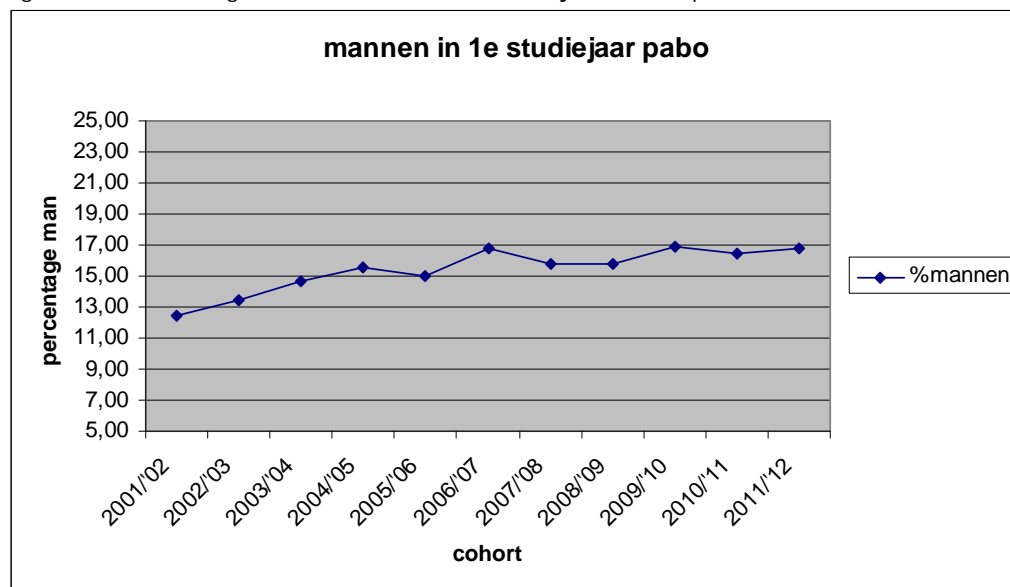
De feminisering van het leraarschap, met name in het basisonderwijs, is al jaren aan de gang en lijkt moeilijk te keren (figuur 4.1a). In het afgelopen decennium is het

^{2 2} Onder 'summercourses' worden cursussen of bijeenkomsten verstaan die tot doel hebben om studenten (beter) inhoudelijk voor te bereiden op de studie voorafgaand aan de start van de studie. Zulke cursussen worden ook wel bijvoorbeeld 'voorjaarscursussen' of 'zomercursussen' genoemd.

aandeel mannen in het eerste jaar van de pabo licht gestegen, van 12,5 procent in 2001/2002 naar bijna 17 procent in 2011/2012. Daar staat tegenover dat de uitval onder mannen nog steeds hoog is: de slaagkans voor vrouwen vijf jaar na de start van de studie bedraagt bijna 60 procent, voor mannen is dat ruim 30 procent ^{2 3} (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2012). Ook de ondervertegenwoordiging van allochtone studenten in de lerarenopleidingen en de relatief hoge uitval van deze groep ^{2 4} wordt door de opleidingen ervaren als een taai probleem.

Het merendeel van de pabo's treft maatregelen om de instroom en het studiesucces van mannen te bevorderen. Aandacht voor allochtone studenten is er bij een deel van de pabo's en lerarenopleidingen voor voortgezet onderwijs in het hbo, met name in de Randstad. ^{2 5} Binnen de universitaire lerarenopleidingen heeft dit onderwerp geen prioriteit. Hoewel er tal van activiteiten worden ontplooid, ontbreekt in de meeste gevallen een systematisch beleid: weinig opleidingen stellen streefcijfers of concrete doelen op en de maatregelen worden lang niet altijd geëvalueerd. Uit onderzoek (waaronder eerder inspectieonderzoek; Inspectie van het Onderwijs, 2009a; 2009b) blijkt steeds opnieuw dat opleidingen verschil kunnen maken door gericht te werken aan het studiesucces. Een succesvol veranderingsproces vraagt om een lange adem en structurele aandacht. Om op termijn tot een meer divers lerarenkorps te komen, zal zowel de overheid als de sector zich voor een langere periode moeten committeren aan het behalen van doelstellingen op het gebied van de instroom en het studiesucces van mannelijke en niet-westerse allochtone studenten.

Figuur 4.1a Percentage mannen in het eerste studiejaar van de pabo, vanaf 2001/2002



Bron: CBS, bewerking Inspectie van het Onderwijs

Landelijke afspraken

De verbetering van het studiesucces bij de lerarenopleidingen maakt deel uit van een breder pakket aan maatregelen binnen het hoger onderwijs. Zo heeft toenmalig staatssecretaris Zijlstra prestatieafspraken gemaakt over verbetering van rendement

^{2 3} Percentage afgestudeerden van de voltijd-lerarenopleidingen basisonderwijs na vijf jaar, cohort 2006/2007.

^{2 4} Het percentage geslaagden na vijf jaar ligt binnen het hbo voor cohort 2006/2007 voor autochtonen op 53 procent, voor niet-westers allochtonen is dat 36 procent (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2012).

^{2 5} In mei 2008 maakte de overheid afspraken met vijf Randstadhogescholen om het studiesucces van allochtone studenten te bevorderen; zie voor meer informatie *Werken aan een beter rendement* (Inspectie van het Onderwijs, 2009b).

en studeerbaarheid met de instellingen voor hoger onderwijs. De beoordeling van deze afspraken maakt geen deel uit van de monitor; ze worden hier daarom buiten beschouwing gelaten.

4.2 Intakegesprekken

Stand van zaken

Intake- en studiekeuzegesprekken hebben tot doel duidelijkheid te scheppen over de opleiding, de wederzijdse verwachtingen en de beschikbare ondersteuning. Bovendien kunnen in een intake- of studiekeuzegesprek afspraken worden gemaakt over het wegwerken van achterstanden en kunnen studenten eventueel gewezen worden op andere opleidingsmogelijkheden die wellicht beter bij hen passen (OCW, 2008).

Het merendeel van de lerarenopleidingen heeft ter voorbereiding op het studiejaar 2011/2012 studiekeuzegesprekken gevoerd met aankomende studenten: dit geldt voor circa vier op de vijf pabo's en voor vrijwel alle lerarenopleidingen voor het voortgezet onderwijs in hbo en wo. De variatie in aanpak is groot, maar vrijwel altijd maken individuele gesprekken deel uit van de intakeprocedure. Het aantal studenten waarmee gesproken wordt loopt sterk uiteen: soms voeren lerarenopleiders gesprekken met alle studenten, soms met een klein deel. Daarnaast kunnen groeps gesprekken of een digitale intake (informatie over de achtergrond en motivatie van de student, proeftoetsen) deel uitmaken van de procedure. De gesprekken worden gebruikt om informatie te geven over de opleiding en na te gaan of de opleiding aansluit op de verwachtingen en mogelijkheden van de student. Pabo's benutten de intakegesprekken om studenten de weg te wijzen naar summercourses (zie hierna).

Landelijk is het SURF-programma 'Studiegesprekken, wat werkt?' opgezet, waaruit blijkt dat veel opleidingen voor hoger onderwijs de gesprekken ontwikkelingsgericht inrichten: sterke kanten en deficiënties worden in kaart gebracht en er worden afspraken gemaakt voor het verloop van de studie. De inspectie heeft niet onderzocht in hoeverre hiervan bij de lerarenopleidingen sprake is.

Positieve ervaringen

Alle lerarenopleidingen die intakegesprekken aanbieden laten weten van plan te zijn om daarmee door te gaan. Studenten krijgen volgens de opleidingen een beter beeld van de studie (inhoud, gewenst gedrag, niveau) en het beroep. Dat is vooral van belang voor deeltijdstudenten die de studie veelal moeten combineren met werk en/of gezin. De intake draagt bij aan een vroege binding tussen student en opleiding. Bovendien krijgt de student door een intake-assessment goed zicht op zijn startpositie. Daarnaast is het voor de opleiding nuttig om al in een vroeg stadium contact te hebben en de student te leren kennen (bijvoorbeeld inzicht krijgen in motivatie, zicht krijgen op deficiënties).

Knelpunten

Een kleine groep van vooral pabo's vindt de investering niet opwegen tegen de voordelen. Ze ervaren dat (voltijd)studenten een negatief advies vaak naast zich neerleggen en dat de late aanmelders moeilijk te bereiken zijn, terwijl juist deze groep vaker uitvalt. Een aantal opleidingen heeft daarom laten weten groot voorstander te zijn van een vervroegde uiterste aanmeldingsdatum naar 1 mei, zoals opgenomen in het wetsvoorstel 'Kwaliteit in verscheidenheid'.

4.3 Summercourses

Stand van zaken

Naast intakegesprekken zijn summercourses voorafgaand aan de start van de opleiding een mogelijkheid om de match tussen student en lerarenopleiding te verbeteren. Summercourses moeten helpen om achterstanden in kennis en studievaardigheden weg te werken, en daarmee het niveau van de opleiding te verhogen.

Bij de pabo's hebben de bewindslieden vooral aandacht gevraagd voor Nederlandse taal en rekenen en de aansluiting op het mbo. Vrijwel alle onderzochte pabo's (achttien van de twintig) hebben ter voorbereiding op het studiejaar 2011/2012 summercourses aangeboden aan aankomende studenten. De cursussen betreffen altijd taal en rekenen; in een enkel geval worden ook andere cursussen georganiseerd, zoals Mens & Wereld, ICT, Engels, psychologie en drama. Het aantal studenten dat één of meerdere cursussen heeft gevolgd varieert per pabo, van enkele studenten tot honderden. Alle lerarenopleidingen die summercourses aanbieden zijn van plan daarmee door te gaan.

De lerarenopleidingen in hbo en wo bieden vrijwel geen summercourses aan, op een uitzondering voor enkele vakken na. Eventuele achterstanden van studenten worden binnen de propedeuse c.q. tijdens de studie (voor universitaire lerarenopleidingen) weggewerkt. Daarnaast investeren pabo's en hbo-lerarenopleidingen soms in verbetering van de aansluiting mbo-hbo door een traject op te zetten in samenwerking met roc's in de buurt.

4.4 Diversiteit

Maatregelen voor mannen en allochtone studenten

Om de diversiteit in het leraarschap te bevorderen, vraagt *Krachtig meesterschap* extra inspanningen van de lerarenopleidingen, met name voor mannelijke studenten op de pabo en voor allochtone studenten.

Ongeveer 80 procent^{2 6} van de pabo's heeft extra aandacht voor mannelijke studenten, in de vorm van een aantrekkelijke groepsverdeling (jongens bij elkaar in een groep), aanpassingen in de stage (accent op de bovenbouw) en/of aangepaste begeleiding (mannelijke mentoren, extra gesprekken). Ook worden mannelijke studenten ingezet bij de voorlichting aan nieuwe studenten. Bij de lerarenopleidingen voor het voortgezet onderwijs speelt dit onderwerp niet.

Aandacht voor het studiesucces van allochtone studenten is er veel minder: een kwart van de pabo's en de helft van de hbo-lerarenopleidingen treft maatregelen voor het verhogen van de instroom en/of het studiesucces van deze groep. De maatregelen die genoemd worden, zijn veelal gericht op verbeteren van de Nederlandse taalvaardigheid en het vergroten van de binding aan de opleiding. Het betreft vooral – maar niet alleen – opleidingen in de Randstad. De universitaire lerarenopleidingen voeren niet of nauwelijks diversiteitsbeleid.

“De culturele diversiteit in de ‘grote-stad-scholen’ is veel groter dan op scholen in niet-verstedelijkte gebieden. Daarom gaan we in de komende periode voor alle vakken na waar in het curriculum van een opleiding aandacht wordt besteed aan diversiteit en waar zich lacunes bevinden.” – directeur van een lerareninstituut hbo

^{2 6} Deze schatting is gebaseerd op antwoorden op de vragenlijst en informatie uit de bezoeken.

4.5 Bijdrage aan 'voldoende goede leraren in Nederland'

Leveren de maatregelen ter bevordering van studiesucces en diversiteit nu een bijdrage aan het doel om meer docenten op te leiden, door de uitval te verminderen? Uit gegevens van de HBO-raad blijkt dat binnen het hbo de pedagogische sector de hoogste uitvalpercentages laat zien, zowel na één jaar als na drie jaar: de uitval is ruim drie procent hoger dan het gemiddelde voor het hele hbo (HBO-raad, 2012b). De effecten van intakegesprekken en summercourses op het studierendement zijn echter lastig te meten, gezien het grote aantal factoren dat van invloed is op studiesucces. Voor de summercourses komt daarbij dat de groep cursisten niet representatief is voor de studentenpopulatie.

Zoals eerder aangegeven bieden intakegesprekken en summercourses volgens de opleidingen wel meerwaarde: studenten beginnen na een intakegesprek en/of een summercourse beter toegerust aan de opleiding. Het evaluatierapport van de SURF-projecten (Kohnstamm Instituut, 2011) maakt melding van positieve effecten van intakegesprekken bij opleidingen voor hoger onderwijs op de studievoortgang. Binnen het SURF-programma zijn methodieken en instrumenten ontwikkeld; in de evaluatie worden elementen benoemd die bijdragen aan de effectiviteit van de intake.

"We hanteren een quick scan waarbij de student vóór de studie een vragenlijst invult en een motivatie opschrijft. De antwoorden op de vragenlijst en de brieven worden beoordeeld door docenten aan de hand van duidelijke criteria, daarna volgt advies: de student is helemaal welkom (A), bij twijfel volgt een uitnodiging voor gesprek (B), of de student krijgt het advies niet te komen (C). Alle aanmelders met een positief advies of twijfel krijgen vervolgens een persoonlijke uitnodiging voor de voorlichtingsbijeenkomst en een toets. De intakeprocedure vergt een stevige investering, maar heeft volgens een eerste evaluatie een duidelijk voorspellende waarde. Studenten die de quick scan met een positief resultaat maken hebben een kleinere kans te stoppen met de studie, terwijl uit de groep studenten waar twijfel over was veel mensen zijn gestopt met de studie." – docent van een hbo-lerarenopleiding

5 Meer academici voor de klas

5.1 Algemeen beeld

Routes naar 'meer academici voor de klas'

Eén van de doelen van de kwaliteitsagenda *Krachtig meesterschap* is om meer academici op te leiden als leraar. De staatssecretaris beoogt een grotere kweekvijver aan te boren en de kwaliteit van het onderwijs te versterken. Om meer academici voor de klas te krijgen, zijn er drie typen nieuwe opleidingsroutes gestart. Ten eerste is de educatieve minor ingericht, waarbij bachelorstudenten in het wo een onderwijsbevoegdheid verwerven voor de theoretische leerweg van het vmbo en de eerste drie jaar van havo/vwo (beperkte tweedegraadsbevoegdheid). Ten tweede is gestart met de zogenaamde academische pabo. Ten derde zijn er initiatieven en projecten uitgevoerd voor excellente studenten, waaronder het traject 'Eerst de Klas'.

Een nieuw potentieel

De instroom in de educatieve minor en de academische pabo bewijst dat er inderdaad een nieuw potentieel is aangeboord. Alle betrokkenen^{2 7} zijn het eens over de meerwaarde in kwalitatief opzicht: academisch opgeleide leraren zijn vakinhoudelijk sterk, gericht op reflectie en kritisch-analytisch, het scholenveld heeft behoefte aan docenten die geleerd hebben met een onderzoeksmatige blik onderwijs en schoolontwikkeling te beschouwen. Opleidingsroutes voor academisch gevormde leraren kunnen bovendien een bijdrage leveren aan een beter imago van het onderwijs.

Aandachtspunten

Binnen de 'academische pabo' wordt een geselecteerde groep studenten opgeleid tot leraar basisonderwijs met academische vaardigheden. Een veel voorkomende vorm is het bi-diplomeringstraject, waarbij studenten naast een pabo-diploma in vier jaar tijd een wo-bachelor halen. De inspectie vraagt bij deze vorm van opleiden aandacht voor de borging van het eindniveau in relatie tot de studielast; het is van belang dat dit punt in komende accreditaties wordt meegenomen. Daarnaast is het de moeite waard te onderzoeken of dit traject versterkt kan worden door de pabo en de wo-bachelor te integreren in één opleiding, om zo de academische scholing toe te spitsen op de beroepspraktijk van het basisonderwijs.

Voor de universitaire master en de trajecten 'educatieve minor' en 'Eerst de Klas' zijn de hoeveelheid en de kwaliteit van begeleiding bij het werkplekleren en de beoordeling daarvan belangrijke aandachtspunten (zie ook hoofdstuk 3). Vooral bij studenten die deelnemen aan 'Eerst de Klas' zijn de verwachtingen vanuit de scholen soms (te) hoog gespannen: de studenten zijn streng geselecteerd en vakmatig sterk, maar moeten het vak van docent nog in de vingers krijgen. De uitvoering van het traject zou aan inhoudelijke meerwaarde en efficiëntie winnen als binnen het programma onderwijscompetenties en leiderschapscompetenties meer op elkaar zouden ingrijpen.

Wil er een toekomstperspectief zijn voor dergelijke opleidingsroutes dan moet het onderwijs een aantrekkelijk arbeidsmarktperspectief kunnen bieden. Afgestudeerden

^{2 7} Management, docenten en studenten van pabo's en lerarenopleidingen, vertegenwoordigers van het scholenveld.

verwachten dat zij als academisch geschoolde docent 'hun ei kwijt kunnen'. Dat vraagt van de school een innovatieve instelling en een personeelsbeleid dat rekening houdt met verschillende capaciteiten en wensen van docenten. Een dergelijke schoolcultuur is met name in het basisonderwijs niet vanzelfsprekend, zo blijkt uit de gesprekken. Ook de werkgelegenheid in het basis- en voortgezet onderwijs ziet er minder rooskleurig uit dan enkele jaren geleden. Om het aandeel academisch geschoolde docenten te vergroten is een gedeelde verantwoordelijkheid nodig van lerarenopleidingen, scholenveld en overheid.

5.2 De educatieve minor

Substantiële bijdrage

Als onderdeel van een vakmaster kunnen studenten kiezen voor een educatieve minor van 30 European Credits (EC). Het werkplekleren neemt een belangrijke plaats in: landelijk is afgesproken dat het praktijkdeel de helft van de minor omvat. De educatieve minor is in 2010 gestart bij een aantal universiteiten met in totaal 275 studenten; in 2011 waren dit er ruim 450. De educatieve minor levert daarmee een substantiële bijdrage aan het aandeel wo-studenten dat wordt opgeleid voor het leraarschap. Uit een evaluatie die in opdracht van OCW werd uitgevoerd (Ecorys/ResearchNed, 2012) blijkt dat veel studenten (nog) niet bekend zijn met deze opleidingsweg. De onderzoekers opperen dat een verdere vergroting van de instroom mogelijk te bereiken valt door meer bekendheid te geven aan deze opleidingsroute.

Kwaliteit van begeleiding verbeteren

De inspectie stelt vast dat de basiskwaliteit van de route via accreditatie van de educatieve master gewaarborgd is. Wel kan nog verdere kwaliteitswinst behaald worden door de begeleiding op de scholen strakker te monitoren. Gezien de beperkte lengte van het traject is de begeleiding van het werkplekleren van cruciaal belang. Studenten zeggen dat zij grote verschillen ervaren in (de kwaliteit van) de begeleiding op de scholen en hechten aan aanvullende begeleiding vanuit de opleiding.

'De begeleider van de eerste stageperiode kende de doelstellingen van de opleiding heel goed, maar de tweede begeleider had geen flauw idee. De tweede begeleider gaf ook weinig feedback en kwam pas bij de beoordeling met substantiële kritiek. Dat had ik liever gehoord op het moment dat er nog wat te verbeteren viel! Een medestudent op een andere school kreeg bijna een onvoldoende, maar nadat ze een andere begeleider kreeg bloeide ze helemaal op.' – een student van de educatieve minor.

5.3 De academische pabo

Meer vwo-studenten naar de pabo

De 'academische pabo', een academische lerarenopleiding voor het primaire onderwijs, is een nieuwe route tot het leraarschap voor studenten met een vwo-diploma. Per jaar stromen landelijk ongeveer driehonderd eerstejaarsstudenten in. Het is vaak een bi-diplomeringstraject van een universitaire bachelor (bijvoorbeeld Onderwijskunde of Pedagogiek) en een lerarenopleiding basisonderwijs (hbo). De vormgeving als een bi-diplomeringstraject betekent dat de eindtermen van beide opleidingen behaald moeten worden. Dit brengt als nadeel mee dat het onderwijsprogramma beperkte interne samenhang kent en er logistieke problemen zijn bij de onderwijs- en examenplanning. Wellicht kan een eigenstandige academische route deze nadelen verhelpen. Op dit moment is de borging van het

eindniveau in relatie tot de studielast een aandachtspunt: studenten ronden in vier jaar zowel een driejarige wo-bachelor als een vierjarige pabo-opleiding af.

5.4 Eerst de Klas

Het traject 'Eerst de klas' biedt excellente academici (maximaal twee jaar afgestudeerd) de kans om hun carrière te starten als docent op een school voor voortgezet onderwijs. Het programma is in 2009 met negentien deelnemers gestart; in 2011 was er een instroom van dertig deelnemers. Studenten werken drie à vier dagen per week als docent, halen een eerstegraadslesbevoegdheid aan de universiteit en participeren één dag per week in een leiderschapsprogramma in het bedrijfsleven. Evenals voor de educatieve minor geldt voor Eerst de klas dat de basiskwaliteit van het traject gewaarborgd is: niet alleen doordat het programma is gelieerd aan de geaccrediteerde lerarenopleidingen wo, maar ook door waarborgen vanuit het landelijke programma, met name door de strenge selectie van studenten. De opleiding wordt wel als erg zwaar ervaren; studenten en docenten geven aan dat er weinig tijd is voor reflectie op het docentschap.

'Het bedrijfsprogramma biedt voor mij wel toegevoegde waarde, het helpt denk ik ook om twijfelaars over de streep te trekken. In de praktijk is de koppeling wel zwak: een goede docent wordt verondersteld ook een goede leider te zijn, maar dat is vooral een conceptueel idee. Het programma is zwaar, met te weinig tijd om je te ontwikkelen als docent. Er ontbreekt vooral tijd voor reflectie, terwijl dat juist een belangrijke kern zou moeten zijn.' – een student Eerst de klas

5.5 Excellentieprojecten

Sinds 2009 kunnen lerarenopleidingen met andere samenwerkingspartners subsidie aanvragen voor activiteiten die het streven naar excellentie van nieuwe en zittende leraren ondersteunen: de stimuleringsregeling Krachtig meesterschap. Het merendeel van de bevraagde opleidingen voert activiteiten of projecten uit die zijn gericht op excellentie van (aankomende) studenten of meer academici voor de klas. Dat geldt voor achttien van de twintig pabo's, vijf van de zeven hbo-lerarenopleidingen en vier van de vijf universitaire lerarenopleidingen. Ongeveer de helft daarvan gebeurt in het kader van de stimuleringsregeling Krachtig meesterschap. De projecten en activiteiten geven een heel divers beeld: extra mogelijkheden voor studenten, zoals de mogelijkheid tot het behalen van een tweedegraadsbevoegdheid naast een pabo-diploma, het International Teachers Program, een cursus Cambridge Engels en vakverdieping voor excellente studenten. Ook de academische pabo wordt een aantal keren genoemd. De gesubsidieerde projecten zijn voor het merendeel gericht op de eigen studentenpopulatie, bij de pabo's in de helft van de gevallen ook op docenten in het primair onderwijs. Er is een breed palet aan projecten te zien; de interpretatie van 'excellentie' is divers, een gevolg van het in de stimuleringsregeling bewust open laten van dit begrip door de overheid.

5.6 Bijdrage aan 'voldoende goede leraren in Nederland'

Educatieve minor

Alle betrokkenen zijn positief over de educatieve minor. Volgens de docenten zijn de studenten enthousiast en hardwerkend. Studenten zelf vinden het een aantrekkelijke route en voelen zich voldoende voorbereid op een baan in het onderwijs. Ook de scholen zijn tevreden, zo blijkt uit een evaluatie

(Ecorys/ResearchNed, 2012): ze ervaren de studenten van de educatieve minor als vakinhoudelijk sterk, reflectief, zelfstandig en gedreven. Knelpunt is wel dat deze studenten op pedagogisch-didactisch gebied minder geschoold zijn en meer begeleiding behoeven; ook als beginnend docent hebben zij nog redelijk veel begeleiding nodig op school. De educatieve minor wordt vanuit de VO-besturen daarom nog wel gezien als een opmaat naar de educatieve master, die de voorkeur geniet.

Academische pabo

De academische pabo draagt met een jaarlijkse instroom van ca 300 studenten daadwerkelijk bij aan de doelstelling meer leraren voor het basisonderwijs academisch op te leiden. Scholen en pabo's waarmee de inspectie heeft gesproken hopen dat mannen eerder kiezen voor een opleiding tot docent basisonderwijs bij een hogere status van opleiding en beroep; een toename van het aandeel instromende mannelijke studenten bij de pabo's is vooralsnog echter niet zichtbaar (zie paragraaf 4.1).

De eerste academisch gevormde leraren zijn in de zomer van 2012 afgestudeerd. De kwalitatieve meerwaarde van een academisch opgeleide leraar ligt vooral in de manier waarop wordt gekeken naar het (eigen) onderwijs: met een kritisch-analytische blik en een onderzoeksmatige houding. Daarnaast brengt de afgestudeerde meer onderwijskundige en/of pedagogische kennis mee. Scholen staan positief tegenover academisch gevormde leraren. Wel vragen ze zich af of basisscholen genoeg formatieruimte en interessante (ontwikkel)taken hebben om deze studenten op termijn te kunnen binden. De studenten geven ook zelf aan wel voor de klas te willen starten, maar op termijn breder onderwijsgerelateerd werk te willen doen.

Eerst de klas

Gezien de kleinschaligheid levert het project 'Eerst de klas' een beperkte bijdrage aan de kwantitatieve doelstelling om meer excellente leraren op te leiden. De bijdrage aan tekortvakken is echter de moeite waard, vooral voor de vakken natuurkunde en (in mindere mate) scheikunde en wiskunde. Uit een evaluatie blijkt dat slechts ongeveer een derde deel van deze studenten naar eigen zeggen waarschijnlijk anders ook voor de klas had gestaan (Dialogic, 2011), de route trekt daadwerkelijk een nieuwe groep studenten aan. De overheid heeft zich voorgenomen het aantal studenten fors te verhogen, met name in de tekortvakken^{2 8}. De meerwaarde van 'Eerst de Klas' ligt op dit moment vooral in de voorbeeldwerking. De studenten zijn ondernemend en hebben een probleemoplossende en reflecterende attitude. Door de strenge eisen die gesteld worden en het profiel van de studenten die aan dit traject deelnemen, draagt het traject in bescheiden mate bij aan een beter imago van het onderwijs.

^{2 8} Brief van de staatssecretaris van OCW, dhr. Dekker, aan de Voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal, 30 november 2012.

Literatuur

Agentschap NL (2011). *Advies verankering Academische Opleidingsscholen*. Den Haag: Agentschap NL.

Centraal Bureau voor de Statistiek (2012). *Jaarboek onderwijs in cijfers 2012*. Den Haag/Heerlen: Centraal Bureau voor de Statistiek.

Commissie externe validering examenkwaliteit hoger beroepsonderwijs (2012). *Vreemde ogen dwingen. Eindrapport Commissie externe validering examenkwaliteit hoger beroepsonderwijs*. Den Haag: HBO-raad.

Dialogic (2011). *Vervolgevaluatie Eerst de klas*. Utrecht: Dialogic.

Ecorys/ResearchNed (2012). *Evaluatie educatieve minor. Eindrapportage*. Rotterdam: Ecorys.

HBO-raad (2012a). *Een goede basis. Advies van de Commissie Kennisbasis Pabo*. Den Haag: HBO-raad.

HBO-raad (2012b). *Feiten en cijfers. Afgestudeerden en uitvallers in het hoger beroepsonderwijs*. Den Haag: HBO-raad.

Inspectie van het Onderwijs (2009a). *Aandacht voor diversiteit in het hoger onderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2009b). *Werken aan een beter rendement. Casestudies naar uitval en rendement in het hoger onderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs, 2012. *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2010/2011*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

OCW, 2008. *Krachtig meesterschap. Kwaliteitsagenda voor het opleiden van leraren 2008-2011*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

Onderwijsraad (2005). *Leraren opleiden in de school*. Den Haag: Onderwijsraad.

SLO, 2011. *(G)een kwestie van knippen en plakken*. Enschede: SLO.

Kohnstamm Instituut (2011). *Studiekeuzegesprekken: op zoek naar maatwerk. Integrale eindrapportage van het onderzoek naar de ervaringen van het SURF-programma 'Studiekeuzegesprekken, wat werkt?'* Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

Timmermans, M. (2012). *Kwaliteit van de opleidingsschool. Over Affordance, Agency en Competentieontwikkeling*. Nijmegen: HAN.

VSNU (2007). *Universitaire lerarenopleidingen (ulo's); vakinhoudelijk masterniveau. Visie van de ulo's op het academisch gehalte van eerstegraads leraren*. Den Haag: VSNU.

Bijlage I

Informatie over het onderzoek

De opzet van de monitor

De inspectie heeft in het najaar van 2009 een projectgroep ingesteld bestaande uit vertegenwoordigers van de verschillende inspectiesectoren. In najaar 2009 en voorjaar 2010 werden oriënterende werkzaamheden verricht, waaronder afstemmingsoverleg met diverse actoren die bij de uitvoering van activiteiten betrokken zijn, zoals de VSNU, HBO-raad, Regioplan Beleidsonderzoek, Platform Bèta Techniek en Agentschap NL. Ook werd een workshop gehouden op de WIO-conferentie (oktober 2009) en werd de afsluitende conferentie van de NVAO over opleiden in de school bijgewoond (december 2009). In de loop van de monitor vonden gesprekken plaats met diverse betrokkenen: de VSNU, HBO-raad, ADEF, LOBO, OCW, NVAO, PO- en VO-raad en externe onderzoekers, zoals Agentschap NL, Regioplan Beleidsonderzoek en mevr. dr. M. Timmermans. In de eindfase van het onderzoek zijn de conclusies voorgelegd aan directeurs van educatieve faculteiten en pabo's ter verificatie, dit gebeurde in twee aparte bijeenkomsten.

Bezoeken en vragenlijst

In de periode maart-juni 2012 heeft de inspectie lerarenopleidingen en scholen bezocht en gesproken met opleidingsmanagement, docenten en studenten. Bij de selectie van de opleidingen is gestreefd naar een goede verdeling over het land; bij de pabo's zijn zowel monosectorale pabo's gekozen als opleidingen die deel uitmaken van een multidisciplinaire hogeschool. Voor het onderwerp 'opleiden in de school' zijn scholen bezocht die deelnemen aan een (van de) partnerschap(pen) van de te bezoeken lerarenopleiding.

In dezelfde periode is een vragenlijst verstuurd naar een groot aantal opleidingen die niet door de inspectie werden bezocht. Alle hogescholen die een pabo of lerarenopleiding voortgezet onderwijs aanbieden hebben ofwel een vragenlijst ingevuld ofwel inspectiebezoek ontvangen, daarnaast hebben zeven van de tien universiteiten die een lerarenopleiding aanbieden meegewerkt aan het onderzoek. Van de hogescholen met meerdere pabo's heeft de inspectie de vragenlijst gestuurd naar één van de opleidingen, meestal die met het grootste aantal studenten. Alle aangeschreven opleidingen hebben de vragenlijst ingevuld (respons van 100 procent) (tabel B1).

Tabel B1 Aantal opleidingen dat is bezocht of de vragenlijst heeft ingevuld

	Bezoek	Vragenlijst
Aantal pabo's	6	20
Aantal hbo-lerarenopleidingen	4	7
Aantal universitaire lerarenopleidingen	2	5
Aantal po-scholen	4	-
Aantal vo-scholen	3	-
Aantal roc's/aoc's	2	-

Gebruikte terminologie

- Diversiteit: de overheid streeft naar een meer diverse lerarenpopulatie, zowel wat betreft de man-vrouwverhouding als wat betreft de etnische achtergrond van docenten. Met 'allochtone studenten' worden studenten bedoeld met een niet-westerse allochtone achtergrond volgens de definitie van het CBS.

- Inductiefase: de eerste jaren van de beroepsuitoefening na afstuderen. In deze jaren leert de leraar omgaan met het dagelijkse lesgeven en de dagelijkse werkelijkheid van de school; ook al is een leraar met een diploma formeel startbekwaam, het dagelijkse lesgeven leert hij in hoge mate in de praktijk.
- Intake: de term 'intakegesprekken' verwijst naar gesprekken die worden gevoerd voorafgaand aan de start van de studie, ook wel 'kennismakingsgesprekken' genoemd.
- Mentor: de directe begeleider van een student op de school.
- Opleiden in de school: hiermee worden alleen de trajecten bedoeld die in erkende partnerschappen worden aangeboden, dat wil zeggen: partnerschappen die na een positief advies van de NVAO aan de overheid subsidie hebben ontvangen.
- Summercourse: onder 'summercourses' worden cursussen of bijeenkomsten verstaan die tot doel hebben om studenten (beter) inhoudelijk voor te bereiden op de studie voorafgaand aan de start van de studie. Zulke cursussen worden ook wel bijvoorbeeld 'voorjaarscursussen' of 'zomercursussen' genoemd.

Colofon

Inspectie van het Onderwijs
Postbus 2730 | 3500 GS Utrecht
www.onderwijsinspectie.nl

2012-33 | gratis
ISBN: 978-90-8503-303-5

Een exemplaar van deze publicatie is te downloaden vanaf de website van de
Inspectie van het Onderwijs: www.onderwijsinspectie.nl.

© Inspectie van het Onderwijs | februari 2013