



*Landelijk Platform  
Beroepen in het Onderwijs*

**BEKWAAMHEIDSEISEN IN DE LERARENOPLEIDING**  
Referentiekader voor curriculum en toetsing

## COLOFON

Bekwaamheidseisen in de lerarenopleiding  
Referentiekader voor curriculum en toetsing  
© 2010 Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs  
Utrecht, mei 2010

### **Tekst**

Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs

### **Tekstadviezen**

Lex Boezeman, Utrecht

### **Eindredactie**

Judy Nahari, Oss

### **Ontwerp en opmaak**

Atelier Willem Noyons, Utrecht

### **Fotografie**

Arjen Veldt, Amsterdam

### **Druk**

Drukkerij Badoux, Houten

### **Bestellingen**

Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs

E [info@lpbo.nl](mailto:info@lpbo.nl)

W [www.lpbo.nl](http://www.lpbo.nl)

T (030) 210 62 00

ISBN 978-90-78691-10-5

Aan de Staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap  
Mevrouw J.M. van Bijsterveldt  
Postbus 16373  
2500 BJ Den Haag

Utrecht, 27 mei 2010

Zeer geachte mevrouw Van Bijsterveldt,

Hierbij bieden we u het rapport aan waarin het Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs (LPBO) een antwoord formuleert op uw vraag d.d. 21 februari 2008 naar de uitwerking van de bekwaamheidseisen in de programmering van de lerarenopleidingen.

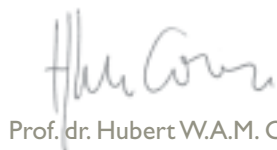
Om deze vraag adequaat te kunnen beantwoorden heeft het LPBO de actuele beleidsomgeving van de lerarenopleidingen geanalyseerd en een groot aantal documenten van instellingen bestudeerd. Hierbij heeft het LPBO samengewerkt met de Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO). Op basis daarvan is de vraagstelling verder aangescherpt. Ook de lerarenopleidingen voor het basisonderwijs en de lerarenopleidingen voor het voortgezet onderwijs, zowel op hbo- als wo-niveau, hebben hun medewerking verleend.

De documentanalyse heeft samen met aanvullende gesprekken en een intensieve telefonische enquête veel informatie opgeleverd over de vraag naar de uitwerking van de bekwaamheidseisen in de programmering van de lerarenopleidingen. In een afsluitende werkveldconferentie heeft het LPBO over de bevindingen intensief van gedachten gewisseld met vertegenwoordigers van lerarenopleidingen.

Op hoofdlijnen stelt het LPBO vast dat de bekwaamheidseisen hun uitwerking hebben in de programmering van de lerarenopleidingen. De instellingen staan er in de regel positief tegenover en gebruiken de bekwaamheidseisen bij het curriculumontwerp van de opleidingen. Er is evenwel sprake van verschillen in gebruik, zowel op het niveau van het curriculum als op het niveau van de toetsing.

In dit rapport doet het LPBO een aantal aanbevelingen om het gebruik van de bekwaamheidseisen in de programmering van de lerarenopleidingen verder te ontwikkelen.

Namens het LPBO,



Prof. dr. Hubert W.A.M. Coonen  
Voorzitter



Dr. Kitty Kwakman  
Directeur



## Inhoud

Opdracht LPBO en opbouw rapport	6
Werkwijze	8
Achtergrond en context	11
Bevindingen uit de praktijk van de lerarenopleidingen	21
Reflectie LPBO	33
Antwoord LPBO	39
Geraadpleegde deskundigen	45
Deelnemers werkveldconferentie	47
Literatuur	48
Informatieve sites	50
Eerder uitgebrachte rapporten van het LPBO	53

## Opdracht LPBO en opbouw rapport

Op 29 maart 2005 heeft de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) het Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs (LPBO) geïnstalleerd. De oprichting van het LPBO is een uitvloeisel van de Wet op de Beroepen in het Onderwijs (Wet BIO) die in 2006 in werking is getreden.

Het LPBO beantwoordt vragen van de bewindslieden van het ministerie van OCW over de kwalificatiestructuur onderwijsberoepen en de daarbij behorende competentieprofielen en bekwaamheidseisen. Het LPBO stelt zich daarbij ten doel om een transparante, robuuste en samenhangende kwalificatiestructuur voor de beroepen in het onderwijs te ontwikkelen en te onderhouden.

Op 21 februari 2008 verzoekt de staatssecretaris van OCW, mevrouw J.M. van Bijsterveldt, het LPBO per brief om tot uitspraken te komen over:

*de uitwerking van de bekwaamheidseisen in de programmering van de lerarenopleidingen.*

Bij dit verzoek is de volgende toelichting opgenomen:

“De bekwaamheidseisen zijn de wettelijk vastgestelde eisen waaraan een leerkracht moet voldoen. Lerarenopleidingen leiden op tot die bekwaamheidseisen die hun vertaling krijgen in het curriculum. De VSNU en de HBO-raad hebben in het kader van de *Beleidsagenda lerarenopleidingen 2006-2008* op dit gebied de nodige inspanningen gepleegd. De vraag is of de bekwaamheidseisen voldoende richtinggevend zijn voor het curriculum en daarmee voor de praktijk van het onderwijs aan de lerarenopleidingen. De beantwoording van de vraag dient te geschieden in overleg met de Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO).”

### **Interpretatie van de vraag**

De vraag naar de uitwerking van de bekwaamheidseisen in de programmering van de lerarenopleidingen ligt in het verlengde van de taakstelling van het LPBO (conform het Instellingsbesluit van 2005) om periodiek de werking van bekwaamheidseisen te (laten) beoordelen en eventueel te herijken.

In het licht van deze taakstelling deed het LPBO al eerder in dit kalenderjaar (LPBO 2010) uitspraken over de werking van bekwaamheidseisen voor leraren in scholen voor het primair en voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs.

Het antwoord op bovenstaande vraag van OCW levert, samen met het eerder verschenen rapport over de werking van de bekwaamheidseisen in scholen, informatie op die bruikbaar is bij overwegingen om de bekwaamheidseisen al dan niet te (laten) herijken.

In overleg met de NVAO besluit het LPBO dat de vraag van de staatssecretaris aanleiding geeft tot een brede interpretatie van zowel 'programmering' als 'uitwerking'.

Het LPBO onderscheidt aan de programmering van de lerarenopleidingen twee verschillende onderdelen:

- curriculum: het leerplan van de lerarenopleidingen bestaande uit leerdoelen, leerinhouden en werkvormen, verdeeld naar het aantal beschikbare opleidingsjaren en opleidingsuren;
- toetsing: de manier waarop lerarenopleidingen de ontwikkeling van bekwaamheden (zijnde de leerresultaten) bij studenten beoordelen. Dit komt tot uiting in de inhoud en vormgeving van examens, assessments en toetsvormen.

Wat 'uitwerking' betreft, gaat het LPBO uit van een tweeledige betekenis. De uitwerking van de bekwaamheidseisen gaat in de eerste plaats over de manier(en) waarop lerarenopleidingen de bekwaamheidseisen gebruiken en hoe deze hun weerslag hebben in het curriculum en de toetsing. In de tweede plaats heeft uitwerking ook betrekking op de mate waarin de bekwaamheidseisen richtinggevend zijn voor de inrichting van het curriculum en de toetsing in de lerarenopleidingen.

### **Opbouw rapport**

Deze rapportage is als volgt opgebouwd.

In het eerste hoofdstuk wordt ingegaan op de gehanteerde werkwijze en op de criteria die het LPBO hanteert voor de beantwoording van de vraag.

Het tweede hoofdstuk beschrijft de achtergrond en context: wat houden de bekwaamheidseisen van leraren in en wat beogen ze? Daarnaast wordt ingegaan op de verschillende typen lerarenopleidingen en opleidingsvarianten, op kwaliteitszorg en op beleidsontwikkelingen rondom de lerarenopleidingen.

Het derde hoofdstuk bevat bevindingen uit de praktijk van de lerarenopleidingen. Van alle instituten in Nederland die lerarenopleidingen aanbieden, is een vertegenwoordiger geïnterviewd over de uitwerking van de bekwaamheidseisen. Daarnaast zijn via een werkveldconferentie andere beroepsbeoefenaren geraadpleegd die werkzaam zijn binnen de lerarenopleidingen.

In het vierde hoofdstuk reflecteert het LPBO op de bevindingen uit de praktijk van de lerarenopleidingen en presenteert op grond daarvan aandachtspunten en aanbevelingen over de uitwerking van bekwaamheidseisen in de lerarenopleidingen. Het vijfde hoofdstuk bevat het antwoord op de vraag van de staatssecretaris van OCW. Dit antwoord wordt onderbouwd vanuit door het LPBO gehanteerde criteria.

## Werkwijze

Dit hoofdstuk schetst de werkwijze van het LPBO bij de beantwoording van de vraag van de staatssecretaris. Daarna volgt een beschrijving van de drie criteria die het LPBO hanteert bij de beantwoording van vragen van de staatssecretaris van OCW.

### Informatieverzameling

Om antwoord te kunnen geven op de vraag van de staatssecretaris van OCW verzamelt het LPBO op drie verschillende manieren informatie: met een verkennende studie, interviews binnen de lerarenopleidingen en een werkveldconferentie.

Om de voortgang en samenhang tussen deze verschillende activiteiten te bewaken, stelt het LPBO een begeleidingscommissie in. Hieraan neemt ook een vaste vertegenwoordiger van de NVAO actief deel.

De begeleidingscommissie bestaat uit de volgende personen:

- mevrouw dr. I. Andersen-Bakkenes, projectleider NSA;
- de heer lic. R. Belmans, beleidsmedewerker NVAO;
- de heer dr. M. van der Klink, universitair hoofddocent Open Universiteit Nederland;
- mevrouw dr. K. Kwakman, directeur stafbureau LPBO;
- de heer M. van der Plas, lid LPBO;
- mevrouw drs. R. Sluiter, lid LPBO;
- mevrouw drs. H. Tamse, beleidsmedewerker stafbureau LPBO.

### *Verkennende studie*

In de loop van 2009 verzamelt het LPBO beleidsinformatie en documentatie over ontwikkelingen die van invloed zijn op curriculum en toetsing binnen de lerarenopleidingen. Daartoe wordt een documentanalyse uitgevoerd en vinden gesprekken plaats met vertegenwoordigers van:

- het Algemeen Directeurenoverleg Educatieve Faculteiten (ADEF);
- de Interdisciplinaire Commissie Lerarenopleidingen (ICL) van de VSNU;
- het Landelijk Overleg Lerarenopleidingen BasisOnderwijs (LOBO);
- de Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO);
- het Sectoraal Advies College Hoger Pedagogisch Onderwijs van de HBO-raad;
- de Vereniging Lerarenopleiders Nederland (VELON).

### *Interviews*

Twee leden van de begeleidingscommissie houden diepte-interviews bij zeven directeuren en/of curriculumontwikkelaars van de verschillende typen lerarenopleidingen. Op grond van de bevindingen uit deze diepte-interviews verleent het LPBO opdracht aan een onderzoeksbureau om telefonische interviews af te nemen bij directeuren met curriculumverantwoordelijkheid of met curriculum- en toetsontwikkelaars op alle overige instituten in Nederland die lerarenopleidingen aanbieden. De selectie van respondenten is in handen van het stafbureau van het LPBO.



Doel van de interviews is in beeld te brengen hoe lerarenopleidingen werken met bekwaamheidseisen en hoe zij deze waarderen vanuit het oogpunt van richtinggevendheid en bruikbaarheid voor curriculum en toetsing.

De interviews vinden plaats in de zomer van 2009. Per instituut vindt één interview plaats, in totaal zijn 53 medewerkers van 40 instituten geïnterviewd (zie lijst geraadpleegde deskundigen). De respons is zeer hoog, slechts op een instituut gaat het geplande interview niet door.

#### *Werkveldconferentie*

In januari 2010 organiseert het LPBO een werkveldconferentie voor lerarenopleiders, schoolopleiders, managers en studenten uit de diverse lerarenopleidingen. Tijdens deze werkveldconferentie wordt met deelnemers gesproken over hun ervaringen met de bekwaamheidseisen binnen de lerarenopleidingen en over de gevolgen van de introductie van bekwaamheidseisen voor onder andere de opleiding, de studenten en de samenwerking met het scholenveld.

Aan deze werkveldconferentie nemen achttien personen deel. Ook leveren vier andere deelnemers een bijdrage vanuit de begeleidingscommissie en de Stichting Beroepskwaliteit Leraren en overig onderwijs-personeel (SBL); zie de lijst van deelnemers aan deze werkveldconferentie.

#### **Criteria LPBO**

Het LPBO hanteert drie criteria om tot een zo helder mogelijk antwoord op de vraag van de staatssecretaris te komen: aansluiting bij de vraag, legitimatie vanuit de beroepspraktijk en kwaliteit van de kwalificatiestructuur.

#### *Aansluiting bij de vraag*

Het antwoord moet zo goed mogelijk aansluiten bij de vraag van de staatssecretaris van OCW.

#### *Legitimatie vanuit de beroepspraktijk*

De legitimatie vanuit de beroepspraktijk is te beoordelen aan de hand van twee kenmerken: relevantie en draagvlak.

*Relevantie* betreft de mate waarin het antwoord en de onderliggende argumenten gelegitimeerd worden vanuit de beroepspraktijk binnen de verschillende onderwijsberoepen.

*Draagvlak* verwijst naar de mate waarin beroepsbeoefenaren het antwoord van het LPBO kunnen onderschrijven.

#### *Kwaliteit van de kwalificatiestructuur*

Het LPBO spreekt zich uit over de ontwikkeling en het onderhoud van de kwalificatiestructuur voor de onderwijsberoepen. Vanuit deze opdracht en doelstelling heeft het LPBO drie kenmerken opgesteld ten aanzien van de wenselijke kwaliteit van de kwalificatiestructuur voor de onderwijsberoepen: transparantie, robuustheid en samenhang. *Transparantie* verwijst naar de mate van helderheid van de verschillende bekwaamheidseisen binnen de kwalificatiestructuur, maar ook naar de helderheid in de opbouw van de kwalificatiestructuur.

*Robuustheid* is een combinatie van een zo groot mogelijke compactheid in relatie tot een zo breed mogelijke geldigheid. Compactheid verwijst naar de omvang van de bekwaamheidseisen en de structuur in het geheel. De geldigheid hiervan betreft niet alleen de huidige situatie. De kwalificatiestructuur wordt

ook gekenmerkt door een bepaalde mate van bestendigheid voor nieuwe ontwikkelingen.

*Samenhang* betreft de mate waarin bekwaamheidseisen op dezelfde wijze zijn opgebouwd en op elkaar zijn afgestemd. Een samenhangende kwalificatiestructuur is een structuur waarin bekwaamheidseisen onderling vergelijkbaar zijn en waarin eisen voor verschillende onderwijsberoepen zodanig op elkaar aansluiten dat doorstroom tussen de verschillende onderwijsberoepen mogelijk wordt.

## Achtergrond en context

Dit hoofdstuk beschrijft de bekwaamheidseisen voor leraren en welke doelen deze vervullen in de lerarenopleidingen. Daarna volgt een overzicht van de verschillende typen lerarenopleidingen en nieuwe opleidingsvarianten. Ook wordt een korte toelichting gegeven op de wijze waarop de kwaliteitszorg in de lerarenopleidingen is georganiseerd, en wat de rol van de NVAO hierin is.

Tot slot gaat dit hoofdstuk in op ontwikkelingen die vanaf 2005 van invloed zijn op het curriculum van de lerarenopleidingen en op de toetsing van leerresultaten binnen de lerarenopleidingen.

### Bekwaamheidseisen voor leraren

Op 1 augustus 2006 treedt de Wet op de Beroepen in het Onderwijs in werking. In deze wet is bepaald dat bekwaamheidseisen voor leraren, schoolleiders in het primair onderwijs en onderwijsondersteuners moeten worden vastgesteld. Ook zijn ze een referentiepunt voor de noodzakelijke scholing van zij-instromers (Besluit bekwaamheidseisen onderwijspersoneel 2005). Bekwaamheidseisen regelen de minimale beroepsvereisten voor een aantal onderwijsberoepen. Zij fungeren als intreevoorwaarde tot het beroep, zijn richtinggevend voor de opleidingen en koersbepalend voor het onderhouden van bekwaamheid gedurende de loopbaan.

De bekwaamheidseisen voor leraren zijn door de beroepsgroep zelf onder leiding van de Stichting Beroepskwaliteit Leraren en ander onderwijspersoneel (SBL) ontwikkeld. De bekwaamheidseisen zijn geordend binnen zeven competenties die tezamen de bekwaamheid voor het geven van onderwijs omschrijven. SBL vat de bekwaamheidseisen als volgt samen (bron: [www.lerarenweb.nl](http://www.lerarenweb.nl)):

Een goede leraar is:

- *interpersoonlijk* competent. Hij kan op een goede, professionele manier met leerlingen omgaan;
- *pedagogisch* competent. Hij kan de leerlingen in een veilige werkomgeving houvast en structuur bieden om zich sociaal-emotioneel en moreel te kunnen ontwikkelen;
- *vakinhoudelijk en didactisch* competent. Hij kan de leerlingen helpen zich de culturele bagage eigen te maken die iedereen nodig heeft in de hedendaagse samenleving;
- *organisatorisch* competent. Hij kan zorgen voor een overzichtelijke, ordelijke en taakgerichte sfeer in zijn groep of klas;
- competent in het *samenwerken met collega's*. Hij kan een professionele bijdrage leveren aan een goed pedagogisch en didactisch klimaat op de school, aan een goede onderlinge samenwerking en aan een goede schoolorganisatie;
- competent in het *samenwerken met de omgeving van de school*. Hij kan op een professionele manier communiceren met ouders en andere betrokkenen bij de vorming en opleiding van zijn leerlingen;
- competent in *reflectie en ontwikkeling*. Hij kan op een professionele manier over zijn bekwaamheid en beroepsopvattingen nadenken. Hij kan zijn professionaliteit ontwikkelen en bij de tijd houden.

De bekwaamheidseisen voor leraren verschillen al naar gelang het type onderwijs. Er zijn drie sets van bekwaamheidseisen voor:

- leraren in het primair onderwijs;
- leraren in het (v)mbo, onderbouw havo/vwo, praktijkonderwijs en bve (tweedegraads leraar);
- leraren voorbereidend hoger onderwijs (eerstegraads leraar).

De officiële versie van de bekwaamheidseisen voor leraren is te vinden in de Algemene Maatregel van Bestuur (AMvB) bij de Wet BIO, gepubliceerd in het *Staatsblad* 460 (zie [www.bekwaamheidsdossier.nl](http://www.bekwaamheidsdossier.nl)).

### **Doel van bekwaamheidseisen voor lerarenopleidingen**

Studenten die na 1 augustus 2006 afstuderen aan een lerarenopleiding krijgen een diploma dat aangeeft aan welke bekwaamheidseisen ze voldoen. Lerarenopleidingen staan daarmee voor de taak om ervoor te zorgen dat studenten tijdens de opleiding de vereiste bekwaamheden verwerven en hier ook op worden beoordeeld.

Met de vaststelling van bekwaamheidseisen stelt de overheid eisen aan de beroepskwaliteit van leraren. De overheid geeft in het betreffende besluit aan dat het belangrijkste doel hiervan is de noodzakelijke minimumkwaliteit te beschrijven en daarmee richting te geven aan het verwerven en onderhouden van de bekwaamheid van toekomstige en zittende leraren. Daarmee wordt een basis gelegd voor de verwerving van de vereiste bekwaamheid door leraren, onafhankelijk van de manier waarop deze wordt verworven (Besluit bekwaamheidseisen onderwijspersoneel 2005).

Bekwaamheidseisen zouden dus in de eerste plaats richting moeten geven aan de lerarenopleidingen. De Onderwijsraad (2005) onderscheidt in een advies op het ontwerpbesluit over de bekwaamheidseisen daarnaast nog een tweetal andere doelen die relevant zijn voor de lerarenopleidingen: bevordering van de kwaliteit van de opleiding en bevordering van de toestroom naar de beroepsgroep. De Onderwijsraad vraagt zich in verband hiermee af of de bekwaamheidseisen een rol spelen in de accreditatieprocedure voor de lerarenopleidingen. Maar ook of de bekwaamheidseisen bijdragen aan “een aantrekkelijker beroep dat meer aanstaande beroepsbeoefenaren zal trekken” en “welk effect ze gaan hebben op de toestroom naar het beroep via andere wegen dan de lerarenopleiding” (Onderwijsraad 2005, p.8).

### **Lerarenopleidingen in Nederland**

In Nederland bestaan vier verschillende typen lerarenopleidingen, te weten:

- opleidingen tot leraar basisonderwijs (pabo; vierjarige hbo-bacheloropleiding aangeboden op 26 hogescholen);
- opleidingen tot tweedegraads leraar in een schoolvak (vierjarige hbo-bacheloropleiding, aangeboden op 10 hogescholen);
- opleidingen tot eerstegraads leraar in een schoolvak, in het algemeen volgend op een hbo-bachelor tot tweedegraads leraar (hbo-master, aangeboden op hogescholen, leidend tot titel Master of Education).

Deze opleiding wordt ook wel aangeduid als vakmaster en 5 hogescholen bieden voor verschillende schoolvakken dergelijke opleidingen aan;

- universitaire lerarenopleidingen tot eerstegraads leraar in een schoolvak (een- of tweejarige wo-masteropleiding, aangeboden op 9 universiteiten, leidend tot titel Master of Science of Master of Arts).

Naast deze reguliere lerarenopleidingen, waarvan een groot aantal ook in deeltijd of duaal wordt aangeboden, is vanaf 2002 een aantal nieuwe opleidingsvarianten ontwikkeld.

Vanaf 2002 heeft het ministerie van OCW via pilots een groot aantal opleidingstrajecten voor leraren gesubsidieerd waarbij aankomende leraren op hun toekomstige werkplek worden opgeleid. Deze trajecten staan bekend als Opleiden in de School ([www.deopleidingsschool.nl](http://www.deopleidingsschool.nl)). Dit is “een opleiding c.q. opleidingsproces uitgevoerd door een partnerschap bestaande uit een school/opleidingscentrum of groep scholen die vallen onder een bevoegd gezag/schoolbestuur, één of meerdere lerarenopleidingen en eventueel andere partners die samen afspraken hebben gemaakt over hun gezamenlijke product: ‘een opleiden in de school’-opleiding” (Ministerie van OCW 2009a, p.13). De leraar in opleiding kan daarbij deel uitmaken van de formatie van de school. De lerarenopleidingen blijven eindverantwoordelijk voor het opleidingstraject. Vanaf het studiejaar 2009-2010 wordt opleiden in de school structureel verankerd in het onderwijsstelsel. Het ministerie van OCW ontwerpt daartoe een regeling op grond waarvan opleidingscholen (partnerschap van scholen en lerarenopleidingen) die positief zijn beoordeeld door de NVAO en die aan een aantal andere voorwaarden voldoen, in aanmerking komen voor een bijdrage in de kosten.

Sinds 2006 bestaat de kopopleiding ([www.werkeninhetonderwijs.nl](http://www.werkeninhetonderwijs.nl)). Dit is een eenjarige praktijkgerichte lerarenopleiding voor personen met een hbo- of wo-bachelor getuigschrift met een directe aansluiting op een schoolvak. Zij kunnen op basis van hun vooropleiding, door middel van vrijstellingen, een tweedegraadsbevoegdheid halen en als leraar werken in het (v)mbo, onderbouw havo/vwo of het beroepsonderwijs. Alle hogescholen bieden deze mogelijkheid ([www.leroweb.nl](http://www.leroweb.nl)).

In 2008 start de eerste academische lerarenopleiding leraar primair onderwijs, kortweg de *Academische Pabo* en in 2009 zijn nog eens vier van deze nieuwe lerarenopleidingen van start gegaan.

Een Academische Pabo combineert een hbo-bacheloropleiding tot leraar basisonderwijs met een wo-bacheloropleiding in pedagogische wetenschappen of onderwijskunde. Afgestudeerden beschikken na afloop over twee diploma's: een Bachelor of Education en een Bachelor of Science en kunnen daarmee doorstromen naar een masteropleiding.

Tot slot starten in september 2009 tien universiteiten met het aanbieden van een *educatieve minor* ([www.minocw.nl](http://www.minocw.nl)). Dit is een programma van een halfjaar voor studenten tijdens de bachelorfase van hun universitaire opleiding. De minor leidt op voor een beperkte bevoegdheid in het tweedegraadsgebied. Afgestudeerden mogen lesgeven in de theoretische leerweg van het (v)mbo en in de eerste drie leerjaren van havo en vwo ([www.vsnunl.nl](http://www.vsnunl.nl)). Met dit opleidingstraject wordt ook getracht meer studenten aan te trekken voor de universitaire masteropleiding tot leraar.



### **Kwaliteitszorg**

Sinds het studiejaar 2003-2004 hebben alle Nederlandse instellingen voor hoger onderwijs te maken met een nieuw stelsel van kwaliteitszorg: de accreditatie (Brussee, Broers & Blomen 2005).

De NVAO is het orgaan dat nieuwe en bestaande opleidingen in het hoger onderwijs accrediteert, dat wil zeggen de basiskwaliteit beoordeelt door vast te stellen of aan bepaalde kwaliteitsaspecten wordt voldaan. Een Visiterende en Beoordelende Instantie (VBI) voert, in opdracht van een opleidingsinstelling, een beoordeling uit. De VBI's baseren hun beoordeling op grond van aangeleverde informatie door de opleidingen (zelfevaluaties of informatiedossiers) en op grond van een visitatie (sitevisit). Zij leggen dit vast in een visitatierapport.

De NVAO toetst en valideert het oordeel van de VBI. Ter beoordeling van de kwaliteit van opleidingen hanteert de NVAO een wettelijk vastgesteld accreditatiekader. In dit accreditatiekader is opgenomen aan welke kwaliteitsaspecten opleidingen moeten voldoen en welke beoordelingscriteria worden gehanteerd. Elke opleiding wordt beoordeeld aan de hand van zes onderwerpen:

- doelstellingen opleiding;
- programma;
- inzet van personeel;
- voorzieningen;
- interne kwaliteitszorg;
- resultaten.

Deze onderwerpen zijn onderverdeeld in facetten en daarbij horende criteria. Bij het beoordelen van de facetten wordt een vierpunts-beoordelingsschaal toegepast. De verschillende onderwerpen moeten, om voor accreditatie in aanmerking te komen, alle afzonderlijk met een voldoende beoordeeld zijn (zie verder [www.nvao.net](http://www.nvao.net)).

Het visitatieprotocol en de beoordelingskaders van de NVAO schrijven niet expliciet voor dat de wettelijke bekwaamheidseisen voor leraren moeten worden aangehouden. De NVAO zal hierover evenwel oordelen gelet op artikel 7.6 van de WHW die stelt dat indien er wettelijke eisen worden gesteld aan de uitoefening van het beroep, de opleiding de student in de gelegenheid moet stellen om aan die eisen te voldoen. Er worden in de visitatierapporten over de lerarenopleidingen verwijzingen gemaakt naar deze bekwaamheidseisen, met name binnen het onderwerp 'doelstellingen opleiding'.

De doelstellingen van de opleiding worden uitgedrukt in te bereiken eindkwalificaties van studenten. De eindkwalificaties zijn afhankelijk van het karakter van de opleiding: bachelor of master, hbo of wo. Bij de beoordeling van (het karakter van) de opleiding worden de doelstellingen van de opleiding getoetst aan domeinspecifieke kwaliteitseisen en aan algemene criteria voor bachelor-, master-, hbo- en wo-opleidingen. De eindkwalificaties moeten in ieder geval aansluiten bij internationaal gehanteerde beschrijvingen voor het bachelor- en masterniveau ([www.nvao.net](http://www.nvao.net)). Voor de beschrijving van het eindniveau zijn de Dublindescriptoren als referentiepunten in het accreditatiekader van de NVAO opgenomen. Dublindescriptoren zijn algemene beschrijvingen voor het eindniveau van opleidingen in het hoger onderwijs. Ze zijn in Europees verband ontwikkeld en genoemd naar de plaats waar ze zijn vastgesteld. Het niveau van de bachelor- en masteropleidingen wordt beschreven met behulp van vijf Dublindescriptoren: kennis en inzicht, toepassen van kennis en inzicht, oordeelsvorming, communicatie en leervaardigheden (zie verder Brussee et al. 2005).

## **Beleidsontwikkelingen**

In 2003 signaleert de NVAO problemen ten aanzien van het niveau van de opleidingen op zowel de pabo's, de tweedegraads lerarenopleidingen als de universitaire lerarenopleidingen (Onderwijsraad 2009a). Sinds die tijd is een grote reeks maatregelen genomen om de kwaliteit van de lerarenopleidingen te verbeteren. Deze worden hieronder kort aangestipt.

### *Zorgen over kwaliteit*

In november 2005 stuurt de Onderwijsraad een briefadvies naar de Tweede Kamer over de kwaliteit en inrichting van de lerarenopleidingen (Onderwijsraad 2005). In dit briefadvies constateert de Onderwijsraad dat de kritiek op de kwaliteit van de pabo's en de tweedegraads lerarenopleidingen samenhangt met een gebrek aan vakinhoudelijke kennis bij afgestudeerden. Hier geeft de Onderwijsraad de volgende verklaring voor. Sinds begin 2000 zijn deze lerarenopleidingen overgegaan op competentiegericht opleiden en beoordelen, in voorbereiding op de wettelijke invoering van de bekwaamheidseisen. In de nieuwe curricula is het aandeel van pedagogisch-didactische beroepscompetenties gegroeid, terwijl het aandeel van de vakinhoudelijke component is verminderd.

De Onderwijsraad is een groot voorstander van de versterking van de kenniscomponent in de lerarenopleidingen. Hij adviseert lerarenopleidingen om in ieder geval meer dan 50 procent van de opleiding te besteden aan vakinhoudelijke competenties en de vakinhoudelijke eindtermen per schoolvak te expliciteren. Ook wordt aanbevolen om landelijke richtlijnen vast te stellen voor de inhoud en vorm van het eindassessment op de verschillende typen lerarenopleidingen.

### *Eerste beleidsagenda lerarenopleidingen*

In 2005 stellen het ministerie van OCW, de HBO-raad en de VSNU een eerste beleidsagenda op, specifiek voor de lerarenopleidingen (Ministerie van OCW, HBO-raad & VSNU 2005). Uitgangspunt is een hogere kwaliteit van de lerarenopleidingen en van afgestudeerden, maar ook een hogere in- en uitstroom vanwege de te verwachten tekorten op de onderwijsarbeidsmarkt. Om dit te bereiken worden prestatieafspraken ten aanzien van de kwaliteit en infrastructuur van alle lerarenopleidingen vastgelegd.

De afspraken over kwaliteit betreffen de zes volgende terreinen: instroom en EVC's (Erkennen van eerder Verworven Competenties), borging niveau en bekwaamheidseisen, examens, de opleidingsschool/leren op de werkplek, het opleidingspersoneel en interne kwaliteitsborging. Daarnaast worden ten behoeve van de infrastructuur afspraken gemaakt over de vorming van samenwerkingsverbanden tussen lerarenopleidingen en het scholenveld.

Uit de omvangrijke hoeveelheid afspraken in de beleidsagenda worden in het kader van dit LPBO-rapport alleen de afspraken die verband houden met curriculum en toetsing verder toegelicht.

Het doel ten aanzien van borging van het niveau wordt als volgt omschreven: "Uiterlijk in 2007 werken opleidingen met curricula die passen bij de nieuwe – op basis van de Wet BIO vastgestelde – relatief brede sets van bekwaamheidseisen en die van HO-niveau zijn. Die curricula zullen variëteit en flexibiliteit kennen, rekening houdend met behoeften van diverse doelgroepen en diverse instroommomenten (EVC). Ze zullen leiden tot het voldoen aan voor die opleiding relevante bekwaamheidseisen, en diverse uitstroomprofielen kennen. Met uitstroomprofielen kan -met behoud van breed civiel effect- de brede bekwaamheid van de opgeleide verder worden ingekleurd door specialisatie voor bijvoorbeeld een deel van het onderwijs (bijvoorbeeld onder- of bovenbouw PO, vmbo/beroepsonderwijs) of een bepaald



aspect (zoals kennisontwikkeling)” (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, HBO-raad & VSNU 2005, p.10).

Daarnaast willen de instellingen zowel individueel als gezamenlijk de geformuleerde zorg op het punt van toetsing en examinering wegnemen. Ook wil de minister meer inzicht in de wijze waarop een adequaat toezicht op de praktijkcomponent en de toetsing daarvan vorm kan krijgen met het oog op duurzame borging van de kwaliteit van het leren in de beroepspraktijk.

De concrete afspraken met betrekking tot curriculum en toetsing luiden als volgt:

- de lerarenopleidingen bepalen zoveel mogelijk samen met behulp van de bekwaamheidseisen en Dublindescriptoren het eindniveau van hun opleiding;
- de opleidingen maken een gezamenlijke beschrijving van generieke opleidingscompetenties die gebaseerd zijn op de vastgestelde bekwaamheidseisen;
- de lerarenopleidingen werken uiterlijk in 2007 met curricula die passen bij de wettelijk vastgestelde bekwaamheidseisen;
- de lerarenopleidingen spreken zich gezamenlijk uit over standaarden voor examens en EVC en de werkwijze van examencommissies;
- de gezamenlijke opleidingen ontwikkelen bruikbare voorbeelden van overeenkomsten met scholen over borging van de kwaliteit van het leren in de beroepspraktijk door studenten.

#### *Monitor beleidsagenda*

In de tweede helft van 2007 onderzoekt de Inspectie van het Onderwijs in hoeverre de gemaakte afspraken uit de beleidsagenda zijn nagekomen (Inspectie van het Onderwijs 2008). Deze vroege evaluatie is voorgesteld in het rapport van de Commissie Leraren (2007).

Met betrekking tot de afspraken omtrent borging van het niveau constateert de Inspectie dat de lerarenopleidingen flinke stappen hebben gezet.

De HBO-raad ontwikkelde in nauwe samenwerking met de hogescholen domeincompetenties zowel voor de lerarenopleidingen basisonderwijs als voor de tweedegraads lerarenopleidingen (HBO-raad 2006). Deze domeincompetenties vormen een gezamenlijk referentiekader dat aangeeft over welke competenties aankomende leraren moeten beschikken, en op welk niveau deze competenties beheerst moeten worden. De bekwaamheidseisen maken onderdeel uit van de domeincompetenties en zijn in een matrix gekoppeld aan de Dublindescriptoren.

Daarnaast zijn gemeenschappelijke uitstroomprofielen voor de pabo's en voor de tweedegraads lerarenopleidingen vastgesteld. Dit zijn verdiepende specialisaties, waarvoor een student kiest na het gemeenschappelijke programma dat is gestoeld op een brede basis. Voor de pabo's worden twee uitstroomprofielen voorgesteld: het jonge kind en het oudere kind. Voor de tweedegraads lerarenopleidingen is het voorstel om drie uitstroomprofielen te ontwikkelen: vakinhoudelijke vorming, beroepspraktijkvorming en zorgontwikkeling.

De universitaire lerarenopleidingen ontwikkelen onder verantwoordelijkheid van de Interdisciplinaire Commissie Lerarenopleidingen van de VSNU (ICL) één gezamenlijk breed uitstroomprofiel

(ICL/VSNU 2007). Dit uitstroomprofiel doet dienst als domeinspecifiek referentiekader voor alle universitaire lerarenopleidingen en beschrijft de beoogde competenties van een startbekwame leraar, met daarbij behorende vereisten ten aanzien van kennis en kunde. Het uitstroomprofiel integreert de Dublin-descriptoren (die het masterniveau aangeven) met de wettelijk vastgestelde bekwaamheidseisen. De vakinhoudelijke en vakdidactische kennis vormt onderdeel van dit uitstroomprofiel en is door de universitaire lerarenopleidingen gezamenlijk voor alle vakken vastgelegd (Inspectie van het Onderwijs 2008).

De Inspectie van het Onderwijs stelt vast dat ook met betrekking tot toetsing en examinering grote vorderingen zijn geboekt. “Zowel in het hbo als wo zijn landelijke producten (kwaliteitsstandaarden) ontwikkeld, die beogen een bijdrage te leveren aan de verbetering van het toetsbeleid en de toetspraktijk. Veel opleidingen hebben hun toetsbeleid geanalyseerd op basis van de landelijke kwaliteitsstandaarden en hebben de onderwijs- en examenregeling (OER) zonodig aangepast” (Inspectie van het Onderwijs 2008, p.9).

De Inspectie constateert echter ook dat de afspraken uit de beleidsagenda van de lerarenopleidingen aan het eind van 2007 niet volledig zijn gerealiseerd (Inspectie van het Onderwijs 2008, 2009; Onderwijsraad 2009a). Dit betreft met name de implementatie van de landelijk geformuleerde profielen in de curricula van de lerarenopleidingen en de afspraken op het gebied van toetsing en examinering. De pabo's, tweedegraads lerarenopleidingen en universitaire eerstegraads lerarenopleidingen verschillen daarbij in de mate waarin kwaliteitsverbeteringen tot stand zijn gekomen.

Het curriculum van een deel van de pabo's is niet op orde omdat men nog niet toe is gekomen aan implementatie van domeincompetenties en uitstroomprofielen. De pabo's zijn weliswaar gestart met het vastleggen van vakinhoudelijke kennis, maar nog niet gezamenlijk. In combinatie met een weinig sturend landelijk uitstroomprofiel is er daardoor nog te weinig overeenstemming tussen curricula. Daarnaast is het hbo-niveau van de toekomstige leraren met een opleiding tot leraar basisonderwijs onvoldoende geborgd, mede door het achterblijven van de kwaliteit van toetsing en examinering. Vooral curriculum-onafhankelijke toetsing blijkt moeilijk vorm te geven en ook constateert men een gebrek aan kennis over nieuwe toetsvormen (Inspectie van het Onderwijs 2008).

De tweedegraads lerarenopleidingen zijn een eind gevorderd met de invoering van een nieuw curriculum, maar een deel van de opleidingen heeft naar verwachting in 2008 nog geen actueel en flexibel curriculum. Hoe ver men is gevorderd, verschilt sterk per vak, studiejaar en opleidingsvariant. De invulling van het curriculum verschilt tussen de opleidingen. De tweedegraads lerarenopleidingen zijn echter bezig met de ontwikkeling van een vakinhoudelijke kennisbasis. Door de verdere ontwikkeling en vaststelling hiervan verwacht de Inspectie grotere overeenkomsten tussen curricula. Ook in de tweedegraads lerarenopleidingen is curriculumonafhankelijke toetsing en kennis over nieuwe toetsvormen een zorgpunt evenals het bieden van maatwerk bijvoorbeeld voor zij-instroomtrajecten (Inspectie van het Onderwijs 2008).

De universitaire lerarenopleidingen hebben in grote lijnen voldaan aan de afspraken: de vakinhoud en het uitstroomprofiel zijn gezamenlijk vastgelegd (Onderwijsraad 2009b). Daarmee zijn hun curricula op één lijn gebracht. Naar verwachting is het nieuwe curriculum in 2008 op alle universitaire lerarenopleidingen

ingevoerd (Inspectie van het Onderwijs 2009). Daarnaast zijn de universitaire lerarenopleidingen bezig met aanscherping van regels en met de ontwikkeling van een transparante beoordelingsprocedure.

De conclusie van de Inspectie is dat implementatie van alle ontwikkelde producten naar aanleiding van de beleidsagenda snel moet worden voltooid, maar dat daarnaast vakkennis en toetsing meer aandacht moeten krijgen. De ontwikkeling van een vakinhoudelijke kennisbasis maakt geen deel uit van de beleidsagenda, maar de Inspectie van het Onderwijs is van mening dat vastlegging van de kennisbasis een belangrijke factor is voor meer overeenstemming tussen de curricula. Dit leidt de Inspectie af uit de resultaten binnen de universitaire lerarenopleidingen.

#### *Tweede beleidsagenda lerarenopleidingen*

Onder verantwoordelijkheid van staatssecretaris Van Bijsterveldt verschijnt in 2008 een tweede beleidsagenda leraren (Ministerie van OCW 2008) "Krachtig Meesterschap. Kwaliteitsagenda voor het opleiden van leraren 2008-2011". In deze kwaliteitsagenda worden, in aanvulling op het Actieplan Leerkracht van Nederland (Ministerie van OCW 2007), wat betreft de hogescholen verzorgde lerarenopleidingen onder andere afspraken gemaakt over het vastleggen van eindniveaus via de ontwikkeling van een kennisbasis en het gezamenlijk opstellen van eindtermen en examens. Ten aanzien van het eindniveau van de lerarenopleidingen gaat het om de volgende afspraken:

- de tweedegraads lerarenopleidingen doen voorstellen voor gezamenlijke eindtermen en –toetsen/examens en voeren deze uiterlijk in het studiejaar 2009-2010 in;
- de pabo's doen hetzelfde, allereerst voor de vakken taal en rekenen;
- de pabo's doen voorstellen voor gezamenlijke eindtermen en -toetsen/examens voor de andere vakken en voeren deze uiterlijk in het studiejaar 2011-2012 in;
- de eerstegraads opleidingen in het hbo doen voorstellen op dat terrein met het oog op invoering in het studiejaar 2011-2012;
- de universitaire lerarenopleidingen stemmen de vakinhoudelijke eindtermen af met de faculteiten die het vakinhoudelijke onderwijs verzorgen;
- de universitaire lerarenopleidingen en de eerstegraads lerarenopleidingen in het hbo stemmen de vakinhoudelijke eindtermen onderling af.

Tevens is in de kwaliteitsagenda opgenomen dat de voorstellen van de lerarenopleidingen extern gelegitimeerd moeten worden.

#### *Uitwerking afspraken tweede beleidsagenda*

Naar aanleiding van de tweede beleidsagenda lerarenopleidingen stelt de HBO-raad een plan op voor uitwerking en implementatie van de te maken producten (HBO-raad 2008). Er wordt gestart met de ontwikkeling van een kennisbasis en kennistoetsen per opleiding om de kenniscomponent van de opleiding te borgen.

Daarnaast wordt gewerkt aan de ontwikkeling van digitale kennisbanken met materiaal voor studenten van lerarenopleidingen en voor zij-instromers en startende leraren voor zowel het vak- als het vakdidactiek-onderwijs ([www.leroweb.nl](http://www.leroweb.nl)).

De staatssecretaris vraagt de Onderwijsraad advies over de wijze waarop de externe legitimering van deze producten het best kan worden aangepakt (Onderwijsraad 2009a). De Onderwijsraad stelt vast dat de ontwikkeling van de kennisbases flink vordert en dat een aanvang is gemaakt met toetsontwikkeling (2009a). De Onderwijsraad is voorstander van aanvullende maatregelen, gericht op borging van de kwaliteit en eenduidigheid van het kennisniveau in de hbo-lerarenopleidingen, en op bepaling van het integrale eindniveau in alle lerarenopleidingen. Dit laatste omdat de ingezette maatregelen vooralsnog gericht zijn op toetsing van kennis, terwijl de wettelijk vastgestelde bekwaamheidseisen toetsing van competenties veronderstellen.

In een beleidsreactie op dit advies geeft de staatssecretaris aan in ieder geval de aanbeveling voor het instellen van een landelijke commissie voor de examens van de hbo-lerarenopleidingen over te nemen (Ministerie van OCW 2009b). Deze landelijke commissie moet toezien op de kwaliteit van kennistoetsen en examens binnen de hbo-lerarenopleidingen en stelt daartoe beoordelingsnormen voor de kennistoetsen vast.

## Bevindingen uit de praktijk van de lerarenopleidingen

In dit hoofdstuk worden de bevindingen uit alle interviews en de werkveldconferentie beschreven. De bevindingen zijn gebaseerd op een groot aantal interviews met deskundigen uit de lerarenopleidingen; per opleidingsinstituut is doorgaans één deskundige geraadpleegd. Daarmee is vooral zicht verkregen op de mate waarin opleidingsinstituten al dan niet van elkaar verschillen als het gaat om de uitwerking van de bekwaamheidseisen in de programmering van de lerarenopleiding. De bevindingen gelden dan ook niet zonder meer voor iedere afzonderlijke lerarenopleiding.

Dit hoofdstuk start met een korte beschrijving van de situatie per type lerarenopleiding rond de datum van invoering van de bekwaamheidseisen. Daarna volgt een overzicht van alle bevindingen. Deze worden vanuit drie verschillende perspectieven beschreven.

Het eerste perspectief betreft het concrete gebruik van bekwaamheidseisen in de lerarenopleidingen. Hoe gebruiken lerarenopleidingen de bekwaamheidseisen voor curriculum en toetsing en waarvoor worden ze nog meer gebruikt?

Het tweede perspectief beschrijft de gevolgen van dit gebruik. Wat brengt het werken met bekwaamheidseisen teweeg en welke bijdrage leveren bekwaamheidseisen aan de kwaliteit van de opleidingen?

Het derde perspectief is gericht op de opvattingen van lerarenopleidingen over het instrument van de bekwaamheidseisen.

### Situatie rond invoering bekwaamheidseisen 2006

De verschillende lerarenopleidingen moeten ervoor zorgdragen dat hun afgestudeerden vanaf 2006 aan de bekwaamheidseisen voldoen. Hoe hebben lerarenopleidingen zich daarop voorbereid? Per type lerarenopleiding verschilt de startsituatie nogal en daarom volgt eerst een korte beschrijving hiervan.

Op de opleidingen voor leraar basisonderwijs is tijdens de visitatie in 2003 en 2004 bekendgemaakt dat er bekwaamheidseisen komen en dat afgestudeerden van de opleiding daar vanaf een bepaalde datum aan moeten voldoen. (Gepubliceerd in het Staatsblad in 2005, wettelijke invoering in 2006). De vaststelling van de domeincompetenties (HBO-raad 2006), waarin de bekwaamheidseisen zijn opgenomen, is voor de opleidingen tot leraar basisonderwijs een stimulans tot verdere ontwikkeling naar een competentiegericht curriculum. Al voor die tijd zijn veel opleidingen voor leraar basisonderwijs daarmee gestart.

Elke opleiding geeft de curriculumontwikkeling aan de hand van de vastgestelde domeincompetenties zelf vorm; een aantal opleidingen trekt daarin gezamenlijk op vanwege samenwerkingsafspraken. Veel opleidingen onderscheiden verschillende fasen in de lerarenopleiding (bijvoorbeeld basisbekwaam, werkplekbekwaam en opleidingsbekwaam) en koppelen aan elke fase een aantal bekwaamheidseisen. Daartoe worden de bekwaamheidseisen verder vertaald naar meer concrete indicatoren, zoals gedragsindicatoren.

Ook voor de tweedegraads lerarenopleidingen vormt vaststelling van de domeincompetenties in 2006 een verdere stimulans voor al eerder ingezette ontwikkelingen. De tweedegraads lerarenopleidingen zijn ruim voor die tijd al gestart met de invoering van bekwaamheidseisen in de opleiding. De lerarenopleidingen werken daarbij veel samen in netwerkverband. Elke opleiding wordt opgedeeld in fasen en voor iedere fase

worden de bekwaamheidseisen omgezet naar competentiekaarten. Daarmee worden bekwaamheidseisen ingedeeld naar verschillende niveaus en verder geconcretiseerd.

De eerstegraads lerarenopleidingen aan de hogescholen (vakmasters) werken, voorafgaand aan de invoering van de bekwaamheidseisen, met beroepsrollen die zij samen met andere vakmasteropleidingen hebben opgesteld. Het curriculum is in die tijd gebaseerd op deze beroepsrollen. Met de invoering van de bekwaamheidseisen hebben zij een matrix ontwikkeld die aangeeft hoe de beroepsrollen en bekwaamheidseisen met elkaar samenhangen. Daarmee tonen zij aan dat afgestudeerden aan de bekwaamheidseisen voldoen. Veel vakmasteropleidingen hebben daarnaast zelf indicatoren ontwikkeld om te kunnen voldoen aan het masterniveau waartoe wordt opgeleid.

De universitaire lerarenopleidingen starten na de visitatie in 2002 met de invoering van competentiegericht onderwijs. In de daaropvolgende jaren vernieuwen alle universitaire lerarenopleidingen hun curriculum. Veel opleidingen formuleren daartoe rollen, die een brug slaan tussen het curriculum en de competenties die studenten moeten verwerven.

In 2008 wordt het gezamenlijk ontwikkelde uitstroomprofiel geïmplementeerd. Om de curricula bij de bekwaamheidseisen te laten passen, wordt een vertaalslag gemaakt: "De omschrijving van de competenties heeft geleid tot criteria waaraan de vorderingen van de studenten worden getoetst. Omdat de lerarenopleiding voor een omvangrijk deel gericht is op het aanleren van vaardigheden die lastig te toetsen zijn, worden die criteria door de afzonderlijke lerarenopleidingen nader uitgewerkt in zogenaamde 'rubrics'. Rubrics zijn concrete beschrijvingen van beoogde competenties in niveaus die aangeven in welke mate een competentie is bereikt. Het hoogste niveau sluit het best aan bij het beoogde expertiseniveau. Zoals blijkt uit de opleidingsrapporten is de ontwikkeling van de rubrics in de ene lerarenopleiding verder gevorderd dan in de andere. Rubrics worden dus gebruikt om door de student verworven vaardigheden te evalueren." (Qanu 2008, p.28).

De visitatiecommissie constateert na de visitatieronde in 2007 en 2008 dat alle universitaire lerarenopleidingen bekwaamheidseisen hebben geformuleerd, maar dat er verschillen zijn in de manier waarop zij verband leggen tussen deze bekwaamheidseisen en het uitstroomprofiel (Qanu 2008).

### **Gebruik van bekwaamheidseisen**

Uit alle gesprekken komt een vrij eenduidig beeld naar voren van de verschillende manieren waarop lerarenopleidingen met de bekwaamheidseisen werken. Deelnemers aan de werkveldconferentie bevestigen dit beeld.

Bekwaamheidseisen worden zowel voor het ontwerp en herontwerp van *curriculum* en *toetsvormen* gebruikt als voor de verantwoording hierover in het kader van accreditatie. Deze drie vormen van gebruik worden hieronder verder toegelicht.

#### *(Her)ontwerp opleidingscurriculum*

Bij (her)ontwerp van het curriculum worden de bekwaamheidseisen ingezet om doelbewust de opzet, inhoud of inrichting van het onderwijs te wijzigen. Daarbij varieert niet alleen de omvang van wat ontworpen wordt, ook de aard van de ontwerpactiviteit zelf varieert. Het kan gaan om aanpassing of verandering van een bestaand curriculum of curriculumonderdeel (herontwerp), maar ook om ontwerp

en ontwikkeling van een geheel nieuw curriculum of onderdeel daarvan. Al deze varianten komen voor in de lerarenopleidingen.

Een eerste manier van gebruik is om aan de hand van de bekwaamheidseisen *het bestaande curriculum van de opleiding door te lichten*. Op die manier wordt duidelijk of en waar de verschillende bekwaamheidseisen in het curriculum aan de orde komen. Daarmee krijgen lerarenopleidingen zicht op de mate waarin het bestaande curriculum is gericht op de verwerving van alle verschillende bekwaamheidseisen. Het merendeel van de lerarenopleidingen geeft aan dat ze de bekwaamheidseisen op een dergelijke manier hebben gebruikt.

Op grond van deze werkwijze hebben ze het curriculum aangepast, zowel binnenschools als buitenschools. Het type aanpassingen varieert. Zo zijn leerinhouden toegevoegd omdat er te weinig aandacht was voor een bepaalde bekwaamheid. Op de universitaire lerarenopleidingen is bijvoorbeeld het pedagogisch handelen van leraren meer op de voorgrond geplaatst. Maar ook is gekozen voor een andere ordening van leerinhouden, voor samenvoeging van vakken of voor een nauwere koppeling tussen bekwaamheden en specifieke curriculumonderdelen. Daarnaast hebben lerarenopleidingen duidelijker gemaakt welke bekwaamheden in welk type leeromgeving moeten worden aangeleerd. Met name de verdeling tussen de lerarenopleiding en de stage krijgt daarbij aandacht. Aan de hand van de bekwaamheidseisen is duidelijker geworden welke bekwaamheden studenten in de stage moeten verwerven.

Ten tweede zijn de bekwaamheidseisen in bijna alle lerarenopleidingen ook gebruikt voor gedeeltelijk *herontwerp van de stagecomponent* in de opleiding.

De opzet en inhoud van stageactiviteiten zijn aangepast. Aan de hand van bekwaamheidseisen zijn nieuwe stageopdrachten geformuleerd en beoordelingsformulieren ontwikkeld.

In een flink aantal scholen zijn, zoals al eerder is beschreven, vanaf 2006 opleidingstrajecten ontwikkeld in het kader van Opleiden in de School. In dergelijke trajecten hebben de bekwaamheidseisen een belangrijke rol gespeeld bij de verantwoordelijkheidsverdeling tussen school en lerarenopleiding en bij de inrichting van diverse curriculumonderdelen.

De bekwaamheidseisen hebben ten derde een rol gespeeld bij het ontwerp of herontwerp van een nieuw curriculumonderdeel, namelijk de *studieloopbaanbegeleiding*. Deze begeleiding, die vaak deel uitmaakt van competentiegericht onderwijs, is gericht op de ontwikkeling van bekwaamheid van de student gedurende de opleiding. De ontwikkeling van bekwaamheid staat in relatie tot de studievoortgang en tot de eisen die zijn opgesteld om het diploma te verkrijgen. De bekwaamheidseisen kunnen structurerend werken in de communicatie tussen begeleider en student en bieden een referentiekader voor de begeleiding.

Ten vierde worden de bekwaamheidseisen gebruikt bij het *ontwerp van een nieuw opleidingscurriculum* (indien van toepassing) en bij het ontwerp van nieuwe opleidingsvarianten. De bekwaamheidseisen zijn daarbij uitgangspunt voor het ontwerp en richtinggevend in de ontwikkeling van curriculumonderdelen. Zo heeft een opleiding voor leraar basisonderwijs aan de hand van de bekwaamheidseisen leerinhouden thematisch ingericht om studenten in de gelegenheid te stellen bekwaamheden ook daadwerkelijk geïntegreerd te verwerven. Het ontwerp van nieuwe opleidingsvarianten - zoals Opleiden in de School, de educatieve minor en de academische pabo - komt vaker voor dan het ontwerp van een geheel nieuwe opleiding. In het ontwerp van nieuwe varianten worden de bekwaamheidseisen vanzelfsprekend ingezet als kader waaraan afgestudeerden moeten voldoen, aldus de lerarenopleidingen. Dit houdt ook verband met de eisen van accreditatie.





#### *(Her)ontwerp van toetsvormen*

Ook bij herontwerp en ontwerp van toetsvormen varieert de omvang van het ontwerp en/of de ontwerp-activiteit. Dit is afhankelijk van de aard van de toetsvormen waar lerarenopleidingen op het moment van invoering van de bekwaamheidseisen al mee werken.

Ten eerste worden de bekwaamheidseisen gebruikt om *toetsvormen aan te passen*. Zo hebben lerarenopleidingen de stagebeoordeling, de intake- en EVC-procedures en/of de procedures voor de zij-instroom aangepast. Hierin zijn de bekwaamheidseisen opgenomen als uitgangspunten voor toetsing. Daardoor verandert veelal ook de inhoud van de toetsing.

Opleidingen die werken met een portfolio hebben dit instrument anders ingericht en de bekwaamheidseisen hierin een plek gegeven. Zo kan het portfolio als begeleidings- en toetsingsinstrument fungeren. In een portfolio dat is gebaseerd op de bekwaamheidseisen, vormen de verschillende bekwaamheidseisen een ordeningskader voor de bewijzen van bekwaamheid die studenten hierin verzamelen.

Ten tweede hebben lerarenopleidingen, met de komst van de bekwaamheidseisen ook *nieuwe toetsvormen* ontwikkeld. Veel opleidingen hebben jaarlijkse *assessments* ingevoerd waarin de bekwaamheidseisen, zoals vastgesteld voor het af te sluiten opleidingsjaar, worden getoetst. Zij ontwikkelen daarbij passende toetsvormen zoals een portfolio-assessment, werkplekassessment of een peerassessment.

Daarnaast zijn beoordelingsprocedures en -instrumenten ontwikkeld, ook voor praktijkbeoordelingen. Zo ontwikkelen opleidingen praktijkopdrachten, evaluatieprocedures, beoordelingsformulieren, beoordelingsindicatoren, beoordelingsschema's, en 360°-feedbackinstrumenten, maar ook nieuwe intake- en EVC-procedures. In al deze procedures en instrumenten vormen de bekwaamheidseisen een kader en het centrale ordeningsprincipe.

#### *Accreditatie*

Voor de accreditatie moeten opleidingen in hun zelfevaluatierapport aangeven hoe ze aan de verschillende kwaliteitsaspecten uit het accreditatiekader van de NVAO voldoen. Bij de aspecten 'doelstellingen van de opleiding' en 'programma' gebruiken alle lerarenopleidingen de bekwaamheidseisen als domeinspecifiek referentiekader. Daarmee tonen zij aan dat zij aansluiten bij de eisen die door vakgenoten en de beroepspraktijk aan de opleiding tot leraar worden gesteld én bij de vigerende beroepscompetenties voor het beroep van leraar. Ook tonen de lerarenopleidingen in hun zelfevaluaties met behulp van de bekwaamheidseisen aan welke relatie er is tussen het doel en de inhoud van de opleiding en welke samenhang het programma vertoont.

#### **Gevolgen van het werken met bekwaamheidseisen**

Alle lerarenopleidingen waarderen de invoering en het gebruik van bekwaamheidseisen op onderdelen. Ze zijn van mening dat de bekwaamheidseisen op verschillende manieren een bijdrage hebben geleverd aan de kwaliteit van de opleiding. Uit de antwoorden van de lerarenopleidingen kunnen de volgende typen bijdragen worden onderscheiden:

- curriculumverbetering;
- stimulans professionele ontwikkeling studenten;
- meer samenwerking met scholen;

- profilering lerarenberoep;
- meer dialoog;
- houvast in kwaliteitszorg.

#### *Curriculumverbetering*

Hoewel de meeste lerarenopleidingen al voor de wettelijke invoering van bekwaamheidseisen hun opleiding competentiegericht hebben vormgegeven, vinden zij de bekwaamheidseisen een goede ondersteuning bij de verdere ontwikkeling daarvan. Met de bekwaamheidseisen zijn heldere einddoelen geformuleerd voor de opleiding. Omdat men moet expliciteren op welke manier leerinhouden en exameneisen hierbij aansluiten, is er meer samenhang gekomen in het curriculum. Zo zijn bijvoorbeeld keuzes gemaakt voor de verdeling van bekwaamheidseisen over de verschillende leerjaren en zijn leerinhouden anders gestructureerd.

#### *Stimulans professionele ontwikkeling studenten*

Omdat de bekwaamheidseisen een helder kader geven waar studenten aan moeten voldoen aan het einde van hun opleiding, staan ze centraal in gesprekken tussen lerarenopleiders en studenten over hun groei en ontwikkeling. Door al tijdens de opleiding met bekwaamheidseisen te werken, worden studenten voorbereid op hun verdere professionele ontwikkeling. Ook in scholen fungeren de bekwaamheidseisen immers als richtinggevend kader voor verdere ontwikkeling. De ervaring is dat studenten die al tijdens de opleiding hebben kennism gemaakt met de taal en het gedachtegoed van de bekwaamheidseisen, hier in hun verdere beroepsloopbaan als vanzelfsprekend mee kunnen werken.

#### *Meer samenwerking met scholen*

De bekwaamheidseisen hebben, door hun formulering in termen van competenties, geleid tot meer aandacht voor het leren op de werkplek van de aankomende leraar en voor de kwaliteit van de werkplek als leerplek. Bij de verwerving en beoordeling van competenties speelt de werkplek een belangrijke rol, omdat dit de context is waar de aankomende leraar leert lesgeven. Ook is de werkplek de plek waar de student materiaal verzamelt voor het portfolio ter bewijsvoering dat hij voldoet aan de bekwaamheidseisen. Voor het goed verloop van het leren op de werkplek is afstemming nodig over de leeractiviteiten van de student, de wenselijke begeleiding daarbij en de wijze van beoordeling. Lerarenopleiders en werkplekbegeleiders moeten hierover afspraken met elkaar maken en wederzijdse verwachtingen verhelderen. In de communicatie hierover zorgen de bekwaamheidseisen daarbij voor een gemeenschappelijk taalgebruik en een gemeenschappelijke focus.

Een dergelijke hechtere verbinding tussen lerarenopleidingen en scholen is ook zichtbaar in opleidings-trajecten rondom Opleiden in de School. Ook in deze trajecten vergemakkelijken de bekwaamheidseisen de samenwerking, zo is de ervaring van betrokkenen. De bekwaamheidseisen scheppen een kader voor het maken van afspraken over wie welk deel van het curriculum verzorgt, over beoordeling en over beoordelingscriteria.

#### *Profilering lerarenberoep*

Veel lerarenopleidingen benadrukken dat de bekwaamheidseisen hebben gezorgd voor meer profilering van het leraarsberoep. Hiervoor worden verschillende redenen aangedragen. Ten eerste is met de bekwaamheidseisen de complexiteit van het leraarsberoep onder woorden gebracht en tegelijkertijd het

beroepshandelen uiteengelegd in verschillende, van elkaar te onderscheiden, competenties. Dit maakt de kern van het beroep duidelijker.

Omdat de bekwaamheidseisen zijn afgeleid van zeven verschillende competenties, benadrukken ze bovendien de breedte van het beroep van leraar. Als gevolg daarvan wordt in de opleiding en in de stage beter bewaakt dat studenten niet alleen leren en handelen in een klassensituatie, maar ook daarbuiten en dus ook voor die situaties competenties moeten verwerven.

#### *Meer dialoog*

De bekwaamheidseisen bevorderen de communicatie tussen lerarenopleidingen en het scholenveld. Maar ook binnen de afzonderlijke lerarenopleidingen hebben de bekwaamheidseisen een impuls gegeven aan gesprekken over inhoud en kwaliteit van beroep en opleiding.

De bekwaamheidseisen hebben daarnaast ook in netwerk- en samenwerkingsverbanden van lerarenopleidingen een belangrijke aanjagende rol gespeeld en veel discussie op gang gebracht. Omdat de bekwaamheidseisen een visie op het beroep weerspiegelen, leidde de komst van de bekwaamheidseisen veelal tot discussie over het beroep. Maar ook tot discussie over de consequenties hiervan voor het curriculum en de keuzes die binnen het curriculum moeten worden gemaakt. De bekwaamheidseisen zorgen daarbij tegelijkertijd voor ordening in deze discussie, omdat ze een eenduidig taalgebruik bieden. Daarnaast constateren de lerarenopleidingen dat de bekwaamheidseisen de functie van extern referentiekader vervullen, waardoor curricula van afzonderlijke lerarenopleidingen beter afgestemd worden en meer op elkaar gaan lijken.

#### *Houvast in kwaliteitszorg*

De bekwaamheidseisen worden zeer geschikt gevonden als verantwoordingskader voor het eigen curriculum en de daarin gemaakte keuzes. In de accreditatie moeten lerarenopleidingen aantonen in hoeverre het curriculum is gebaseerd op domeinspecifieke beroepseisen. Daarbij verwijzen zij allen naar de bekwaamheidseisen die hiermee de functie vervullen van domeinspecifiek referentiekader. De bekwaamheidseisen geven als zodanig een zeker houvast voor verantwoording over de inrichting van het opleidingscurriculum. Dit vindt men positief en ondersteunend.

### **Opvattingen over de bekwaamheidseisen**

De bekwaamheidseisen als instrument hebben volgens de geraadpleegde deskundigen uit de lerarenopleidingen inmiddels een bepaalde status. Ze zijn bekend, er wordt op verschillende manieren mee gewerkt en het instrument is uitgegroeid tot een vanzelfsprekendheid bij de lerarenopleidingen. Men is over het algemeen tevreden over het instrument, omdat de bekwaamheidseisen duidelijk richting geven aan de inhoud van het beroepsprofiel en goed aansluiten bij de opleidingspraktijk. Men is vooral erg tevreden over de mate van flexibiliteit die het instrument biedt. Door de manier waarop de bekwaamheidseisen zijn opgesteld en geformuleerd, bieden zij veel ruimte voor eigen invulling door de lerarenopleiding zelf. Ook dat vindt men positief. Ondanks deze positieve uitspraken over het instrument van de bekwaamheidseisen laten veel van de geraadpleegden zich tegelijkertijd ook kritisch uit over verschillende aspecten van de bekwaamheidseisen. De kritiek betreft zeven aspecten: de concreetheid, de herkenbaarheid, het niveau, het onderlinge gewicht, de volgorde, de volledigheid en de koppeling aan andere instrumenten die richting geven aan de programmering van de lerarenopleidingen.

### *Concreetheid*

Er is kritiek op de mate van concreetheid van de bekwaamheidseisen, hoewel niet iedereen deze kritiek deelt. De kritiek op de concreetheid betreft met name de helderheid in de formulering. Er moeten nog heel wat vertaalslagen gemaakt worden voordat men met de bekwaamheidseisen kan werken, evalueren of toetsen. Ze geven daarnaast eigenlijk te weinig houvast voor toetsing en beoordeling, zo vindt een groot aantal lerarenopleidingen.

De indicatoren zoals opgenomen in de wet vindt men wel meer concreet, maar deze zijn exemplarisch en niet uitputtend en kunnen daarmee niet als zodanig worden overgenomen. In dit verband vraagt een respondent zich af waarom de indicatoren eigenlijk in de wet zijn opgenomen.

Niet iedereen die de mate van concreetheid onvoldoende vindt, is van mening dat de bekwaamheidseisen ook op landelijk niveau meer concreet moeten worden geformuleerd. Dit zou ten koste gaan van de flexibiliteit voor de individuele lerarenopleidingen. Lerarenopleidingen zijn zelf ook goed in staat om een eigen vertaalslag te maken waarin de bekwaamheidseisen meer concreet geformuleerd zijn. Anderen daarentegen zijn van mening dat de bekwaamheidseisen op landelijk niveau opnieuw moeten worden geformuleerd.

De concretisering van de bekwaamheidseisen is op zichzelf een lastige aangelegenheid. Concretisering vindt veelal plaats door aan de bekwaamheidseisen gedragsindicatoren te verbinden. Naarmate de bekwaamheidseisen meer in termen van wenselijk gedrag zijn geformuleerd, zijn ze makkelijker te toetsen. Echter, een dergelijke concretisering brengt het uitgangspunt van competentiegericht onderwijs in gevaar. Gedragsindicatoren worden snel 'afvinklijstjes'. In competentiegericht onderwijs gaat het juist om de integratie van kennis, vaardigheden en attitudes die tot uitdrukking komt in het handelen van de student in de context van de school. De bekwaamheid om te handelen zou getoetst moeten worden en niet de afzonderlijke gedragingen. Veel lerarenopleidingen zijn op zoek naar de beste balans hiertussen.

### *Herkenbaarheid*

Alle lerarenopleidingen zijn van mening dat de vakinhoudelijke bekwaamheid onvoldoende is uitgewerkt in de bekwaamheidseisen. De omvang en intensiteit waarmee vakinhoud in de opleidingen aan bod komt, correspondeert niet met de wijze waarop het in de bekwaamheidseisen is verwoord, zo luidt een argument. Om deze vakinhoudelijke bekwaamheid vorm te geven in het curriculum is meer nodig dan in de eisen staat, zo wordt meerdere keren aangegeven. Overigens is de verwachting dat de nieuwe kennisbases deze leemte zullen vullen.

De universitaire lerarenopleidingen en de eerstegraads lerarenopleidingen aan de hogescholen (de vakmasters) vinden de bekwaamheidseisen voor de eerstegraads leraar onvoldoende onderscheidend in vergelijking met de bekwaamheidseisen voor de tweedegraads leraar. Er zijn alleen verschillen in de vakinhoudelijke en vakdidactische bekwaamheidseisen, terwijl de overige bekwaamheidseisen voor zowel eerste- als tweedegraads leraar gelijk zijn.

De eerstegraads opleidingen geven aan zich niet goed te herkennen in de bekwaamheidseisen voor de eerstegraads leraar, en ook weinig betrokken te zijn geweest bij de ontwikkeling daarvan. Men mist niet alleen een uitwerking van de vakinhoudelijke bekwaamheidseisen, maar ook van de bekwaamheidseisen in relatie tot het doen van onderzoek. Daarnaast is men sterk van mening dat de bekwaamheidseisen voor de eerstegraads leraar veel te weinig richting geven voor het ontwikkelen van een curriculum op masterniveau en dat een verdere uitwerking van de bekwaamheidseisen voor het

masterniveau moet plaatsvinden. Voor de vakmasters is dit een belangrijk punt, omdat studenten aan een vakmaster in het algemeen eerst een opleiding tot tweedegraads leraar hebben afgesloten. De studenten voldoen daarmee al aan de meeste bekwaamheidseisen en het is voor hen onduidelijk waarom ze in een nieuwe opleiding aan een groot aantal dezelfde eisen moeten voldoen.

#### *Niveau*

Een groot deel van de lerarenopleidingen vindt dat de bekwaamheidseisen op meerdere niveaus mogen worden uitgewerkt. Met de wettelijke vaststelling van de bekwaamheidseisen is gekozen voor eenzelfde niveau voor alle leraren in diverse stadia van hun opleiding en beroepsloopbaan. Er zijn weliswaar drie sets van bekwaamheidseisen (elk type lerarenopleiding een bijpassend niveau), maar elke set is zowel voor beginnende en laatstejaarsstudenten als voor startende en ervaren leraren van toepassing. Lerarenopleidingen vinden dat dit weinig richtinggevend is voor de ontwikkeling van de bekwaamheid van de leraar. Niet alleen tijdens de opleiding, maar ook daarna.

In de opleiding zijn de eisen vooral richtinggevend voor het eindniveau dat van studenten wordt verwacht. Maar om dit eindniveau te bereiken, zullen studenten zich stapsgewijs moeten ontwikkelen. Voor de inrichting en begeleiding van dit ontwikkelingsproces bieden de bekwaamheidseisen weinig houvast.

Met de huidige bekwaamheidseisen kan studenten daarnaast weinig perspectief worden geboden op ontwikkeling in hun beroep, omdat zij via hun opleiding al geacht worden hieraan te voldoen, terwijl lerarenopleidingen aankomende leraren juist erop voorbereiden dat zij nog veel moeten leren om tot ervaren leraar uit te groeien, en dat zij zich als professional moeten blijven ontwikkelen. Als bekwaamheidseisen op verschillende niveaus zouden worden uitgewerkt, bieden ze wel perspectief en richting voor verdere professionele ontwikkeling.

#### *Onderling gewicht van de bekwaamheidseisen*

Een ander bezwaar betreft het opsommende karakter van de zeven bekwaamheidseisen: alle bekwaamheidseisen zijn nevenschikkend aan elkaar en dit roept vragen op over het relatieve belang van afzonderlijke bekwaamheidseisen. Men vindt dat de eisen niet allemaal van even groot gewicht zijn, in die zin dat voor de verwerving van sommige bekwaamheden meer tijd en energie nodig is dan voor andere bekwaamheden. Meerdere lerarenopleidingen vinden dat hier nog naar gekeken moet worden.

De nevenschiktheid van de bekwaamheidseisen levert volgens de lerarenopleidingen problemen op ten aanzien van de programmering. In de meeste opleidingen is het nodig om prioriteiten te stellen, omdat de bekwaamheidseisen tezamen te omvangrijk zijn om in de beschikbare tijd aan te leren. Lerarenopleidingen maken dan zelf keuzes in datgene wat ze het meest van belang vinden en wat voorrang krijgt in de opleiding. Dit is niet alleen een punt van zorg bij de kortere opleidingstrajecten zoals de educatieve minor, maar dit speelt ook binnen de reguliere opleidingen. Enige prioritering binnen de set van bekwaamheidseisen en vaststelling van een minimumniveau van bekwaamheid kunnen meer richting geven aan de programmering.

#### *Volgorde*

Er klinken wat negatieve geluiden over de volgorde waarin de bekwaamheidseisen zijn opgesteld. Dit betreft vooral de plaats van de vakinhoudelijke en vakdidactische bekwaamheidseisen: deze staan als derde genoemd en volgen na de interpersoonlijke en pedagogische bekwaamheidseisen. Dit vindt niet iedereen een gelukkige keuze, omdat het de suggestie wekt dat interpersoonlijke bekwaamheidseisen het meest van belang zijn.

De meeste personen die de volgorde bezwaarlijk vinden, zijn van mening dat vakinhoudelijke en vakdidactische bekwaamheidseisen tot de kern van het leraarsberoep behoren en daarom bovenaan geplaatst moeten worden.

#### *Volledigheid*

Men verschilt nogal van mening over de volledigheid van de bekwaamheidseisen. Lerarenopleidingen blijken tegelijkertijd huiverig te zijn om wensen te uiten ten aanzien van aanvulling van de huidige bekwaamheidseisen. Zij vrezen dat het instrument weer verandert, net nu zij hierop hun programmering hebben aangepast of herontworpen. Een enkeling vindt expliciet dat er juist niet te veel aandacht moet uitgaan naar een wijziging in de bekwaamheidseisen. Invoering van de bekwaamheidseisen is een innovatie die niet gebaat is bij wijziging van het instrument zelf, maar bij onderzoek naar de werking ervan in de praktijk.

Veel lerarenopleidingen zijn ervan overtuigd dat zijzelf de nodige aanvullingen kunnen aanbrengen en dat deze niet allemaal in de landelijke bekwaamheidseisen opgenomen hoeven te worden. Zo heeft een aantal lerarenopleidingen onderzoek of identiteit als competentie toegevoegd, maar daarvoor hoeft het instrument van de bekwaamheidseisen niet te worden aangepast, zo is men van mening.

Uit de wensen voor aanvulling komt dan ook een weinig eenduidig beeld naar voren. Er wordt weliswaar een aantal onderwerpen genoemd, maar elke persoon noemt weer een ander onderwerp dat te weinig aandacht heeft in de huidige bekwaamheidseisen. Voorbeelden:

- ICT;
- ethiek;
- didactiek in het kader van het universitaire vak en domeinspecifieke didactiek (bijvoorbeeld science);
- examens en exameneisen;
- ontwerpen van lesmateriaal;
- maken van toetsen.

#### *Koppeling met andere instrumenten*

Een van de respondenten beschrijft de programmering van de lerarenopleiding als 'een ingewikkelde zoektocht' omdat hierbij met meerdere instrumenten moet worden gewerkt. Daarbij valt vooral op dat lerarenopleidingen moeite hebben met de koppeling van bekwaamheidseisen aan de Dublin-descriptoren. Het onderscheid tussen beide instrumenten is helder; bekwaamheidseisen beschrijven de inhoud en Dublin-descriptoren beschrijven het niveau. Maar juist omdat de twee verschillende instrumenten tegelijkertijd twee verschillende invalshoeken zijn, vinden lerarenopleidingen het lastig om deze instrumenten aan elkaar te koppelen. De Dublin-descriptoren zijn bedoeld ter borging van het bachelor- of masterniveau van de opleiding en zijn niet zonder meer te verbinden met afzonderlijke bekwaamheidseisen. De tweedegraads lerarenopleidingen maar vooral de eerstegraads lerarenopleidingen vinden de koppeling van de bekwaamheidseisen aan de vakinhoudelijke kennis niet makkelijk. Omdat in deze opleidingen de vakkennis een groot aandeel heeft, vindt men de koppeling met alle zeven bekwaamheidseisen lastig. Men vindt dat het curriculum daar te weinig ruimte voor biedt en dat sommige bekwaamheden ook lastig op school te verwerven zijn.

Alle lerarenopleidingen op bachelorniveau en de vakmasteropleidingen krijgen er in de nabije toekomst nieuwe instrumenten bij, namelijk de landelijke kennisbases. Een aantal lerarenopleidingen ziet de kennisbases als een adequate nadere invulling van de vakinhoudelijke bekwaamheid. Andere uiten ongerustheid over de kennisbases in relatie tot de bekwaamheidseisen. Door het niet-vrijblijvende karakter van de kennisbases komt er een grotere nadruk op vakspecifieke kennis. Daarbij is het de vraag of er in het curriculum voldoende ruimte overblijft voor de bekwaamheidseisen en dus voor de ontwikkeling van bekwaamheid. Vanwege de nadruk op vakkennis vreest men ook dat de uitwerking van de kennisaspecten van de andere zes bekwaamheidseisen in het gedrang komt.

Enkele respondenten menen dat voor de lerarenopleidingen steeds nieuwe instrumenten verplicht worden gesteld, terwijl niemand in de gaten houdt of dat in samenhang hanteerbaar is en tot welke consequenties dit leidt.





## Reflectie LPBO

In dit hoofdstuk interpreteert het LPBO de bevindingen zoals beschreven in het vorige hoofdstuk en reflecteert op de betekenis hiervan. Deze reflectie mondt uit in een drietal aandachtspunten voor de werking van de bekwaamheidseisen in de lerarenopleidingen. Bij elk van deze aandachtspunten wordt vervolgens een aanbeveling geformuleerd. De aanbevelingen zijn gericht op sterkere sturing van de bekwaamheidseisen voor curriculum en toetsing.

### Werking bekwaamheidseisen

De lerarenopleidingen zijn positief over het gebruik van bekwaamheidseisen. Bekwaamheidseisen hebben eraan bijgedragen dat lerarenopleidingen beter expliciteren wat zij willen bereiken met studenten. Ook vinden zij de bekwaamheidseisen bevorderlijk voor de ontwikkeling naar competentiegericht onderwijs en bij de kwaliteitszorg. Veel betrokkenen vinden het dan ook goed dat de bekwaamheidseisen er zijn en zouden deze niet meer willen missen.

Het LPBO constateert dat de rol van de bekwaamheidseisen vooral een kaderstellende is: bekwaamheidseisen vervullen veeleer de rol van referentiekader dan de rol van richtingaanwijzer voor curriculum en toetsing. Bekwaamheidseisen geven aan wat een leraar allemaal moet kennen en kunnen en dus wat in de opleiding, op hoofdlijnen, aan de orde moet komen. Het is aan de opleidingen om te bepalen hoe, waar, wanneer en in welke context de verschillende bekwaamheden geleerd worden en op welke manier deze bij studenten kunnen worden getoetst.

Op alle lerarenopleidingen zijn relaties gelegd tussen de bekwaamheidseisen en het curriculum, in de vorm van bijvoorbeeld rollen, rubrics of kritische situaties. Deze geven de benodigde handvatten voor ordening van leerinhouden binnen het curriculum. Ook voor toetsontwikkeling zijn concrete uitwerkingen gemaakt in de vorm van gedragsindicatoren. Hier fungeren de bekwaamheidseisen kaderstellend ten aanzien van de inhoud van de opleiding en geven ze richting aan het curriculum en de toetsing.

Er is nog weinig zicht op de adequaatheid van deze curricula voor de verwerving van bekwaamheden door studenten: lukt het inderdaad om studenten op te leiden die over de vereiste bekwaamheden beschikken? En hoe werkt dat dan? Ook is er weinig zicht op de adequaatheid van de toetsvormen voor de beoordeling van het niveau van bekwaamheid.

### Aandachtspunten

Het LPBO constateert dat het moeilijk is om uitspraken te doen over de mate waarin bekwaamheidseisen richtinggevend zijn voor de programmering van de lerarenopleidingen. Uit de bevindingen komt niet duidelijk naar voren of de bekwaamheidseisen voldoende richting geven aan curriculum en de toetsing: de bekwaamheidseisen geven wel enige richting, maar er is weinig houvast om deze richtinggevendheid ook als voldoende te kunnen betitelen.

Het LPBO leidt uit de aard van de bevindingen een aantal inzichten af over de oorzaken van deze onduidelijkheid en formuleert op basis hiervan drie aandachtspunten.

#### *Meerdere referentiekaders voor programmering*

De precieze uitwerking van de bekwaamheidseisen op curriculum en toetsing, maar ook op bijvoorbeeld de instroom, is moeilijk te achterhalen. Naast de bekwaamheidseisen zijn namelijk ook veel andere maatregelen en instrumenten van invloed (geweest) op curriculum en toetsing. Bijvoorbeeld de afspraken uit de beleidsagenda's lerarenopleidingen omtrent de ontwikkeling van de kennisbases, de landelijke eindtermen en toetsen, afspraken over het gebruik van de Dublindescriptoren en de afspraken over de invoering van nieuwe opleidingsvarianten. Deze maatregelen zijn allemaal genomen rond het tijdstip van invoering van de bekwaamheidseisen en in de jaren daarna, waarmee het zicht op de specifieke werking van het instrument van de bekwaamheidseisen niet meer als losstaand te traceren is.

De bekwaamheidseisen blijken bevorderlijk geweest te zijn voor de ontwikkeling van opleidingswegen met een grote praktijkcomponent, bijvoorbeeld in trajecten van Opleiden in de School. Deze trajecten zijn opgezet om meer opleidingscapaciteit voor nieuwe leraren te creëren en hebben daarmee de toestroom tot de lerarenopleidingen verhoogd. Bekwaamheidseisen spelen daarmee weliswaar een rol in het verhogen van de instroom, maar alleen in samenhang met andere ontwikkelingen en er is geen sprake van enige causale relatie.

Los van de werkingseffecten, hebben de verschillende maatregelen ertoe geleid dat lerarenopleidingen te maken hebben met meerdere referentiekaders voor de programmering, namelijk de bekwaamheidseisen, de Dublindescriptoren en de kennisbases. Deze drie referentiekaders zijn alle drie anders, want ongelijksoortig en ontberen een voldoende heldere onderlinge samenhang\*.

Het is aan de lerarenopleidingen zelf om een koppeling tussen de verschillende referentiekaders tot stand te brengen, en dit brengt lerarenopleidingen in een lastig parket. Elke lerarenopleiding lost dit op haar eigen wijze op. De onderliggende vraag, in hoeverre de drie referentiekaders zich tot elkaar verhouden en hoe ze in samenhang richting kunnen geven aan de programmering, blijft daarbij onbeantwoord. Een voorlopige indruk van het LPBO is dat het voor lerarenopleidingen niet mogelijk is om aan alle referentiekaders op evenwichtige wijze tegemoet te komen. Er moeten keuzes worden gemaakt: daarmee is tegelijkertijd de mogelijke bijdrage van ieder afzonderlijk referentiekader aan de programmering kleiner dan de beoogde bijdrage die de reden vormde van de invoering van elk van deze referentiekaders.

#### *Onbalans tussen kennis en handelen*

Binnen elke beroepsopleiding speelt het vraagstuk van de meest wenselijke verhouding tussen theorie en praktijk. Voor de lerarenopleidingen is dit vraagstuk nog pregnanter vanwege de dubbele beroepsidentiteit van de leraar. Leraren in opleiding moeten hun primaire beroepstaak 'lesgeven' leren uitvoeren en moeten daarnaast vakinhoudelijke kennis verwerven die de inhoudelijke basis vormt van hun primaire beroepstaak. Lerarenopleidingen hebben hun curricula steeds zodanig ingericht dat beide componenten aan bod komen, maar uit de reeks overheidsmaatregelen kan worden afgeleid dat een afdoende oplossing moeilijk blijkt te vinden. Het LPBO signaleert dat de interventies afwisselend de nadruk leggen op een van beide componenten, waarbij de meest recente nadruk uitgaat naar de kenniscomponent. Na invoering van de bekwaamheidseisen zijn vervolgens de kennisbases geïntroduceerd. Hoewel de bekwaamheidseisen ook een kenniscomponent bevatten, achtte de overheid het nodig om de kenniscomponent verder te versterken en vast te leggen, in de vorm van bestuurlijke afspraken. De verplichting om deze kenniscomponent in het curriculum op te nemen bergt, volgens de lerarenopleidingen, het gevaar in zich van verwaarlozing van de handelingscomponent.

\* Door de HBO-raad is in 2006 het bestuurscharter "Kwaliteit vergt keuzes" opgesteld, waarin de Dublindescriptoren in verband zijn gebracht met de bekwaamheidseisen.

Het LPBO is van mening dat dit wijst op een onbalans tussen de kennis- en handelingscomponent binnen de lerarenopleidingen. Beide componenten komen vooral als afzonderlijke componenten naar voren, die met elkaar concurreren om aandacht in het curriculum. Het is op die manier moeilijk om beide componenten in het curriculum evenveel aandacht te geven, terwijl ze wel allebei van belang zijn voor de opleiding van aanstaande leraren.

#### *Behoeftes aan meerdere niveauaanduidingen*

Met de wettelijke vaststelling van bekwaamheidseisen beoogt de overheid de minimale beroepsvereisten voor leraren te beschrijven. Er is gekozen voor één niveau van bekwaamheidseisen voor alle leraren in alle stadia van hun beroepsvoorbereiding en -uitoefening.

Lerarenopleidingen zijn van mening dat de bekwaamheidseisen niet werken als minimumvereisten. Dat komt omdat bekwaamheidseisen gelden voor alle typen opleidingen en varianten, onafhankelijk van de duur van de opleiding en de manier van verwerving, en onafhankelijk van de omvang van de vakinhoudelijke component (die per opleiding verschilt). De omvang van de bekwaamheidseisen is dusdanig groot dat niet alle lerarenopleidingen ook aan alle bekwaamheidseisen evenveel aandacht kunnen besteden. Zij maken daarin keuzes. Dat betekent dat afgestudeerden van diverse opleidingen en opleidingsvarianten toch niet aan dezelfde beroepsvereisten zullen voldoen.

Het LPBO is daarnaast van mening dat de bekwaamheidseisen niet als minimumeisen functioneren doordat toetsing van de gehele set van bekwaamheidseisen niet uitvoerbaar is. Er zijn teveel bekwaamheidseisen om ze adequaat te kunnen toetsen en daarnaast is toetsing van bekwaamheid een complexe vorm van beoordeling die vraagt om heldere beoordelingscriteria en betrouwbare beoordelingsinstrumenten (LPBO 2008). Lerarenopleidingen maken ook wat toetsing betreft dus keuzes, waardoor studenten van verschillende opleidingen, ook ten aanzien van het niveau van bekwaamheid, van elkaar zullen verschillen.

Het LPBO constateert dat de generieke niveauaanduiding de richtinggevendheid van de bekwaamheidseisen begrenst. De manier waarop deze begrenzing uitwerkt, is afhankelijk van het type lerarenopleiding.

Zo worden in de opleidingsvarianten met een korte opleidingsduur de bekwaamheidseisen nogal eens als belemmerend ervaren in het creëren van nieuwe wegen naar het leraarschap. De kortdurende opleidingen hebben vooral behoefte aan een nadere inperking en prioritering van de bekwaamheidseisen, zodat duidelijker wordt wat het meest van belang is.

Voor de eerstegraads vakmasteropleidingen daarentegen is het niveau van de bekwaamheidseisen te veel een minimumniveau. Zij hebben behoefte aan een verdere uitwerking van de bekwaamheidseisen op een hoger niveau (masterniveau), omdat hun studenten al een lerarenopleiding hebben afgerond en dus al aan de bekwaamheidseisen voldoen.

Andere lerarenopleidingen pleiten voor het onderscheiden van niveaus naar opleidingsjaren of stadia van bekwaamheid (van studenten). Daarnaast klinkt een roep om verdere uitwerking van de bekwaamheidseisen voor leraren in latere fasen van hun loopbaan, op expertniveau. Dit laatste om studenten perspectief te kunnen bieden op verdere professionele ontwikkeling tijdens de uitoefening van hun beroep als leraar.

#### **Aanbevelingen**

Aansluitend op deze aandachtspunten doet het LPBO drie aanbevelingen die bijdragen aan de richtinggevendheid van de bekwaamheidseisen voor de programmering van de lerarenopleidingen. Dit in aansluiting op het primaire doel dat de overheid beoogt met de invoering van de bekwaamheidseisen.

#### *Samenhang tussen verschillende referentiekaders*

Lerarenopleidingen vragen om een betere koppeling tussen de bekwaamheidseisen en de Dublin-descriptoren enerzijds en de bekwaamheidseisen en de kennisbases anderzijds. Het LPBO beveelt daarom aan om lerarenopleidingen te ondersteunen door meer samenhang te creëren tussen deze drie verschillende referentiekaders. Daarnaast pleit het LPBO ervoor om voorzichtig te zijn met de introductie van nieuwe instrumenten die als referentiekader dienen voor de programmering van de lerarenopleidingen. Indien instrumenten geen onderlinge samenhang vertonen en de uitvoerbaarheid van het scala aan instrumenten niet voldoende in ogenschouw wordt genomen, zal de aandacht uitgaan naar het meest recent geïntroduceerde instrument. Het LPBO vraagt zich af of het verstandig is om meerdere referentiekaders te hanteren. Een oplossing hiervoor is om, bij het aanbrengen van samenhang tussen de bestaande referentiekaders, deze samenhang ook tot uitdrukking te brengen in de vorm van één referentiekader.

#### *Balans tussen kennis en handelen*

Het LPBO constateert dat de kennis- en handelingscomponent als twee onderscheiden componenten leiden tot overladenheid en onbalans in het curriculum van de lerarenopleiding. Juist in lerarenopleidingen zouden beide componenten met elkaar in balans moeten zijn. Vanuit dit perspectief is het niet vruchtbaar om een van beide componenten zodanig aandacht te geven dat daarmee aandacht voor de andere component vermindert of verzwakt.

Daarom pleit het LPBO voor een meer duurzame oplossing waarin de kennis- en handelingscomponent in samenhang met elkaar worden gebracht en op elkaar betrokken worden. Het verdient aanbeveling om een visie te ontwikkelen op de wijze waarop beide componenten zich tot elkaar verhouden en integratie tussen beide componenten tot stand kan worden gebracht. Een dergelijke visie kan de programmering van de lerarenopleiding versterken en keuzes binnen het curriculum vergemakkelijken, met behoud van aandacht voor beide componenten.

#### *Bekwaamheidseisen naar niveaus onderscheiden*

De kwestie van niveauonderscheidingen, waarvoor ook een zekere hiërarchie tussen de bekwaamheidseisen moet worden aangebracht, is al bij de invoering van de bekwaamheidseisen door de Onderwijsraad te berde gebracht (2009a). Het LPBO is er voorstander van om deze niveauonderscheidingen aan te brengen en de bekwaamheidseisen verder naar niveau te onderscheiden (zie ook LPBO 2006, 2008 en 2010). Het LPBO vindt de bepaling van het minimumniveau, het masterniveau en het expertniveau een landelijke aangelegenheid en beveelt aan om deze ontwikkeling ter hand te nemen. De ontwikkeling van de verschillende tussenliggende niveaus is een taak voor de lerarenopleidingen zelf. Het LPBO beveelt de lerarenopleidingen aan hierin gezamenlijk op te trekken, daarbij gebruik te maken van de al in gebruik zijnde niveaus en faseringen en de ervaringen die daarmee zijn opgedaan.

Met de ontwikkeling van niveauonderscheidingen is het tegelijkertijd mogelijk om aan twee andere geconstateerde bezwaren ten aanzien van het instrument van de bekwaamheidseisen tegemoet te komen, namelijk de geringe concreetheid en de uitvoerbaarheid van de toetsing.

Indien niveauonderscheidingen worden aangebracht, worden de bekwaamheidseisen verder doorontwikkeld en kan tegelijkertijd de formulering worden aangepast. Het LPBO is van mening dat bekwaamheidseisen een meer concrete formulering vereisen om richting te kunnen geven aan curriculum en toetsing. In de formulering kan voortgebouwd worden op de ervaringen die daarmee al zijn opgedaan.

Alle lerarenopleidingen hebben immers een vertaalslag gemaakt van de landelijk vastgestelde bekwaamheids-eisen naar indicatoren en zo de bekwaamheids-eisen nader geconcretiseerd. Het LPBO beveelt aan deze indicatoren als uitgangspunt te nemen bij verdere ontwikkeling.

Tegelijkertijd met de niveauonderscheidingen kunnen ook beoordelingscriteria en -instrumenten worden ontwikkeld (LPBO 2008). Door bekwaamheids-eisen naar niveau te onderscheiden wordt immers een belangrijke basis gelegd voor deze criteria en instrumenten. Het LPBO vindt dat het werken met bekwaamheids-eisen in de lerarenopleidingen meer aandacht voor toetsing van bekwaamheden vereist. Als lerarenopleidingen aan kunnen tonen dat ze op een valide en betrouwbare wijze bekwaamheid toetsen, kan met meer zekerheid worden gesteld dat aanstaande leraren daadwerkelijk aan de beroepsvereisten voldoen. Daarmee kan ook worden bewaakt dat de aandacht te veel uitgaat naar de kenniscomponent.



aantal: 3

blauwe  
paarse  
rood

## Antwoord LPBO

Het LPBO komt tot een antwoord op de vraag van OCW door een standpunt in te nemen ten aanzien van de vraag of de bekwaamheidseisen, vanuit het oogpunt van uitwerking in de programmering van de lerarenopleidingen, voldoende richtinggevend zijn. Het standpunt moet voldoen aan de drie criteria van het LPBO.

### Aansluiting bij de vraag

Het LPBO heeft naar een antwoord op de vraag gezocht door te inventariseren hoe de bekwaamheidseisen hun weerslag hebben op het curriculum en de toetsing binnen de lerarenopleidingen. Op grond hiervan doet het LPBO vooral uitspraken over de mate waarin de bekwaamheidseisen richtinggevend zijn voor de inrichting van het curriculum en de toetsing in de lerarenopleidingen.

Uit alle verschillende bevindingen komt naar voren dat de lerarenopleidingen het vanzelfsprekend vinden om de bekwaamheidseisen te gebruiken. De bekwaamheidseisen worden gebruikt voor het curriculum, de toetsing en de kwaliteitszorg en leveren een bijdrage aan verschillende kwaliteitsaspecten van de lerarenopleidingen. Daarbij valt op dat de bekwaamheidseisen ook een belangrijke rol vervullen in communicatie en dialoog over het beroep, de opleiding en professionele ontwikkeling. Niet alleen met studenten, maar ook binnen en tussen lerarenopleidingen en met de scholen uit het werkveld. Daarmee dragen de bekwaamheidseisen bij aan beoogde doelen met betrekking tot het bevorderen van de kwaliteit. Of deze kwaliteitsverbetering ook zichtbaar wordt in een grotere instroom van studenten, wordt door geen enkele lerarenopleiding naar voren gebracht.

Hoewel lerarenopleidingen overwegend positief zijn over de bekwaamheidseisen en wat deze teweeg hebben gebracht, uiten zij ook kritiek op de bekwaamheidseisen. Deze kritiek komt voort uit het gebruik en betreft verschillende aspecten. Zo vindt men de bekwaamheidseisen onvoldoende concreet en herkenbaar en mist men niveauonderscheidingen. Opvallend daarbij is dat alle lerarenopleidingen behoefte hebben aan verdere uitwerking van de vakinhoudelijke bekwaamheid.

Ook is men van mening dat het onderlinge gewicht en de volgorde waarin de bekwaamheidseisen zijn opgesteld verwarring oproepen over het relatieve belang van afzonderlijke bekwaamheidseisen. Daarnaast heeft men wensen ten aanzien van aanvulling van de bekwaamheidseisen, hoewel deze wensen weinig eenduidig zijn. De eerstegraads lerarenopleidingen (zowel binnen het wo als het hbo) zijn het meest eenduidig in hun wensen: zij willen dat de bekwaamheidseisen uitgebreid worden met de competentie onderzoek doen.

Tot slot geven lerarenopleidingen aan dat niet alleen de bekwaamheidseisen richtinggevend zijn voor de programmering van de lerarenopleidingen, maar dat daarnaast ook andere referentiekaders zoals de Dublindescriptoren en de kennisbases zijn geïntroduceerd. Zij geven aan dat deze referentiekaders nog onvoldoende onderlinge samenhang vertonen terwijl de uitvoerbaarheid van het scala aan referentiekaders niet voldoende in ogenschouw wordt genomen. Daarmee gaat de aandacht vaak uit naar het meest recent geïntroduceerde referentiekader.

De vraag naar de mate waarin bekwaamheidseisen richtinggevend zijn voor het curriculum en de toetsing is op dit moment volgens het LPBO niet afdoende te beantwoorden. Op grond van de beschikbare informatie is alleen een oordeel mogelijk over de mate waarin de lerarenopleidingen de bekwaamheidseisen voldoende richtinggevend vinden. Dit is een perceptie van richtinggevendheid, maar dat zegt niets over de mate waarin de bekwaamheidseisen daadwerkelijk richting geven aan het curriculum en de toetsing.

Het LPBO onderbouwt deze uitspraak door drie aandachtspunten te formuleren die het zicht op de mate van richtinggevendheid van de bekwaamheidseisen vertroebelen.

Ten eerste verhindert het gebrek aan samenhang tussen de bekwaamheidseisen, Dublin-descriptoren en kennisbases de richtinggevendheid van elk afzonderlijk referentiekader en dus ook van de bekwaamheidseisen. De verschillende referentiekaders versterken elkaar niet, maar verzwakken elkaar, zo luidt de redenering van het LPBO.

Ten tweede zorgt het belang van zowel de kenniscomponent als de handelingscomponent binnen de lerarenopleidingen voor overladenheid van het curriculum die niet wordt opgelost door afwisselend de nadruk te leggen op een van beide componenten.

Ten derde werkt het gebrek aan niveauonderscheidingen binnen de bekwaamheidseisen beperkend ten aanzien van de programmering. Er is weinig houvast om de ontwikkeling tot vakbekwame leraar, maar ook de verdere professionele ontwikkeling vorm te geven. Daarnaast zijn de bekwaamheidseisen in hun huidige omvang lastig toetsbaar. Lerarenopleidingen missen een minimumniveau, een masterniveau en een expert-niveau evenals niveauomschrijvingen voor de verschillende stadia van beroepsbekwaamheid in de lerarenopleiding.

De aanbevelingen van het LPBO sluiten aan bij deze aandachtspunten. Het LPBO beveelt aan om samenhang aan te brengen tussen de bekwaamheidseisen, de Dublin-descriptoren en de kennisbases en om een visie te ontwikkelen op de integratie tussen de kennis- en handelingscomponent binnen de lerarenopleidingen. Tot slot beveelt het LPBO aan om de verschillende niveaus van bekwaamheidseisen, aansluitend bij de hiermee opgedane ervaringen, verder te ontwikkelen en vast te leggen. In de ontwikkeling hiervan verdient het aanbeveling om bekwaamheidseisen zodanig te formuleren dat ze voldoende concreet zijn en de basis vormen van beoordelingscriteria en -instrumenten.

### **Legitimatatie vanuit de beroepspraktijk**

Het LPBO hecht veel waarde aan de mening van beroepsbeoefenaren zelf. Vinden zij het antwoord van het LPBO relevant en is er draagvlak onder beroepsbeoefenaren voor standpunten en aanbevelingen van het LPBO?

Om aan dit criterium tegemoet te komen, is een groot aantal deskundigen uit zoveel mogelijk verschillende lerarenopleidingen geraadpleegd.

Het LPBO constateert dat er weliswaar kritiek is op de bekwaamheidseisen, maar dat deze kritiek nauwelijks de inhoud van de bekwaamheidseisen betreft. Er is een aantal voorstellen voor inhouden die aan de bekwaamheidseisen kunnen worden toegevoegd, maar hierover is, behalve over onderzoek voor de eerstegraads opleidingen, weinig overeenstemming. Ook zijn veel lerarenopleidingen van mening dat inhouden door henzelf kunnen worden toegevoegd. Dit geeft de gelegenheid om de bekwaamheidseisen en opleidingsspecifieke invulling te geven en een dergelijke flexibiliteit wordt zeer op prijs gesteld. Er is



niemand die de bestaande zeven bekwaamheidseisen betwist of een bepaalde bekwaamheidseis zou willen schrappen. Wat dat betreft zijn de bekwaamheidseisen volgens alle lerarenopleidingen een goede weergave van de kern van het beroep van leraar. Daarmee is het instrument van de bekwaamheidseisen geschikt als generiek beroepsprofiel.

Hoewel de lerarenopleidingen positief zijn over de bekwaamheidseisen, uiten zij zorgen over de werking ervan. In de uitvoering blijken bekwaamheidseisen lastig hanteerbaar en uitvoerbaar, ook in combinatie met andere vigerende en nieuwe referentiekaders voor curriculum en toetsing. Daarnaast vereist een goede beoordeling van bekwaamheid een blijvend grote inspanning die doorkruist wordt doordat nieuwe maatregelen steeds opnieuw aandacht en tijd vragen. De aanbevelingen die het LPBO in dit rapport doet, komen tegemoet aan deze zorgen.

### **Kwaliteit van de kwalificatiestructuur**

Het antwoord van het LPBO dient bij te dragen aan transparantie, robuustheid en samenhang in de kwalificatiestructuur voor de onderwijsberoepen. Het LPBO constateert dat de bekwaamheidseisen voor de lerarenopleidingen voldoende transparant en robuust zijn; dit wordt zichtbaar in de wijze waarop bekwaamheidseisen een functie vervullen als referentiekader voor het beroep en voor het curriculum binnen de lerarenopleidingen.

Uit de bevindingen binnen de lerarenopleidingen komt ook naar voren dat de huidige bekwaamheidseisen slechts in geringe mate bijdragen aan de samenhang binnen de kwalificatiestructuur van de onderwijsberoepen. Het gaat dan niet zozeer over de samenhang met de andere onderwijsberoepen, maar over de samenhang tussen de verschillende sets van bekwaamheidseisen voor leraren en over de doorstroom binnen (de verschillende fasen van) het leraarsberoep. De drie verschillende sets van bekwaamheidseisen zijn niet alleen onvoldoende onderscheidend ten opzichte van elkaar, ze zijn ook onvoldoende onderscheidend naar het minimumniveau voor startende leraren versus het expertniveau van de ervaren leraar. Het LPBO adviseert om de samenhang in de kwalificatiestructuur te versterken door bekwaamheidseisen voor al deze niveaus te ontwikkelen en vast te stellen. Hiermee worden ook de mogelijkheden tot doorstroom tussen de verschillende onderwijsberoepen verder verhelderd.

### **Samenvattend antwoord**

De staatssecretaris van OCW heeft het LPBO verzocht om uitspraken te formuleren over:

*de uitwerking van de bekwaamheidseisen in de programmering van de lerarenopleidingen.*

Samenvattend constateert het LPBO in relatie tot dit verzoek het volgende:

- 1 Lerarenopleidingen gebruiken de bekwaamheidseisen als vanzelfsprekend bij de vormgeving van curriculum en toetsing en bij de verantwoording hierover in het kader van de kwaliteitszorg.
- 2 De bekwaamheidseisen vormen een bruikbaar referentiekader voor het beroep van leraar en voor het curriculum binnen de lerarenopleidingen.
- 3 De bekwaamheidseisen worden als richtinggevend ervaren voor de programmering van de

lerarenopleidingen, maar er is te weinig bekend over de uitwerking van de bekwaamheidseisen om een oordeel te geven of er sprake is van voldoende richtinggevendheid.

- 4 De uitwerking van de bekwaamheidseisen in de lerarenopleidingen wordt begrensd door het generieke karakter van de bekwaamheidseisen, maar ook door contextfactoren.
- 5 De richtinggevendheid van de bekwaamheidseisen kan worden versterkt door meer samenhang aan te brengen tussen bekwaamheidseisen, Dublindescriptoren en de kennisbases, door de kennis- en handelingscomponent binnen de lerarenopleidingen te integreren én door meerdere niveaus van bekwaamheidseisen te ontwikkelen.

## **Bijlagen**

Geraadpleegde deskundigen

Deelnemers werkveldconferentie

Literatuur

Informatieve sites

Eerder uitgebrachte rapporten van het LPBO

... de wortel  
 ... \* hij bemoeit  
 ... he kept himself to  
 ... door zijn - through  
 ... hamper; handicap; obstruct  
 ... meddling; interference  
 ... benaderen • dichter komen tot come close to  
 ... harm; injure  
 ... approach • ongeveer  
 ... calculate roughly • Polish  
 ... approach; (bedrag) approximation  
 ... approximately  
 ... name; (titel) LT: appellation  
 ... awkward; underline  
 ... hard; (situatie)  
 ... ademend f  
 ... dru!

... together with  
 ... hospital  
 ... hospital  
 ... camp; roughly by  
 ... design; setting  
 ... custom; job  
 ... • het of uit - of / omme  
 ... (grammatical) *ergative*  
 ... error  
 ... *benadrukt*  
 ... required; body  
 ... memory; request  
 ... against; against; against  
 ... his best  
 ... opportunity  
 ... north of  
 ... making • hij best of press - uit  
 ... the *benadrukt* also  
 ... the most of, still in  
 ... still in  
 ... of the opportunity

... press; in  
 ... press; matter; press  
 ... against; against  
 ... *benadrukt*  
 ... *benadrukt*  
 ... *benadrukt*  
 ... *benadrukt*  
 ... *benadrukt*  
 ... *benadrukt*  
 ... *benadrukt*  
 ... *benadrukt*  
 ... *benadrukt*  
 ... *benadrukt*  
 ... *benadrukt*



## Geraadpleegde deskundigen

### HBO-lerarenopleidingen voor het basisonderwijs

De heer drs. K. Aardse, voorzitter sectoraal adviescollege hoger pedagogisch onderwijs en College van Bestuur, Marnix Academie

Mevrouw dr. A. Bakx, Associate lector, programmamanager en voorzitter regiegroep pabo's, Fontys Lerarenopleiding Tilburg

De heer E. Besselink MSc, beleidsmedewerker innovatie, Hogeschool Iselinge

Mevrouw drs. J. Bolding, onderwijsmanager, Instituut Theo Thijssen, Hogeschool Utrecht

De heer drs. F. Bolsius, directeur pabo, Haagse Hogeschool

Mevrouw T. Brounts, coördinator onderwijsontwikkeling, Pabo Hogeschool Helicon

Mevrouw drs. G. Brühne, manager onderwijs, Hogeschool Edith Stein/OCT

De heer drs. J. Diepenhorst, directeur school of education, Hogeschool Saxion

De heer B. Godschalk, innovatieadviseur Academie Educatie, Christelijke Hogeschool Ede

De heer drs. E. Geugies, programmacoördinator, Stenden Hogeschool

De heer drs. T. Jansen, hoofd afdeling pabo, NHL Hogeschool

De heer drs. D. Hoozemans, voorzitter LOBO, programmadirecteur Educatie, Hogeschool Leiden

De heer drs. B. Kalkman, lector exemplarisch onderwijs, Driestar Educatief

Mevrouw drs. B. de Kort, lid CvB, Marnix Academie

Mevrouw drs. M. Kreunen, manager onderwijs, Hogeschool Zuyd

De heer drs. M. Lemmen, manager initiële opleiding, Hogeschool De Kempel

Mevrouw F. Meester, directeur, Pabo Almere

De heer drs. J. Modderman, manager opleiding Educatieve Academie, Gereformeerde Hogeschool Zwolle

Mevrouw N. Oprinsen, onderwijsmanager pabo, Hogeschool Rotterdam

De heer H. Radar, projectmanager onderwijsontwikkeling School of Education, Hogeschool INHolland

Mevrouw drs. P. Smulders, afdelingsmanager pabo pedagogiek, Hogeschool van Amsterdam

Mevrouw drs. N. van Son-van Emmerik, Avans Hogeschool

De heer H. Swart, coördinator, hogeschooldocent, Katholieke Pabo Zwolle

De heer R. Viëtor, directeur pabo, Hogeschool Leiden

De heer D. de Vries, curriculumontwikkelaar, voorzitter examencommissie, Hanzehogeschool Groningen

Mevrouw B. van Waesberghe, directeur Pabo, Hogeschool van Arnhem en Nijmegen

Mevrouw drs. S. de Wit, voorzitter CvB, Hogeschool Domstad

De heer H. Zielstra, directeur academie voor educatie, Hogeschool Zeeland

### HBO-lerarenopleidingen voor het voortgezet onderwijs

De heer E. Bolhuis, hoofd docent school of education, Christelijke Hogeschool Windesheim

Mevrouw drs. A. Buys, voorzitter ADEF, Fontys Lerarenopleiding Tilburg

De heer dr. H. Delger, coördinator cluster mens en maatschappij, Instituut voor Leraar en School (ILS), Faculteit Educatie HAN

De heer H. Frantzen, directeur School of Education, Christelijke Hogeschool Windesheim

Mevrouw drs. T. van Loosbroek, opleidingsmanager, Hogeschool van Amsterdam

De heer A. Raven, lerarenopleider geschiedenis en coördinator mens & wereld, Hogeschool INHolland  
Mevrouw V. van de Reijt, coördinator masteropleidingen, Fontys Lerarenopleiding Tilburg  
De heer drs. G. Romkes MBA, adjunct directeur lerarenopleidingen vo/bve, Hogeschool Rotterdam  
Mevrouw drs. L. Schipper, teamleider wiskunde, Instituut Archimedes, Hogeschool Utrecht  
De heer G. Tijssen, voorzitter Platform Onderwijsontwikkeling STOAS Hogeschool  
Mevrouw J. Westerink, onderwijskundig beleidsmedewerker, Driestar Educatief  
De heer S. Wouda, beleidsmedewerker lerarenopleidingen, NHL Hogeschool

### **Universitaire lerarenopleidingen**

Mevrouw drs. F. van Alebeek, onderwijsdirecteur, Instituut voor de lerarenopleiding Universiteit van Amsterdam (ILO)  
De heer prof. dr. J. Beishuizen, Hoogleraar-Directeur, Vrije Universiteit, Onderwijscentrum  
De heer prof. dr. Th. Bergen, voorzitter Velon, hoogleraar, Eindhoven School of Education  
De heer prof. dr. D. Beijaard, opleidingsdirecteur, Eindhoven School of Education  
De heer dr. P. Boerman, directeur loket vo, Instituut ELAN, Universiteit Twente;  
De heer dr. Ir. J. Buitink, universitair hoofddocent, Universitair Onderwijscentrum Groningen  
De heer N. van Diepen, vakdidacticus informatica, Instituut ELAN, Universiteit Twente  
De heer dr. ir. M. Jacobs, coördinator lerarenopleidingen, Universiteit Delft  
De heer drs. P. Timmermans, directeur Instituut voor Leraar en School (ILS), Radboud Universiteit Nijmegen  
Mevrouw drs. H. Tuithof, opleider, clustercoördinator, vakdidacticus geschiedenis, IVLOS Utrecht  
Mevrouw drs. I. Veldman, Hoofd afdeling Voortgezet Onderwijs, ICLON, Universiteit Leiden  
Mevrouw M. Zewald-Marskamp, coördinator Assessmentcenter lerarenopleidingen vo/bve, Hogeschool Rotterdam

### **Overig**

De heer ir. R. Belmans, beleidsmedewerker, Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO)

## Deelnemers werkveldconferentie

### Schoolopleiders, instituutopleiders, managers

De heer A. de Bruin MEd, Vechtstede College (GSF)

Mevrouw drs. H. van Dam, IVLOS Universiteit Utrecht

De heer drs. A. Dijkstra, CSG Jan Arentsz, Regionale Opleidingsschool

Mevrouw drs. G. Elings, Hogeschool InHolland Rotterdam

Mevrouw drs. J. van Galen - Derks, Fontys Pedagogische Opleidingen Den Bosch

De heer R. van Herksen, Van Lodensteincollege

De heer drs. G. Koers, Christelijke Hogeschool Windesheim

De heer drs. J. Lindhout, Hogeschool van Amsterdam Onderwijs en Opvoeding

Mevrouw drs. Y. Meindersma, Onderwijscentrum Vrije Universiteit

De heer J. Meulstee, College de Brink (GSF)

Mevrouw dr. I. Pauw, Katholieke PABO Zwolle

Mevrouw W. Ruizendaal - Wegerif, PCBO Gabrie Mehen School

Mevrouw E. Schneiders - Rijkhoff, CSG Jan Arentsz, Regionale Opleidingsschool

De heer S. Smit, Christelijke Hogeschool Windesheim

De heer M. Straatmans, HAN ILS Economie Nijmegen

De heer J. Strijbis, Hogeschool Driestar Educatief

### Laatstejaars studenten

Mevrouw S. Bekking, Fontys Pedagogische Opleidingen Den Bosch

De heer P. Benders, Instituut Archimedes

### Stakeholders

Mevrouw drs. E. van Montfort, SBL

Mevrouw drs. M. van Vijfeijken, IVA Beleidsonderzoek en advies

### Leden begeleidingscommissie

De heer ir. R. Belmans, beleidsmedewerker NVAO

De heer dr. M. van der Klink, universitair hoofddocent Centre for Learning Sciences and Technologies (CELSTEC)

Mevrouw dr. K. Kwakman, directeur stafbureau LPBO

De heer M. van der Plas, lid LPBO

Mevrouw drs. R. Sluiter, lid LPBO

Mevrouw drs. H. Tamse, beleidsmedewerker stafbureau LPBO

### Medewerkers stafbureau

Mevrouw drs. H. Bakker, communicatieadviseur stafbureau LPBO

De heer prof. dr. H. Coonen, voorzitter LPBO

## Literatuur

Brussee, W., Broers, G. & Blomen, W. (2005). *Handboek accreditatie. Het stelsel van kwaliteitszorg in het Nederlands hoger onderwijs*. Den Haag: Reed Business.

Commissie Leraren (2007). *Leerkracht*. Den Haag: Ministerie van OCW.

HBO-raad (2006). *Kwaliteit vergt keuzes. Bijlagen bestuurscharter lerarenopleidingen*. Den Haag: HBO-raad.

HBO-raad (2008). *Werken aan kwaliteit*. Den Haag: HBO-raad.

Inspectie van het Onderwijs (2008). *Monitor beleidsagenda lerarenopleidingen 2005-2008*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2009). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2007/2008*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Interdisciplinaire Commissie Lerarenopleidingen van de Vereniging van Universiteiten (2007). *Competentieprofiel van leraren die aan een ulo zijn opgeleid*. Verkregen in februari 2010 via <http://www.universitairelerarenopleidingen.nl>.

Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs (2006). *Educatieve masteropleidingen. Beeld van de behoefte*. Utrecht: LPBO.

Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs (2008). *Erkenning van excellentie: Naar niveaudifferentiatie voor leraren*. Utrecht: LPBO.

Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs (2010). *Bekwaamheidseisen in de school. Op weg naar versterking beroepskwaliteit leraren*. Utrecht: LPBO.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, HBO-raad & VSNU (2005). *Meer kwaliteit en differentiatie: de lerarenopleiding aan zet*. Den Haag: Ministerie van OCW.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2007). *Actieplan leerkracht van Nederland*. Den Haag: Ministerie van OCW.

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

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2009a). *Partnerschappen in verandering. Ervaringen uit de dieptepilot opleiden in de school 2005-2009*. Den Haag: Ministerie van OCW.



Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2009b). *Beleidsreactie op advies 'Kwaliteitsborging van het eindniveau van aanstaande leraren' van de Onderwijsraad*. Den Haag: Ministerie van OCW.

Onderwijsraad (2005). *Briefadvies Kwaliteit en inrichting van de lerarenopleidingen*. Den Haag: Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2009a). *Kwaliteitsborging van het eindniveau van aanstaande leraren*. Den Haag: Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2009b). *Stand van educatief Nederland 2009*. Den Haag: Onderwijsraad.

Quality Assurance Netherlands Universities (2008). *Universitaire lerarenopleidingen*. Utrecht: Qanu.

Staatsblad van het Koninkrijk der Nederlanden (2005). *Besluit bekwaamheidseisen onderwijspersoneel*. Den Haag: Ministerie van OCW.

## Informatieve sites

**www.lpbo.nl.** Site van het Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs. Hier vindt u alle relevante documenten, links en actuele informatie waarop het LPBO zich baseert bij de invulling van zijn opdracht. Ook zijn documenten te downloaden.

De site van het ministerie van OCW ([www.minocw.nl](http://www.minocw.nl)) is nu verhuisd naar **www.rijksoverheid.nl**. Wanneer u op die site bij de zoekfunctie 'bekwaamheidseisen lerarenopleidingen' intypt, volgen er meer dan 150 verwijzingen naar relevante bronnen.

Op **www.lerarenweb.nl** informeert de Stichting Beroepskwaliteit Leraren en ander onderwijspersoneel (SBL) u over allerlei onderwerpen die met de kwaliteit van leraren te maken hebben, zoals de bekwaamheidseisen voor leraren, de bekwaamheidsdossiers en andere onderwerpen die samenhangen met de Wet Beroepen in het Onderwijs (BIO).

De Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO) is een bij verdrag tussen Nederland en Vlaanderen opgerichte publieke instelling die in beide regio's instaat voor de kwaliteit van het hoger onderwijs. Op **www.nvao.net** kunt u alles vinden over accreditatie, beoordelingen van (nieuwe) opleidingen en de Visiterende en Beoordelende Instanties (VBI's).

Het doel van de Vereniging Lerarenopleiders Nederland (**www.velon.nl**) is mensen te ondersteunen die werken aan de opleiding en professionalisering van leraren, gericht op het bevorderen van hun beroepskwaliteit. De Velon richt zich op lerarenopleiders als individu en als beroepsgroep, initieel en postinitieel. De leden zijn afkomstig uit het brede domein van lerarenopleidingen: basisonderwijs, voortgezet onderwijs, bve, hogescholen, universiteiten, opleidingsscholen.

De website **www.leroweb.nl** is bedoeld om het uitwisselen van informatie te stimuleren rond bepaalde vakken en thema's, zoals opleiden in de school, competentiegericht opleiden, kwaliteitszorg en kennisbases. De informatie op deze website bestaat uit praktijkvoorbeelden, achtergrondartikelen, profielen van collega's, informatie over de ontwikkelingen bij de diverse vakken en andere bruikbare informatie.

De HBO-raad wil de positie van de hogescholen versterken en onderhoudt daartoe een breed netwerk. Vanuit een oriëntatie op ontwikkelingen en vragen van hogescholen ondersteunt de raad de belangen van de hogescholen. De HBO-raad beschikt over een kennis- en informatiecentrum; onder de sector button 'pedagogisch' op de site **www.hbo-raad.nl** vindt u veel concrete informatie over onder meer de kennisbases.

De Onderwijsraad (**www.onderwijsraad.nl**) is het onafhankelijke adviesorgaan voor de regering op het terrein van het onderwijs. De raad adviseert over de hoofdlijnen van het beleid en de wetgeving op het gebied van het onderwijs. Niet alleen adviseert de raad - gevraagd dan wel ongevraagd - de betrokken bewindslieden, maar ook de Eerste en Tweede Kamer kunnen om advies vragen. Op de site vindt u alle relevante publicaties, dossiers en werkprogramma's.

De site **[www.universitairelerarenopleidingen.nl](http://www.universitairelerarenopleidingen.nl)** is voor iedereen die interesse heeft in het behalen van een universitaire eerstegraadsbevoegdheid. Er is een uitgebreid overzicht opgenomen van alle universiteiten waar men een lerarenopleiding kan volgen. Door op de blauwe vakjes te klikken, komt u op de site van de lerarenopleiding van uw keuze.

De Vereniging van Samenwerkende Nederlandse Universiteiten (VSNU), wordt gevormd door de veertien Nederlandse universiteiten. De VSNU (**[www.vsnu.nl](http://www.vsnu.nl)**) behartigt de belangen van haar leden naar kabinet, politiek, overheid en maatschappelijke organisaties. Op deze zeer uitgebreide site vindt u meer informatie over diverse belangrijke beleidsterreinen, standpunten en een staalkaart van het Nederlands universitair onderzoek.



## Eerder uitgebrachte rapporten van het LPBO

*Bekwaamheidseisen schoolleiders PO*

2006, 29 pp., ISBN: 90-78691-02-6

*Competentieprofiel leraar (V)MBO?*

2006, 4 pp., ISBN: 90-78691-01-8

*Educatieve masteropleidingen. Beeld van de behoefte*

2006, 58 pp., ISBN: 90-78691-03-4

*Beroep: onderwijsondersteuner*

2007, 42 pp., ISBN: 978-90-78691-04-4

*Toetscriteria voor competentieprofielen en bekwaamheidseisen*

2007, 33 pp., ISBN: 978-90-78691-05-1

*Erkenning van excellentie: naar niveaudifferentiatie voor leraren*

2008, 84 pp., ISBN: 978-90-78691-06-8

*Onderwijsberoepen in Nederland. Schets van een samenhangende kwalificatiestructuur*

2009, 50 pp., ISBN: 978-90-78691-07-5

*Competenties en bekwaamheidseisen onderwijsondersteuners niveau 1 en 2*

2009, 3 pp., ISBN: 978-90-78691-08-2

*Bekwaamheidseisen in de school. Op weg naar versterking beroepskwaliteit leraren*

2010, 42 pp., ISBN: 978-90-78691-09-9



