

# Systeembrede analyse Hbo-bachelor Opleiding tot leraar basisonderwijs

14 oktober 2009

<b>1</b>	<b>Inleiding</b>	<b>3</b>
<b>2</b>	<b>Werkwijze</b>	<b>5</b>
<b>3</b>	<b>Conclusies uit de systeembrede analyse</b>	<b>7</b>
<b>4</b>	<b>Bevindingen uit de systeembrede analyse</b>	<b>10</b>
4.1	Inleiding	10
4.2	Onderwerp 1: Doelstellingen	10
4.3	Onderwerp 2: Programma	12
4.4	Onderwerp 3: Inzet personeel	16
4.5	Onderwerp 4: Voorzieningen	19
4.6	Onderwerp 5: Interne kwaliteitszorg	20
4.7	Onderwerp 6: Resultaten	21
<b>5</b>	<b>Epiloog</b>	<b>26</b>
	<b>Bijlage: Overzicht van de pabo's met hun locaties</b>	<b>27</b>

## 1 Inleiding

De kwaliteit van de lerarenopleidingen wordt in veel landen met argusogen gevolgd. In Nederland is dat niet anders. Dat is begrijpelijk omdat onderwijs als één van de pijlers voor het welvaart- en ontwikkelingsniveau van een samenleving wordt beschouwd (en dat ook is!). Het onderwijs moet daarom van de hoogst mogelijke kwaliteit zijn. En voor goed onderwijs zijn goede docenten nodig. En dat vergt weer goede en adequate lerarenopleidingen.

De lerarenopleidingen voor het basisonderwijs (kortweg pabo's genoemd) nemen een bijzondere plaats in. Het is duidelijk dat in de eerste levens- en schooljaren het fundament voor de verdere ontwikkeling van een kind wordt gelegd. Juist dat fundament dient dus stevig te zijn, zowel wat betreft de kennis, maar ook wat betreft persoonlijke ontwikkeling, attitude en elementaire sociale vaardigheden. Gezien de enorme diversiteit in de sociale en culturele achtergronden van de schoolgaande kinderen is het geven van goed onderwijs aan elk van deze kinderen geen sinecure. Daarom zijn er veel ogen gericht op de kwaliteit ervan en wordt veel aandacht besteed aan de kwaliteit van de opleidingen die de leraren genoten hebben.

De aandacht is begrijpelijk en terecht, en is ook nodig gebleken. In 2003 verscheen immers een kritisch visitatierapport van de HBO-raad over de kwaliteit van de pabo's. In dit rapport werd met name geconstateerd dat de volgende onderwerpen sectorbreed verbetering behoeften:

- de samenhang in het curriculum;
- de bewaking van kwalificaties;
- het hbo-niveau en de borging daarvan;
- de kwaliteit van toetsen en het toetsbeleid;
- de wetenschappelijke oriëntatie;
- de kwaliteitszorg.

Omdat de NVAO in 2003 de taak van de Inspectie van het Onderwijs om de visitatierapporten te beoordelen had overgenomen, is door de NVAO een zogenaamde meta-analyse van het visitatierapport gemaakt (conclusie: het rapport is "valide en betrouwbaar") en zijn op grond van het rapport aan 16 pabo's "stand van zaken" notities gevraagd. In deze notities moesten de instellingsbesturen en opleidingen aangeven welke conclusies waren getrokken naar aanleiding van de beoordeling en welke maatregelen waren getroffen naar aanleiding van de in het rapport opgenomen tekortkomingen en aanbevelingen. De NVAO heeft deze "stand van zaken" notities beoordeeld, daarover met de betrokken instellingen en opleidingen gesproken en heeft vervolgens geconcludeerd dat alle beoordeelde opleidingen bestuurlijk adequaat hadden gehandeld. Die conclusie is daarna omgezet in een "accreditatie van rechtswege" voor alle pabo's tot en met 31 december 2009. Het visitatierapport uit 2003 leidde niet alleen bij de NVAO tot acties. De voor de lerarenopleidingen verantwoordelijke minister en staatssecretaris hebben in nauwe samenspraak met de koepels allerlei beleidsvoornemens opgesteld. Ook de HBO-raad, en daarbinnen het overleg van pabo-directeuren, besloot tot maatregelen die de "stevigheid" en de moeilijkheidsgraad van de pabo-opleidingen moesten versterken. De meest in het oog springende maatregel was de verplichte invoering van de reken- en taaltoetsen, waardoor gegarandeerd moest worden dat de toekomstige leraren deze twee vakken op een voldoende hoog niveau zouden beheersen.

Het HBO legde zijn voornemens neer in een *Bestuurscharter*, dat mede de basis legde voor een groot aantal andere beleidsvoornemens. Zo werd ruime aandacht geschonken aan de noodzaak om de kwaliteit van de lerarenopleiders zelf te versterken. Eveneens werden de eerste afspraken gemaakt voor het opstellen van de kennisbasis voor de basisvakken in de pabo, terwijl ook werd nagegaan hoe meer structuur kon worden gegeven aan de opleidingen en aan het studiegedrag van de studenten. De meest zichtbare maatregel was om het aantal contacturen flink op te hogen (met name in de eerste twee jaar van de opleidingen), terwijl tevens werd bezien of nieuwe opleidingsvarianten als "opleiden in de school" voor een bepaalde groep studenten (of wellicht zelfs voor alle studenten) tot betere resultaten zouden kunnen leiden.

Er is de afgelopen jaren dus veel in beweging gekomen, niet in de laatste plaats omdat ook studenten met regelmaat lieten weten weliswaar nog veel animo voor het leraarschap te hebben, maar zich lang niet altijd genoeg voorbereid te voelen op hun latere loopbaan. De beleidsagenda *Krachtig meesterschap* van staatssecretaris M. van Bijsterveldt-Vliegenthart, die op 22 september 2008 werd gepresenteerd bevat een overzicht van alle voornemens van de overheid, de opleidingen en het beroepenveld. In de navolgende analyse zal de NVAO bij een aantal van deze punten aansluiten om zo te laten zien in hoeverre deze voornemens al in uitvoering zijn.

## 2 Werkwijze

Zoals vermeld werden de pabo-opleidingen allemaal van rechtswege geaccrediteerd tot en met 31 december 2009. Dat betekent dat zij voor 1 januari 2009 een nieuwe accreditatieaanvraag bij de NVAO moesten indienen, vergezeld van een rapport opgesteld door een panel van een zogenaamde Visiterende en Beoordelende Instantie (VBI). Op verzoek van staatssecretaris M. Van Bijsterveldt-Vliegenthart heeft de NVAO speciale afspraken gemaakt met de VBI's over de in de beoordeling gebruikte procedures. Zo werden de panels vóór de beoordeling aan de NVAO voorgelegd ter instemming, werd het locatiebezoek uitgebreid met een tweede dag en werden eisen gesteld aan de wijze waarop de te beoordelen afstudeerwerkstukken werden geselecteerd. Deze afspraken werden ingegeven door de bezorgdheid van de staatssecretaris dat de uitkomsten van de beoordeling in twijfel getrokken zouden kunnen worden door kritiek op de beoordelingsprocedure.

Tussen 14 maart 2007 en 31 december 2009 zijn alle accreditatieaanvragen bij de NVAO ontvangen. De meeste aanvragen dateren overigens uit de laatste drie maanden van 2008. De 31 aanvragen zijn onderbouwd door 33 verschillende visitatierapporten. De Hogeschool van Arnhem en Nijmegen heeft 2 aparte rapporten ingediend voor resp. Pabo Arnhem en Pabo Groenewoud Nijmegen. De Hogeschool van Amsterdam en de Hogeschool Ipabo hebben samen het rapport ingediend van Pabo Almere, een opleiding die onder licentie van beide hogescholen wordt georganiseerd.

De opleidingen waarvoor accreditatie aangevraagd werd, worden georganiseerd op 50 verschillende locaties. 21 hogescholen organiseren hun opleiding tot leraar basisonderwijs op 1 locatie. De andere hebben meerdere locaties. Zo heeft Hogeschool INHOLLAND zes locaties voor haar pabo. Fontys Hogescholen organiseert de opleiding zelfs op 7 plaatsen, maar het gaat hier formeel gezien over vier verschillende instellingen (met elk een eigen registratie in Croho). Over de visitatie van de pabo's van INHOLLAND wordt verslag gedaan in één VBI-rapport. Fontys Hogescholen heeft 4 aparte rapporten ingediend.

De pabo's zijn beoordeeld door panels van NQA (21 maal), Hobéon Certificering BV (8 maal) en CERTIKED VBI (4 maal).

De NVAO is ervan overtuigd dat de kwaliteit van de beoordelende panels voldoende was om met gezag en in volledige onafhankelijkheid uitspraken te doen over de kwaliteit van de beoordeelde opleidingen. In de rapporten is op transparante wijze uitgelegd welke procedures zijn gevolgd en de motiveringen onder de oordelen zijn vrijwel altijd te volgen. Om die reden heeft de NVAO alle rapporten geaccepteerd als basis voor de accreditatiebesluiten.

De NVAO heeft op 24 juni 2009 haar besluiten bekendgemaakt. Van de 31 accreditatieaanvragen zijn er al 24 positief beoordeeld. Bij de resterende zeven aanvragen worden aanvullende beoordelingen uitgevoerd: bij vijf pabo's gaat het daarbij om extra onderzoek naar het gerealiseerde niveau door beoordeling van tentamens, werkstukken, portfolio's en eindwerkstukken; bij één pabo is een vervolgonderzoek gelast omdat de oordelen van het panel noodgedwongen voor een deel gebaseerd moesten zijn op plannen; en bij één pabo vindt een breder onderzoek plaats, omdat de argumentatie van het panel in de optiek van de NVAO een aantal onduidelijkheden vertoonde. De accreditatie van de Pabo Almere is aangehouden omdat de beide "moeders" zich nog in het natraject bevinden. De accreditatie van de Almeerse "dochter" kan pas plaatsvinden als de beide moederopleidingen positief zijn beoordeeld.

De voorliggende systeembrede analyse heeft betrekking op alle pabo's. Ze is gebaseerd op de beoordelingsrapporten die door de instellingen als onderligger voor de accreditatie-

aanvraag zijn gebruikt en op de antwoorden die door de opleidingen gegeven zijn op nadere vragen van de NVAO.

*Opbouw systeembrede analyse*

Na de inleiding (hoofdstuk 1) en de beschrijving van de werkwijze (hoofdstuk 2) worden in het derde hoofdstuk algemene conclusies geformuleerd. Ook is een aantal aanbevelingen opgesteld, zowel wat betreft de inhoud van de opleidingen als wat betreft de toekomstige beoordelingsprocedure. Zij zijn met name bedoeld voor de opleidingen zelf, de betrokken hogescholen en de HBO-raad.

Conclusies en aanbevelingen zijn gebaseerd op de resultaten van de analyse van de rapporten, zoals beschreven in het vierde hoofdstuk. Deze analyse is in eerste instantie beschrijvend van aard. De teksten verwijzen niet naar de afzonderlijke casuïstiek, maar zijn in algemene termen gesteld. De analyse volgt de indeling van het accreditatiekader dat zes onderwerpen omvat:

1. Doelstellingen;
2. Programma;
3. Personeel;
4. Voorzieningen;
5. Kwaliteitszorg;
6. Resultaten.

Deze onderwerpen bestaan elk uit een aantal facetten. In de analyse wordt naar deze facetten verwezen.

In de epiloog formuleert de NVAO enkele beleidssuggesties voor de hogescholen.

### 3 Conclusies uit de systeembrede analyse

De belangrijkste algemene conclusie die uit de analyse van de pabo-rapporten getrokken kan worden is dat de opleidingen zeer responsief zijn geweest ten opzichte van de maatschappelijke bezorgdheid over de kwaliteit van de lerarenopleidingen; die bezorgdheid was concreet en terecht, maar de wijze waarop de opleidingen gereageerd hebben, moet er toe leiden dat de kwaliteit van de opgeleide leraren en het vertrouwen dat de samenleving in hen stelt aanzienlijk gaan toenemen.

Het is evident dat daarbij in de eerste plaats wordt gekeken naar het kennisniveau van de leraren. De wiskunde- en taaltoets hebben de vinger gelegd op de noodzaak om de basale reken- en taalvaardigheden op een meer dan acceptabel niveau te beheersen. Dat zijn essentiële vaardigheden voor elke verdere studie en elke verdere ontwikkeling in het leven. Het is begrijpelijk dat de opleidingen ook op andere terreinen tot gemeenschappelijke kennisbases trachten te komen en ook deze ontwikkeling zal een positieve bijdrage leveren aan de kwaliteit van de toekomstige leraren. Het is overigens opvallend dat de pabo's in het algemeen veel werk hebben gemaakt van het uitbouwen en implementeren van een passend toetsbeleid.

Ook een aantal andere initiatieven heeft de laatste jaren ongetwijfeld een kwaliteitsverhogend effect gehad, op basis waarvan vertrouwen kan gesteld worden in de kwaliteit van de opleidingen tot leraar basisonderwijs.

Zo blijken de SBL-competenties, die een wettelijke status gekregen hebben in de wet BIO, een bruikbaar instrument te zijn om de kwalificaties van de opleidingen te bewaken. De pabo's zijn op verschillende wijzen omgegaan met dat instrument. Voor sommigen is het de basis geweest voor programmawijzigingen. Voor anderen was het een toetssteen waaraan reeds gerealiseerde vernieuwingen gespiegeld worden. De panels kregen de indruk dat dit meer dan een papieren oefening met het oog op de accreditatie is geweest.

Een belangrijke vooruitgang is voorts geboekt in de samenwerking met het werkveld. Pilots rond "opleiden in de school" hebben daar zeker impulsen toe gegeven. Maar niet alleen daar zijn er belangrijke stappen gezet om de samenwerking met de scholen uit de omgeving te professionaliseren. Niet alleen zijn zo de gangbare stageprocedures aangescherpt, indirect draagt de grotere betrokkenheid van het werkveld ook bij aan de borging van het "hbo-niveau".

Veel VBI-rapporten maken bovendien melding van initiatieven om de onderzoekscomponent te versterken in de opleiding. De pilots rond de academische opleidingsschool zijn hierbij stimulerend gebleken. Dat de lectoraten hierbij een belangrijke rol gespeeld hebben lijkt evident. Binnen de pabo's heeft het praktijkgericht onderzoek een plaats gekregen. Dat soms de indruk bestaat dat de ambities op dit vlak hoger zijn dan de concrete uitvoering, betekent niet dat het werken aan een onderzoekende houding bij de studenten ter discussie staat. Ook dit is een manier om het "hbo-niveau" te borgen.

Bij dit alles past echter ook een aantal kanttekeningen. De eerste is dat niveau van de instroom in de pabo's vanzelfsprekende beperkingen oplegt aan het eindniveau dat deze studenten kunnen bereiken. Het overgrote deel van de instroom is immers afkomstig uit de C+M en E+M profielen van de HAVO en uit het MBO. Het zou van een gebrek aan realisme getuigen als men van deze studenten dezelfde prestaties zou verwachten als van studenten vanuit andere HAVO-profielen en van VWO-abituriënten. Om de diversiteit in de instroom te vergroten is daarom ook een diversiteit in opleidingen nodig: de initiatieven om te komen

tot (academische) opleidingsscholen en tot verschillende vormen van academische pabo's moeten daarom worden toegejuicht en worden gestimuleerd.

Een tweede kanttekening betreft het niveau van de lerarenopleiders zelf. Terecht heeft dit punt in tal van beleidsagenda's en- maatregelen aandacht gekregen. Het algemene opleidingsniveau van hogeschooldocenten is onderwerp van afspraken tussen het ministerie van OCW en de HBO-raad. Het streven om meer docenten een mastergraad te laten behalen en meer nieuwe docenten met mastergraden aan te stellen, zal ook voor de pabo's een positief effect op de kwaliteit van de opleidingen hebben. Sterker nog, het is een noodzaak en zou bovendien gepaard moeten gaan met een zeker aantal gepromoveerde docenten om de studenten de noodzakelijke "onderzoekende houding" bij te brengen. Dit is dan overigens geheel in lijn met het streven van de HBO-raad om de "standaard" van de professional bachelor te versterken, zoals beschreven in de onlangs verschenen verenigingsagenda "Kwaliteit als opdracht".

Een derde kanttekening betreft de nog steeds aanwezige overladenheid van het programma in de pabo. De wet BIO en de daarin opgenomen zeven SBL-competenties worden terecht door alle pabo's als leidraad voor het curriculum genomen. De constatering moet echter zijn dat de noodzaak om al deze zeven competenties op hbo-bachelor niveau te beheersen welhaast moet leiden tot een programma dat alleen maar te kwalificeren valt als "veel, maar niet diep". Deze kwalificatie zou géén recht mogen doen aan de omschrijving van het curriculum en het is de vraag of het aantal SBL-competenties niet kan worden verminderd of dat er in elk geval prioriteiten in kunnen worden aangebracht.

Dat klemt te meer als men van pabo's verwacht dat zij een profiel aannemen dat passend is voor de omgeving waarin hun studenten werkzaam zullen zijn. De noodzaak voor deze profilering wordt niet alleen in de Randstad gevoeld, maar is daar wel heel nadrukkelijk nodig. De ruimte voor profilering moet echter ook gevonden worden binnen een toch al overladen programma, hetgeen de mogelijkheden aanzienlijk beperkt en de risico's dat niet aan alle startkwalificaties op het juiste niveau wordt voldaan, vergroot. Het is daarom niet verbazend, maar mogelijk op termijn wel nadelig dat de opleidingen nog weinig werk gemaakt lijken te hebben van een onderscheidende profilering.

Datzelfde geldt trouwens voor de internationalisering. De panels hebben slechts kunnen constateren dat de lerarenopleidingen zeer weinig aandacht schenken aan de internationalisering. Noch in de doelstellingen van de opleidingen, noch in de inhoud van het onderwijsprogramma of in de gebruikte literatuur, noch in de stimulansen voor de mobiliteit van studenten en personeel zijn meer dan een enkele positieve uitzondering te vinden. Sommige pabo's spelen al goed in op de uitdagingen van een multiculturele samenleving en de grootstedelijke context. Op basis van de beperkte aandacht voor deze thema's in de visitatierapporten ontstaat de indruk dat andere opleidingen er nog van uitgaan dat hun studenten in een volstrekt lokale of regionale omgeving terecht gaan komen en dat zij de gevolgen van de grootschalige immigratie naar Nederland, de toenemende globalisering en de al bestaande multiculturaliteit van de samenleving mogelijk onderschatten. Dat zou een voor de studenten onverwachte complexiteit in de uitoefening van het leraarschap kunnen opleveren.

De pabo's blijken bijna allemaal het concept "competentiegericht leren" als didactisch uitgangspunt voor de curricula te hebben omarmd. Dat is een bewuste keuze die goed te verdedigen is. Onder competenties dienen immers kennis, vaardigheden en attitudes te worden begrepen en het lijkt geen twijfel dat al deze drie componenten voor een goede uitoefening van het leraarschap nodig zijn. Dat blijkt ook uit de wijze waarop de bekwaamheidseisen uit de Wet BIO, afgeleid van de SBL-competenties, zijn opgesteld en uit de wijze waarop het beroepenveld reageert op de te bereiken competenties van de studenten.

De pabo's lijken de kritiek op het competentiegericht leren voor een belangrijk deel te hebben ondervangen door de opleiding beter te structureren en de studenten voldoende begeleiding te bieden, zowel in contacturen als in de studiebegeleiding. Dat is zeker in de eerste jaren van de studie geen overbodige luxe. Hoewel men van studenten in het hoger onderwijs een stevige mate van zelfstandigheid en discipline mag verwachten, geldt eveneens dat de vaak 17- en 18-jarige studenten geholpen moeten worden deze eigenschappen te ontwikkelen.

Tot slot, de kwaliteitszorg. De pabo's hebben de laatste jaren werk gemaakt van het uitbouwen van een volwaardige systematische kwaliteitszorg. Pabo's die onderdeel uitmaken van grote hogescholen laten zich vaak leiden door een op hogeschoolniveau ontwikkeld stelsel van kwaliteitszorg. Monosectorale pabo's hebben interessante samenwerkingsverbanden. Toch blijft de kwaliteitszorg een punt van aandacht voor een belangrijk deel van de pabo's en wel op twee niveaus. In de eerste plaats geldt deze de "kleine kwaliteit" van roosters, lesuitval, examenplanning en andere organisatorische aspecten. Studenten klagen hier (te) vaak over en de opleidingen dienen zich te realiseren dat hun "kleine kwaliteit" voor de studenten vaak om de "grote kwaliteit" gaat. Meer aandacht voor de administratief-organisatorische aspecten is noodzakelijk. Een tweede punt waarop de kwaliteitszorg versterkt moet worden geldt de borging van het "hbo-niveau". Hoewel zeker sinds de vorige visitatie klaarblijkelijk forse stappen zijn gezet, zijn de panels nog voorzichtig in hun oordelen over het gerealiseerde niveau. De diepgang van de meer theoretische (kennis)vakken, de verbinding met onderzoek, maar ook de gebruikte literatuur in lessen en opdrachten, verdienen versterking. De verdere professionalisering van de lerarenopleiders zelf is daarvoor onontbeerlijk.

## 4 Bevindingen uit de systeembrede analyse

### 4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt een beschrijving gegeven van de bevindingen uit de 33 visitatierapporten van de pabo's. Het gaat hierbij om een weergave van de bevindingen, de argumentaties, de kritieken en de aanbevelingen die door de panels in de rapporten zijn neergelegd. Om tot hun oordelen te komen hebben die panels vooraf de verplichte zelfevaluatie-rapporten (zelfstudies, management-reviews) van de opleidingen gelezen, aanvullende documentatie bestudeerd en een locatiebezoek afgelegd. Tijdens die bezoeken is met een groot aantal betrokkenen gesproken: als regel gaat het hierbij om het opleidingsmanagement, docenten (in verschillende rollen en hoedanigheden), studenten en het beroepenveld. De panels hebben kennis genomen van gebouwen en faciliteiten. Ruime aandacht is besteed aan het beoordelen van het door studenten gerealiseerde niveau. Dat gebeurde door het beoordelen van afstudeerwerkstukken, stageverslagen, portfolio's van opdrachten en verslagen, en door gesprekken met docenten en studenten. Vrijwel alle rapporten bevatten goede beschrijvingen van de bevindingen en de beoordelingen door de panels. De NVAO durft dan ook te stellen dat de visitatierapporten gezamenlijk een getrouwe weergave zijn van de "state of the art" in de pabo-opleidingen.

### 4.2 Onderwerp 1: Doelstellingen

De opleidingen hanteren alle de landelijk erkende en in de Wet op de Beroepen in het onderwijs (wet BIO) opgenomen SBL-competenties (Stichting Beroepskwaliteit Leraren en ander onderwijspersoneel). De wet BIO beschrijft de bekwaamheidseisen van leraren in termen van de 7 SBL-competenties:

- interpersoonlijke competentie;
- pedagogische competentie;
- vakinhoudelijke en didactische competentie;
- organisatorische competentie;
- competentie in het samenwerken met collega's;
- competentie in het samenwerken met de omgeving;
- competent in reflectie en ontwikkeling.

Vrijwel alle opleidingen hebben deze competenties geconcretiseerd in opleidings-competenties (de eindkwalificaties) op drie niveaus: de propedeuse, de hoofdfase en de afstudeerfase. Een beperkt aantal opleidingen heeft de eindkwalificaties beschreven op vier niveaus: opleidingsbekwaam, beroepsbekwaam, werkplekbekwaam en startbekwaam. Een aantal opleidingen heeft deze vertaalslag van de SBL-competenties naar de eindkwalificaties in een samenwerkingsverband gemaakt: Interactum (7 monosectorale pabo's), Educom (4 pabo's), de 4 Fontyspabo's.

De opleidingen hebben een goede en structurele samenwerking met het werkveld. De eigen profilering van opleidingen vindt bijna overal in nauw overleg met het werkveld plaats. Opleidingen die hun specifieke profilering niet samen met het beroepenveld hebben vormgegeven, hebben wél de door hen ontwikkelde competenties aan het werkveld voorgelegd ter verificatie.

In de visitatierapporten wordt niet altijd duidelijk beschreven op basis van welke uitgangspunten de profilering wordt vormgegeven. De term beroepsbeeld wordt regelmatig in dit verband gebruikt zonder verdere concretisering hiervan. Voorbeelden van duidelijke profilering zijn:

- Profilering multiculturaliteit. Een beperkt aantal opleidingen noemt expliciet de aandacht voor multiculturaliteit in de opleiding. Onder multiculturaliteit wordt verstaan dat belangrijke internationale/multiculturele ontwikkelingen in het curriculum zijn verwerkt waardoor studenten competenties kunnen ontwikkelen die zij nodig hebben om in een internationale/multiculturele context te werken.
- Profilering christelijk onderwijs. Een aantal hogescholen heeft gezamenlijk de profilering met betrekking tot het christelijk onderwijs beschreven. Een voorbeeld hiervan zijn de eisen van enkele pabo's om in aanmerking te komen voor een diploma Christelijk onderwijs.

Naast deze profilering van opleidingen die een "eigen kleur" krijgen, bestaat uiteraard vaak nog de mogelijkheid voor studenten om zelf een eigen profiel te kiezen, bij voorbeeld het jonge kind, het oudere kind, Daltononderwijs. De visitatierapporten maken echter onvoldoende duidelijk hoe deze profilering vertaald wordt in de na te streven competenties. Een beperkt aantal opleidingen kent een vorm van benchmarking met buitenlandse instellingen. Vaak wordt onder internationalisering verstaan dat er docentenuitwisselingen zijn en dat studenten stage kunnen lopen in het buitenland. In het kader van de benchmarking wordt er onder andere gebruik gemaakt van het profiel European Teacher, opgesteld door ENTEP (European Network on Teacher Education Policies). Alle opleidingen hebben de hbo-niveau aanduiding gekoppeld aan de in internationaal verband overeengekomen Dublin-descriptoren voor het bachelorniveau (kennis en inzicht, toepassen van kennis en inzicht, oordeelsvorming, communicatie en leervaardigheden). Het hbo-niveau wordt veelal geconcretiseerd in gedragsniveaus en gedragskenmerken. De meeste opleidingen beschrijven deze gedragsniveaus en gedragskenmerken op drie en in enkele gevallen op vier niveaus, zoals op de vorige pagina beschreven. Er is bij alle opleidingen sprake van een matrix waarin de Dublin-descriptoren gekoppeld worden aan de SBL-competenties en de bijbehorende bekwaamheidseisen. Bij een beperkt aantal opleidingen werden lectoren ingezet bij de concretisering van de Dublin-descriptoren. Enkele opleidingen refereren naar de matrix van de Dublin-descriptoren, zoals beschreven in het *Bestuurscharter*.

Om de professionele oriëntatie van de opleiding te borgen onderhouden de pabo's ruime contacten met het beroepenveld, vooral met de scholen uit de eigen omgeving. Samen met het beroepenveld wordt de profilering vormgegeven en wordt getoetst of de studenten de eindkwalificaties bereiken. Alle opleidingen geven aan samen te werken in het landelijk Overleg van Lerarenopleidingen Basisonderwijs (LOBO). Een aantal opleidingen werkt daarnaast samen met andere pabo's in de al genoemde samenwerkingsverbanden Interactum en Educom. Bovendien hebben alle opleidingen contacten met organisaties als SLO en VELON. Bij een beperkt aantal opleidingen worden ook internationale contacten genoemd.

#### 4.3 Onderwerp 2: Programma

##### *Eisen hbo*

Bij alle opleidingen is de beroepspraktijk goed vormgegeven in het curriculum. Veel opleidingen hebben hun curriculum gebaseerd op kenmerkende beroepssituaties/beroepstaken gericht op de actualiteit van het werk. In de kenmerkende beroepssituaties komen specifieke beroepsrollen van de leraar basisonderwijs aan bod, zoals het omgaan met kinderen, ontwerpen en uitvoeren van lessen, het oudere kind, het jongere kind. De docenten zijn vaak zelf nog werkzaam of recent werkzaam geweest in een basisschool en brengen vanuit die ervaring actuele casuïstiek en literatuur in het programma. De meeste opleidingen hebben een breed netwerk in de sector waaruit zij signalen ontvangen omtrent de actualiteit en de gewenste kennisbasis. Bij alle opleidingen speelt het werkveld een actieve rol in de ontwikkeling van het curriculum. Dat gebeurt meestal op een systematische wijze.

In een beperkt aantal rapporten staat expliciet beschreven dat de kwaliteit van het onderwijsprogramma als geheel wordt bewaakt door bijvoorbeeld een pedagogische werkgroep of een curriculumgroep. Bij een beperkt aantal opleidingen worden lectoren structureel ingezet bij de ontwikkeling van het curriculum.

De meeste opleidingen hebben per module of onderwijseenheid een literatuurlijst waarop de verplichte en de aanbevolen literatuur vermeld staan. Het vaststellen van die lijsten gebeurt meestal op een systematische wijze, vaak ook in overleg met het werkveld. Bij bijna alle opleidingen worden die lijsten elk jaar aangepast. Engelstalige- en internationale literatuur komt bij weinig opleidingen aan bod. Bij een beperkt aantal opleidingen komen de studenten via de onderzoekscomponent hiermee wel in aanraking. Bij een aantal opleidingen hebben de panels geconstateerd dat de vakliteratuur te weinig door de studenten gebruikt wordt. Bij vrijwel alle opleidingen worden gastlectoren op actuele onderwerpen ingezet.

Voorbeelden hiervan zijn onderwerpen als zorg en leerproblemen.

Vrijwel alle opleidingen hebben recent gewerkt aan het versterken van de onderzoekscomponent in de opleiding. Zij willen daarmee een onderzoekende houding bij de studenten bevorderen. Zij geven dit gestalte door in het curriculum een onderzoekslijn uit te bouwen (zie ook verder onder 'Samenhang programma'). Die is meestal nog in ontwikkeling. Bij een aantal opleidingen geeft een lector mede vorm aan die onderzoekslijn. Dikwijls maken de studenten in het kader daarvan een afstudeerwerkstuk in het laatste jaar van de opleiding. De onderwerpen van die werkstukken komen bijna altijd uit de directe praktijk van de student. Bij de scholen die deelnemen aan een dieptepilot academische opleidingsschool worden studenten bij hun onderzoek ook begeleid vanuit deze scholen. In academische opleidingsscholen werken school en instituut onder andere gezamenlijk aan de ontwikkeling van de onderzoekscomponent in het curriculum. Bij verschillende opleidingen zijn er lectoraten die zich specifiek richten op onderwerpen die relevant zijn voor het vakgebied leraar basisonderwijs, zoals een lectoraat met als onderwerp het nieuwe leren in leerarrangementen of een meer vakgebonden lectoraat als Techniek en Science.

De visitatiepanels zagen bij veel opleidingen dat kennis (uiteraard) wordt gezien als basis voor het eigen handelen van de student in de praktijk. Dit betekent dat de opleidingen nadrukkelijk aandacht hebben voor de theoretische componenten van het vak van leraar. Uiteraard hangt veel af van wat de student daar zelf mee doet in de praktijk. Een aantal opleidingen heeft vanwege het grote aantal vakken in een pabo-opleiding gekozen om deze waar mogelijk geïntegreerd aan te bieden en thematisch of exemplarisch te werken.

Met diagnostische toetsen kunnen de studenten de tekorten in vakkennis op verschillende gebieden bepalen en aanvullen. Sommige panels rapporteren expliciet over de initiatieven

van de opleidingen om de inhoud van de verschillende opleidingsonderdelen in kaart te brengen als kennisbasis. Een aantal pabo's is in breder verband (bijvoorbeeld Fontys pabo's) begonnen met het in kaart brengen van een gezamenlijke kennisbasis. De ontwikkeling van de beroepsvaardigheden krijgt ruime aandacht in de stageperioden (een kwart of een derde van het totale curriculum wordt veelal genoemd). Bij vrijwel alle opleidingen is er in het kader van werkplekleren/stages sprake van een vorm van opleiden in de school. Studenten op een opleidingsschool worden deels opgeleid binnen de school (de leerwerkplek). De panels zijn daar positief over.

#### *Relatie doelstellingen en inhoud programma*

De pabo's slagen er in het algemeen goed in om de eindkwalificaties te vertalen naar leerdoelen van de verschillende opleidingsonderdelen. De meeste opleidingen hebben een matrix opgesteld waarin de eindkwalificaties (afgeleid van de SBL-competenties) gerelateerd worden aan leerdoelen en indicatoren. Een aantal opleidingen heeft ook deze vertaalslag in een samenwerkingsverband met andere instellingen gemaakt. Aan de hand van die matrices hebben de panels zich ervan kunnen vergewissen dat de programma's inderdaad de SBL-competenties afdekken. Vaak zagen zij ook in moduleboeken een expliciete verwijzing naar die competenties, waardoor zij concluderen dat ook voor de studenten het verband met de doelstellingen inzichtelijk is. Slechts in enkele gevallen vinden de panels de doorvertaling van de SBL-competenties en eindkwalificaties naar de verschillende programmaonderdelen nog onvoldoende. In alle gevallen concluderen de panels echter dat het aangeboden programma de studenten in staat stelt de beoogde eindkwalificaties te behalen. Opvallend is dat in sommige rapporten de panels expliciet aangeven dat door de recente programmawijzigingen meer aandacht besteed wordt aan kennisverwerking en aan de vakinhoudelijke component van de opleiding. Die panels zijn daar enthousiast over.

#### *Samenhang in opleidingsprogramma*

De pabo's hanteren verschillende onderwijskundige methodes om de inhoudelijke samenhang van het programma te bewaken waaronder thematisch werken, beroepstaken en beroepsrollen als uitgangspunt van het curriculum, concentrisch onderwijs, toenemende complexiteit van opdrachten. Bijna alle visitatierapporten maken melding van leerlijnen of stromen (bijvoorbeeld: een praktijklijn, een themalijn, een vakkenlijn, een onderzoeklijn en de studieloopbaanbegeleiding) die doorheen het programma de verticale samenhang moeten waarborgen. Ook tussen die leerlijnen onderkennen de panels de nodige (horizontale) samenhang. Zij zijn dan ook tevreden over de afstemming tussen theorie en praktijk, tussen binnen- en buitenschools curriculum. Zij vermelden soms ook expliciet dat de vakkennis en de vakinhoud goed op elkaar aansluiten. In een aantal rapporten schrijft het panel overigens dat op het punt van samenhang een verbeteringslag heeft plaatsgevonden. Slechts in enkele gevallen vinden de panels nog dat studenten losse vakken lijken te krijgen of dat de horizontale samenhang wel impliciet aanwezig is, maar weinig is uitgewerkt op schrift. Een panel stelde vast dat de studenten nog steeds zelf de horizontale samenhang moeten creëren en wijst erop dat de opleiding hierin een duidelijke eigen inhoudelijke verantwoordelijkheid mag nemen. Ook op andere plaatsen hoorde het panel dat de studenten die samenhang niet altijd ervaren. Studenten uit deeltijdse trajecten blijken minder tevreden over de samenhang in het programma dan voltijdse studenten. De pabo's bieden doorgaans minoren aan (bijvoorbeeld 'het jonge kind' of een doorstroomminor die voorbereid is op mastertrajecten...). De studenten hebben volgens de panels voldoende mogelijkheden zich te verbreden en/of te verdiepen. Panels pleiten niet voor nog meer doorgedreven mogelijkheden tot specialisatie en profilering. Zij signaleren overigens

geen problemen inzake het aansluiten van de minoren op het gemeenschappelijke programma, ook niet in die gevallen waar studenten een minor volgen in andere instituten van de hogeschool.

#### *Afstemming tussen vormgeving en inhoud*

In veel pabo's hebben sinds de vorige visitatie (2003) programmawijzigingen plaatsgevonden of zijn nieuwe curricula ingevoerd. De panels zijn daar in het algemeen positief over. Zij stelden soms vast dat deze vernieuwingen nog niet altijd volledig geïmplementeerd zijn en signaleren in een aantal gevallen aanloopproblemen. Die recente programmawijzigingen hebben veelal te maken met de invoering van competentieleren, gebaseerd op een sociaal-constructivistische, ontwikkelingsgerichte onderwijsvisie. Werkplekleren is daarvan de basis. Zelfsturing door middel van reflectie is een rode draad in het curriculum. Een persoonlijk ontwikkelingsplan (POP) en de portfolio's zijn belangrijke instrumenten. Uitzonderlijk zijn de rapporten waar deze begrippen niet gebruikt worden om het onderwijsconcept aan te duiden. Enkele opleidingen beroepen zich (ook) op een ander concept, zoals probleemgestuurd onderwijs (PGO). Een hogeschool heeft haar didactisch concept afgeleid van het begrip 'ontmoeting'. Andere profileren zich als dialoogpabo of noemen 'Inspirerend opleiden en geïnspireerd leren' als hun concept. Twee pabo's hebben het predicaat een duurzame opleiding te zijn. De panels formuleren weinig of geen kritische bedenkingen bij het concept van competentieleren op zich, maar zij stelden in enkele gevallen wel vast dat het didactisch concept in de opleiding bestaat uit vele deelconcepten en didactische opvattingen waardoor er in de opleiding geen eenduidige visie daaromtrent aanwezig was die door alle betrokkenen werd gedeeld of dat het concept niet duidelijk herkenbaar was voor studenten. De panels concluderen in bijna de helft van de gevallen dat de opleiding nog verdere stappen te zetten heeft op weg naar competentiegericht opleiden, competentiegericht leren en zeker op weg naar competentiegericht beoordelen. De panels zelf blijken tevreden over de gebruikte werkvormen die ze als passend en gevarieerd typeren, maar rapporteren toch dat ze van studenten soms horen dat die daar niet zo enthousiast over zijn.

#### *Studielast en duur*

Alle opleidingen voldoen aan het wettelijk vereiste aantal van 240 ECTS. Slechts enkele visitatierapporten vermelden het aantal studiepunten waar studenten uit verkorte trajecten van vrijgesteld worden.

Het aantal contacturen is bij veel opleidingen in de afgelopen jaren verhoogd, ofwel op vraag van de studenten ofwel op initiatief van de opleiding zelf, als ondersteunende maatregel voor de studenten. Ongeveer de helft van de opleidingen biedt nu meer dan 20 contacturen per week aan. Deze contacturen zijn inclusief het werkplekleren (stages). In enkele visitatierapporten staat dat de opleiding tussen de 10 en 15 contacturen aanbiedt. Daar is de stagetijd dan niet meegerekend. Naarmate de studenten vorderen in hun studies worden de directe contacturen met de docent omgezet in stage-uren. Ondanks het optrekken van de contacturen om de studenten meer te ondersteunen in hun leerproces beklemtonen sommige opleidingen het principe dat de student eigenaar moet worden van zijn leerproces.

De opleidingen streven naar een studielast van 40 uren per week. De werkelijke studielast blijkt bij ongeveer elke opleiding tussen de 30 en 40 uren te liggen. Slechts een minderheid van studenten zegt meer dan 40 uren te studeren. Nochtans wordt de studielast in de overgrote meerderheid van de opleidingen als zwaar maar doenbaar ervaren door de studenten. Die last ligt vooral in de vele taken en minder in de moeilijkheidsgraad. Opleidingen waar de studielast ontevredenheid veroorzaakt bij de studenten, vangen dit op

via herverdeling van toetsen en taken en door trainingen in studieplanning te organiseren. Het zijn vooral studenten uit deeltijdse trajecten die klagen over een te hoge studielast. Wiskunde en Nederlands zijn sinds de invoering van de landelijke toetsen grotere struikelvakken geworden. De opleidingen organiseren daarom deficiëntiecurcussen. Daarnaast worden er ook tussentijdse evaluaties georganiseerd om de studenten tijdig extra ondersteuning te bieden of hen bij te sturen. Indien de studenten langer over hun opleiding doen dan voorzien wordt in verschillende opleidingen extra begeleiding gegeven. Om de flexibiliteit van de opleiding te verhogen bieden de opleidingen verschillende start- en afstudeermomenten aan.

#### *Instream*

Alle opleidingen hanteren de wettelijk vooropgestelde toelatingscriteria zoals beschreven in de Wet Hoger onderwijs en Wetenschappelijk onderzoek (WHW). Enkele opleidingen organiseren een intakegesprek met elke student om attitude, motivatie en interesse te achterhalen. Op basis hiervan kan een advies worden uitgesproken om de studie (nog) niet te starten.

Om toekomstige studenten goed te informeren kennen alle opleidingen verscheidene voorlichtingsactiviteiten. Deze bestaan uit opendagen, brochures, advertenties, informatieboekjes, proefleren, enz. Naast het voldoende informeren van studenten over de opleidingen, trachten de pabo's de aansluiting tussen het secundaire onderwijs en de pabo's te optimaliseren door contact te houden met dit toeleverend onderwijs. Op basis van de signalen die hieruit voortvloeien kunnen nieuwe trajecten worden opgesteld, deficiëntiecurcussen worden ingericht of het vrijstellingenbeleid worden bijgesteld. Ook is er bij enkele opleidingen een samenwerking met een naburig ROC om de aansluiting te optimaliseren. Naast deze initiatieven worden in de helft van de opleidingen voorbereidende cursussen aangeboden. Deze bestaan er uit dat voorafgaand aan de propedeuse zomercursussen worden aangeboden voor de struikelvakken.

Om bepaalde groepen studenten te stimuleren de opleiding te volgen, hebben enkele instellingen diverse initiatieven uitgewerkt. Voorbeelden hiervan zijn het 'full-colorproject' of het aantrekken van een Turkse medewerker om de instroom van allochtone studenten te vergroten. Ook hebben enkele opleidingen projecten opgestart of maatregelen genomen om het beroep van leerkracht aantrekkelijker te maken voor mannen. Zo hoeven in een bepaalde opleiding de mannelijke studenten het eerste jaar nog geen les te geven aan het jonge kind.

De opleidingen hebben het bindend studieadvies (BSA) ingevoerd waarbij de student de mededeling krijgt dat zij/hij de studie aan die opleiding moet staken in geval onvoldoende resultaten zijn geboekt. Bij alle opleidingen, met uitzondering van de Hogeschool Rotterdam, is het behalen van de landelijke reken- en taaltoetsen in de propedeuse een basisvoorwaarde om de studie te kunnen voort zetten. Hogeschool Rotterdam heeft de minimum vereiste van het behalen van de landelijke toetsen in overleg met de HBO-raad, vanwege de specifieke samenstelling van de studentenpopulatie, niet opgenomen in het BSA. Daar moeten studenten pas later de norm van de landelijke toetsen behalen. Naast het slagen voor de landelijke toetsen, moet de student vaak een minimum aantal studiepunten (ECTS) hebben behaald om de studie te mogen voort zetten. Dit aantal varieert tussen 30 en 46 ECTS. Sommige opleidingen eisen ook dat de student geslaagd is voor de stage om de studie na de propedeuse te kunnen voltooien. Ongeveer de helft van de opleidingen legt specifieke eisen op voor het starten van de afstudeerfase, zoals bijvoorbeeld het slagen voor alle opleidingsonderdelen voorafgaand aan die fase. Binnen de verschillende opleidingen bestaat er een groot gamma aan opleidingstrajecten. Er worden vaak afzonderlijke trajecten voor de MBO- en VWO-instream georganiseerd.

Afhankelijk van het aantal vrijstellingen, die zowel op basis van EVC als op basis van de vooropleiding worden gegeven, kunnen versnellingstrajecten worden doorlopen. In enkele opleidingen kan dit versnellingstraject gevolgd worden na het slagen voor een instaptoets. Verschillende opleidingen laten deze versnelling echter pas toe na de propedeusefase. Ook voor onderwijsassistenten wordt in ongeveer de helft van de opleidingen een alternatief traject voorzien. Voor de zij-instromers worden, op basis van de 'Interim-wet zij-instroom leraren primair en voortgezet onderwijs' (26 juli 2006), ook alternatieve trajecten gecreëerd in verschillende opleidingen. Bij een opleiding wordt expliciet vermeld dat het ook mogelijk is om de studie te vertragen om op deze manier deficiënties weg te werken.

#### 4.4 Onderwerp 3: Inzet personeel

De algemene indruk is dat bij de meeste opleidingen een forse stap is gemaakt in de ontwikkeling van een gestructureerd personeelsbeleid. Daarbij is aandacht besteed aan de formalisering en verzakelijking van het beleid waardoor de kwaliteit beter kan worden gewaarborgd. Het personeelsbeleid sluit aan bij de onderwijsvernieuwingen die andere competenties van de docent vergen. Het beleid wordt geoperationaliseerd in verschillende instrumenten voor competentie management, waaronder digitale curricula vitae, competentie- en kwaliteitskaarten en een cyclus van resultaat- en ontwikkelingsgesprekken. De panels constateren dat die gesprekken ook worden gevoerd. Daarbij wordt systematisch aandacht besteed aan de scholingsbehoeften van de docenten, onder meer door het gebruik van persoonlijke ontwikkelplannen. Niet alle rapporten vermelden het percentage van de aanstelling dat beschikbaar is voor professionalisering. Voor zover dat gebeurt, is bij het overgrote deel van deze opleidingen 10% van de jaartaak beschikbaar voor training en professionalisering. Bij enkele opleidingen ligt dit duidelijk lager. De scholing is verdeeld in enerzijds teamgerichte deskundigheidsbevordering waarbij medewerkers gezamenlijk worden geschoold in nieuwe rollen en taken zoals assessortraining, cursus studieloopbaanbegeleiding, training individuele- en groepsbegeleidingsvaardigheden, uitvoeren van actieonderzoek en ontwikkelen van onderwijsmateriaal. Anderzijds vullen docenten de ruimte voor professionalisering individueel in door middel van congresbezoek, een grote diversiteit aan cursussen en trajecten en deelname aan kenniskringen. In alle rapporten wordt aandacht besteed aan de actuele ervaring van docenten in de beroepspraktijk en aan de wijze waarop zij een verbinding leggen met de beroepspraktijk. Voor zover dat in de rapporten expliciet wordt vermeld (in 13 gevallen) is bij de helft van die opleidingen het overgrote deel van de docenten actief geweest in de beroepspraktijk en heeft een bevoegdheid als docent op de basisschool. In alle opleidingen is het overgrote deel van de docenten intensief betrokken bij het begeleiden van stagiaires. Verder worden veel genoemd: het onderhouden van regelmatige contacten met de basisscholen, bezoeken van congressen en werkveldbijeenkomsten en het verzorgen van bijscholing en training van de opleiders in de school ("oplissers"). De verbinding met de beroepspraktijk wordt eveneens gelegd door gastdocenten uit te nodigen. Onder de studenten is er volgens de panels grote tevredenheid over de praktijkgerichtheid en de praktijkkennis van de docenten. De panels maken slechts bij twee opleidingen een kanttekening bij de recente werkervaring van het docententeam.

Het niveau van de vooropleiding van de docententeams varieert sterk.

De visitatierapporten leveren op uiteenlopende manieren cijfergegevens daaromtrent. Dat maakt een synthese niet gemakkelijk. Daarom zijn in onderstaande tabel niet alle opleidingen weergegeven. Toch zijn de gegevens illustratief voor de verschillen tussen de pabo's in het opleidingsniveau van hun docenten.

Tabel 1 geeft een antwoord op de vraag hoeveel docenten een masteropleiding hebben gevolgd en/of een eerstegraadsbevoegdheid hebben. Het gaat hier om een verscheidenheid aan diploma's : doctoraal, wo-master, hbo-master, MO-B, schoolmuziek B, Hogere Kaderopleiding Pedagogiek, Bachelor Lichamelijke Oefening).

<b>Tabel 1: Vooropleiding docenten</b>	
<b>Percentage docenten 1e graads en/of master*</b>	Aantal opleidingen
<b>91%-100%</b>	3
<b>81%-90%</b>	7
<b>71%-80%</b>	4
<b>61%-70%</b>	4
<b>51%-60%</b>	3
<b>41%-50%</b>	1
<b>Totaal</b>	22
*) inclusief hbo+, hbo-master, MO-B en hogere kader opleidingen	

Uit deze tabel blijkt dat voor 82% van deze opleidingen geldt dat meer dan 60% van de docenten masterniveau en/of een eerstegraadsbevoegdheid heeft.

De diversiteit blijkt eveneens uit het percentage docenten van de opleiding dat een wo-opleiding heeft afgerond. Dat varieert van vijftien procent tot zeventig procent. De helft van de opleidingen, waarvoor over dit gegeven gerapporteerd wordt, scoort onder de vijftig procent.

Uit de rapporten blijkt dat negen opleidingen in het totaal 18 gepromoveerde docenten in dienst hebben, bij zeven opleidingen zijn eveneens in totaal 18 promovendi bezig met het voorbereiden van een proefschrift.

Het niveau van de vooropleiding is driemaal aanleiding tot een kritische kanttekening van het panel, daarvan tweemaal omdat de opleiding de eigen ambitie voor een vooropleiding op masterniveau niet realiseert. Voor zover dat uit de beoordelingsrapporten blijkt hebben slechts enkele opleidingen expliciet ambities op dit punt.

De docenten beschikken uiteraard vrijwel altijd over een didactische bevoegdheid. Voor nieuwe docenten geldt didactische scholing als een eis. In de scholing van docenten is, zoals gezegd, veel aandacht besteed aan het bekwamen in de nieuwe docenten-rollen en het verwerven van de studieloopbaanbegeleiding-competenties en toetsvaardigheden. De studenten zijn in het algemeen tevreden over de didactische vaardigheden van de docenten.

Rond de variant 'Opleiden in de school' hebben de betrokken pabo's convenanten gesloten met veelal een groot aantal basisscholen, vaak verdeeld in diverse regio's. Maar ook bij opleidingen waar 'Opleiden in de school' niet wordt genoemd is de relatie met de stagescholen versterkt. Speciaal aangestelde functionarissen onderhouden contacten met deze scholen. Leerkrachten uit de partnerscholen worden opgeleid voor verschillende rollen bijvoorbeeld: mentor/coach, veldopleiders, veldassessor of opleiders in de school. Het is opvallend dat bij alle opleidingen sprake is van deze professionalisering van de begeleiding in het buitenschools curriculum.

De lectoraten en de deelname aan de kenniskringen dragen bij aan onderzoek en reflectie om de expertise van de docenten te versterken. Bij het overgrote deel van de opleidingen nemen docenten deel aan kenniskringen (25). Bij grofweg een vijfde van de opleidingen is dat nog niet het geval. De betrokkenheid van de lectoraten bij de opleiding wisselt echter nog sterk. Ook het aantal docenten dat deelneemt aan de kenniskringen, onderzoek uitvoert en publiceert blijft relatief beperkt.

<b>Tabel 2: Docent-student ratio's</b>	
<b>ratio's:</b>	<b>percentage opleidingen:</b>
<b>1:16-1:17</b>	<b>3%</b>
<b>1:18-1:19</b>	<b>13%</b>
<b>1:20-1:21</b>	<b>38%</b>
<b>1:22-1:23</b>	<b>19%</b>
<b>1:24-1:25</b>	<b>9%</b>
<b>1:26-1:27</b>	<b>9%</b>
<b>1:28-1:29</b>	<b>6%</b>
<b>1:30-1:31</b>	<b>3%</b>

In het algemeen achten de panels de beschikbare docenteninzet voldoende om het onderwijs te verzorgen. Het aantal studenten per fte onderwijscapaciteit varieert van 16 studenten tot ruim 30 studenten (zie tabel 2). De uitersten wijzen enerzijds op overcapaciteit als gevolg van teruglopende studentenaantallen en anderzijds op onderbezetting. Alleen waar het aantal studenten per fte docenteninzet hoger is dan 30 plaatst het panel een kritische kanttekening. Dat is bij één opleiding het geval. De ervaren werkdruk wordt in veel rapporten aan de orde gesteld. In het algemeen ervaren de docenten een hoge werkdruk, mede als gevolg van de onderwijsvernieuwingen waardoor zij zich nieuwe rollen moesten eigen maken. In vrijwel alle gevallen staat dit het werkplezier niet in de weg of hebben verbetermaat-

regelen inmiddels effect.

Slechts bij grofweg 20% van de opleidingen is sprake van deelname door docenten aan internationale netwerken.

#### 4.5 Onderwerp 4: Voorzieningen

##### *Materiële voorzieningen*

De materiële voorzieningen in de pabo's zijn globaal genomen voortreffelijk. In steeds meer pabo's wordt alles wat infrastructuur aangaat vanuit de hogeschool en op lange termijn geregeld. Nieuwbouw of verbouwingen hebben tot doel de infrastructuur uit te rusten voor het competentiegericht opleiden of het didactisch concept dat de opleiding voorstaat. Daar waar de pabo inhuist in een groter gebouw wordt toch een duidelijke eigen plaats voorbehouden voor de pabo-studenten. De studenten appreciëren dit. Studenten zijn over het algemeen zeer tevreden met de infrastructuur. Daar waar er klachten zijn, gaan deze over tijdelijke last ten gevolge van verbouwingen of verhuizing in afwachting van nieuwbouw.

Alle pabo's beschikken over passende leslokalen met de nodige audiovisuele middelen. Ook de active boards of smartboards doen hun intrede, al zijn deze nog niet in de helft van de pabo's aanwezig. Daarnaast beschikt ook iedere pabo over een aantal specifieke vaklokalen (muziek, techniek, wereldoriëntatie, sport,...). Bijna overal worden individuele werkplekken en werkplekken voor kleine groepen voorzien, al is de vraag hier in sommige gevallen groter dan het aanbod, dit naar aanleiding van groeiende studentenaantallen. Ook voor docenten zijn overal werkplekken voorzien, al is de vorm ervan verschillend: vaste werkplekken in de helft van de gevallen, flexibele werkplekken in de andere helft. De bereikbaarheid van de student tot de docent wordt hierdoor bevorderd en studenten weten dit te waarderen.

Bijna alle pabo's beschikken over een onderwijswerkplaats of studielandschap waar studenten, al dan niet in een afzonderlijke ruimte, de nodige materialen en middelen ter beschikking hebben om hun lessen uit te werken. Deze onderwijswerkplaatsen zijn nog niet overal in dezelfde mate uitgebouwd, maar globaal genomen is er de laatste jaren veel geïnvesteerd in de het up-to-date houden van de materialen (boeken, tijdschriften, video's, educatieve software, materialenkisten,...). Bovendien is het ook zo dat, vaak vooral ten behoeve van de deeltijdstudenten, de helft van de pabo's ruime openingstijden hanteert voor het studielandschap.

Er is ook fors geïnvesteerd in de ICT-voorzieningen, zij het niet overal met eenzelfde snelheid. Studenten klagen her en der over een tekort aan computerinfrastructuur (vaak ten gevolge van een groei in de studentenaantallen), maar dit probleem wordt steeds meer opgelost door het installeren van een draadloos netwerk. Een digitale of elektronische leeromgeving is in de pabo's gemeengoed. Hier en daar zijn er nog wat problemen met de gebruiksvriendelijkheid ervan, of ervaren studenten dat de docenten zelf nog niet goed de weg hierin kennen. Feit is wel dat de digitale leeromgeving, in al zijn verschillende vormen, een vaste plaats heeft verworven in het onderwijs van de pabo's en sterk ondersteunend is bij het competentiegericht leren.

##### *Studiebegeleiding*

In de pabo's is de voorbije jaren werk gemaakt van een duidelijk systeem van begeleiding dat tot doel heeft de studievoortgang van de studenten zo optimaal mogelijk te laten verlopen. De vorm en de intensiteit van de begeleiding veranderen tijdens de opleiding en worden aangepast aan de fase waarin de student zich bevindt.

De studieloopbaanbegeleider is een centrale figuur in de begeleiding van de individuele student op zijn weg naar de eindcompetenties. De stage wordt begeleid door de coach van de opleiding enerzijds en de werkplekbegeleiders of mentoren anderzijds. In de context van opleidingsscholen verandert de functie van de coach van de opleiding in die van

schoolcontactpersoon. Iedere school beschikt dan over een praktijkbegeleider die de coördinatie verzorgt tussen school en opleiding en tussen mentoren en studenten. De studenten zijn over het algemeen zeer tevreden met de begeleiding die ze krijgen, al zijn er regelmatig kritische geluiden te horen over de verschillen in begeleiding (én beoordeling) tussen begeleiders of mentoren onderling. Veel blijkt toch wel af te hangen van wie als begeleider of mentor werd aangeduid voor een student. Dit is duidelijk nog een aandachtspunt. Tegelijk kan worden geconstateerd dat de professionalisering van de begeleiders steeds meer een verplicht item is, al is ook hier nog een slag te maken. Anders is het gesteld met de informatievoorziening over het opleidingsprogramma, over de begeleiding en over de studievoortgang. Deze informatievoorziening gebeurt op veel verschillende wijzen, maar voornamelijk digitaal. Studenten zeggen hier weliswaar redelijk tevreden over te zijn, maar in bijna de helft van de gevallen zijn er kritische geluiden te horen over wat "de kleine kwaliteit" genoemd wordt: het tijdig bekend maken van lesroosters, begeleidingsmomenten, toetsresultaten en roosterwijzigingen, correcte informatie over regels en procedures en de gebruiksvriendelijkheid van het digitaal informatiesysteem. De meeste pabo's hebben hier nog veel werk voor de boeg.

#### 4.6 Onderwerp 5: Interne kwaliteitszorg

In 28 van de 33 visitatierapporten wordt onder het onderwerp kwaliteitszorg aandacht besteed aan maatregelen die de opleidingen genomen hebben ter verbetering van de kwaliteit sinds de vorige visitatie. Zo beschrijven 24 rapporten de genomen maatregelen die betrekking hebben op de invoering van kennistoetsen of een verbetering van het toetsbeleid in zijn algemeenheid. De borging van de kwaliteit van de stage via bijvoorbeeld opleiden in de school, het controleren van de kwaliteitszorg op stagescholen of het implementeren van een netwerk van schoolcontactpersonen kwam 10 keer naar voren, evenals de verbetering van de kleine kwaliteit (roostering, planning en informatievoorziening). Verhoging van het niveau van de studie of ook wel "aandacht voor het HBO-niveau" werd 9 keer genoemd. Daarnaast was er aandacht voor het invoeren van de SBL-competenties en het vastleggen van het beroepsbeeld (4 keer), de koppeling van de kwaliteitszorg aan functioneringsgesprekken en het functioneren van het kwaliteitszorgsysteem (3 keer).

De panels zijn in 5 gevallen nog niet tevreden over het sluitend maken van de PDCA-cyclus (plan, do, check, act) in de interne kwaliteitszorg: evaluatieresultaten worden nog niet altijd systematisch vertaald in verbeteracties. Het ontbreken van een eigen beroepsvisie, de aandacht voor de kleine kwaliteit, het HBO-niveau en aanhoudend slechte rendementen gaven aanleiding tot extra zorg in een aantal andere gevallen.

In een kleine minderheid van de rapporten is er aandacht voor de specifieke noden van de deeltijdse opleiding. Deze lacune is opmerkelijk gezien de pabo's hier vaak slechte prestaties leveren op het gebied van de "kleine kwaliteit" (roostering, tentamenspreiding, informatievoorziening).

Bij een aantal opleidingen staat beschreven hoe een start is gemaakt met de kwaliteitsborging van "opleiden in de school". Voorbeelden van kwaliteitsborging van deze opleidingsvariant zijn: de structurele samenwerking vastgelegd in conventanten, de professionalisering van de begeleiders in de scholen, de onderzoeksmogelijkheden op de leerwerkplek.

In 5 van de 33 rapporten is in de rapportages van de panels geen informatie te vinden over de resultaten van de interne kwaliteitszorg. In deze rapporten beschrijft het panel wel het gehanteerde "systeem" maar vinden we geen informatie over verbeteracties. Op basis van deze rapporten kan vastgesteld worden dat bij deze opleidingen de interne kwaliteitszorg

pas zeer recent is opgezet (2007 of 2008). In de rapporten zeggen de panels over deze opleidingen:

- "Op basis van de evaluaties is in 2007 de kwaliteitscyclus ontwikkeld";
- "De opleiding streeft naar een structureel verbeterbeleid";
- "Eind april 2008 is er consensus bereikt omtrent de keuze van instrumenten waarmee geëvalueerd wordt";
- "Het kwaliteitsmanagementsysteem heeft een dynamisch karakter ... daarom houdt de hogeschool het systeem jaarlijks kritisch tegen het licht".

Het is zeker opvallend dat in slechts twee gevallen er expliciet werd gerefereerd aan de door de NVAO uitgevoerde 'evaluatie bestuurlijke hantering' (EBH) naar aanleiding van de kritische visitatie van 2002/2003. Een van de conclusies die de NVAO in die EBH trok was dat de interne kwaliteitszorg bij een groot deel van de instellingen nog niet goed op orde was. Het is dan wel opmerkelijk dat uit 21 van de 33 rapporten blijkt dat de pabo's pas in 2006 of 2007 echt werk hebben gemaakt van het opzetten van een sluitend kwaliteitszorg-systeem.

Gezien de recente implementatie van de kwaliteitszorgsystemen bij een aantal pabo's is het nog niet voor de volle breedte mogelijk een oordeel te vellen over de effectiviteit van deze systemen. Op papier lijken de recent ingevoerde systemen van kwaliteitszorg echter in orde en worden de diverse stakeholders nu systematisch betrokken bij de evaluaties van de kwaliteit van de pabo's.

#### 4.7 Onderwerp 6: Resultaten

##### *Toetsing*

Vrijwel alle opleidingen hebben na de vorige visitatie het bestaande toetsbeleid verstevigd of een geheel nieuw beleid vastgesteld. In een beperkt aantal gevallen heeft de opleiding hierbij hulp ingeroepen van een extern bureau. Daar is de revisie behoorlijk grondig gebeurd. De aandacht van de opleidingen is uitgegaan naar de procedures en criteria voor de ontwikkeling, de beoordeling en de kwaliteitsgarantie van de toetsen.

De opleidingen toetsen de competenties, de kennis en het inzicht van studenten.

Competenties worden doorgaans beoordeeld aan de hand van de prestaties van de student op de werkplek. De assessoren zijn aanwezig in het klaslokaal of gebruiken videomateriaal.. Uit een van de rapporten blijkt dat de beoordeling aan de hand van videomateriaal aandacht behoeft. Men moet ervaring daarmee krijgen en systematiek ontwikkelen. Een opleiding heeft speciale scholingsdagen 'videotoetsen' georganiseerd. Een ruime meerderheid van de opleidingen maakt gebruik van assessments of van indirecte beoordeling aan de hand van een portfolio waarin de student bewijslast voor het behaalde niveau verzameld heeft. Te denken valt aan verslagen, tussentijdse beoordelingen en feedbackformulieren.

De opleidingen hebben volgens de panels zichtbaar aandacht besteed aan versterking van de betrouwbaarheid van competentietoetsing. De helft van de opleidingen heeft, ten behoeve hiervan, het personeel geschoold in het afnemen van assessments / competentietoetsen. De vorm waarin dit gebeurt, varieert van individuele trainingen waar een 'assessmentcertificaat' behaald wordt, tot opleidingsdagen waarbij het gehele docententeam betrokken was. In enkele gevallen zijn ook externe beoordelaars getraind. De competentietoetsing wordt bij alle opleidingen door meer dan een beoordelaar uitgevoerd. Uit de visitatierapporten blijkt dat de scheiding van beoordeling en begeleiding nog niet door alle opleidingen gerealiseerd is. Daarnaast is de beoordeling van competenties bij een aantal opleidingen nog niet eenduidig. Na signalering hiervan door de opleiding zelf of door

het panel, hebben de opleidingen feedback-formulieren ontwikkeld en/of de beoordelingscriteria aangescherpt. Ook benadrukten deze opleidingen het belang van intervisie. Zij hebben dan ook actie ondernomen om die te versterken. Een groot deel van de opleidingen heeft zich expliciet tot doel gesteld de theoretische component in de opleiding te versterken. Een aantal opleidingen heeft de toetsing hierop aangepast. Voor enkele andere opleidingen geldt dat zij strenger zijn gaan beoordelen. Zoals eerder al gesteld wordt in het eerste jaar een landelijke taal- en wiskundetoets afgenomen. De opleidingen hebben ook aandacht besteed aan toetsing van de algemene kennis van studenten. De helft van de opleidingen gebruikt hiervoor de landelijke voortgangstoets. Deze bestaat uit minimaal 240 juist/onjuist-items en wordt meerdere keren afgenomen tijdens de studie. Deze toetsen hebben een diagnostische functie, de student kan zijn eigen vooruitgang op de website zien en vaststellen op welke onderdelen zijn kennis onvoldoende is. Opleidingen die de landelijke voortgangstoets niet gebruiken hebben eigen kennis- of voortgangstoetsen ontwikkeld. Bij enkele opleidingen hebben de panels een kritisch geluid gehoord over de voortgangstoets: de studenten vinden die moeilijk en vragen zich af wat het nut is van zoveel vragen over feiten. Toenemende aandacht voor diepgang en kennis binnen de pabo's heeft geresulteerd (bij een aantal opleidingen) in een nieuw type toetsen. Bij een aantal opleidingen schrijft de visitatiecommissie bijvoorbeeld dat de student door casustoetsen beoordeeld wordt op de vaardigheid om theorie en praktijk met elkaar te integreren. Bij een opleiding schrijft het panel dat een theorie-examen didactiek ontwikkeld is. Enkele andere opleidingen hebben ten behoeve van theorietoetsing een essay of werkstuk in het toetsassortiment opgenomen'

#### *Kwaliteitsborging van de toetsing*

Bijna alle opleidingen hebben de borging van de kwaliteit van toetsing verstevigd. De eindverantwoordelijkheid ligt bij de examencommissie. In de helft van de gevallen werd de examencommissie hierbij al ondersteund door een toetscommissie. Ongeveer een derde van de opleidingen heeft hiertoe recent een toetscommissie ingesteld. De toetscommissie ziet toe op de ontwikkeling en de beoordeling van de toetsen. Soms volgt ze een louter procedurele benadering waarbij ze oordeelt of bij de ontwikkeling en beoordeling van toetsen de voorgeschreven procedures gevolgd zijn. Bij een meer inhoudelijke benadering houdt de toetscommissie (steekproefsgewijs) de toetsen zelf tegen het licht. Dat gebeurt bij een ruime meerderheid van de opleidingen. Vrijwel alle opleidingen hanteren de regel dat toetsen intercollegiaal ontwikkeld moeten worden. In enkele gevallen heeft de opleiding hiervoor een 'toetsontwikkelgroep' in het leven geroepen, in andere gevallen dient minimaal een collega de ontwikkelde toets te beoordelen aan de hand van een beoordelingsformulier. In enkele gevallen controleert de toetscommissie alle toetsen voor deze afgenomen worden. Bij een pabo worden de portfolio's en beoordelingen regelmatig onder de loep genomen door een extern bureau. Positief is zeker ook dat hogescholen samenwerken op dit gebied en gezamenlijk benchmarks uitwerken. Zo hebben bij voorbeeld de kwaliteitsmedewerkers en onderwijskundigen van de enkele pabo's na wederzijdse bezoeken hun startbekwaamheidsassessments vergeleken op het voldoen aan het bachelorniveau. Bij de beoordeling wordt bijna altijd het oordeel van een werkvelddeskundige betrokken. In een aantal gevallen is die ook getraind in het afnemen van assessments.

#### *Afsluitende toetsing en beoordeling eindniveau*

Tijdens het afstuderen beoordelen de pabo's de eindstage LIO (Leraar in Opleiding) en een afstudeerwerk of afstudeeropdracht. De pabo's verschillen hierbij in oriëntatie en werkwijze. Voor de meeste opleidingen geldt dat studenten een proeve van bekwaamheid moeten

afleggen, vooraleer zij aan de LIO-fase mogen beginnen. In sommige gevallen moet de student ook een afstudeerplan of onderzoeksplan aan de opleiding voorleggen. Op deze wijze begint de student goed voorbereid aan de laatste fase van de opleiding.. De onderzoekslijn die pabo's opgezet hebben, mondt vaak uit in een afstudeeronderzoek. Tijdens (of na) de afstudeerstage verricht de student een onderzoek op de stageplek en schrijft hierover een verslag. Dit kan zijn een onderzoek naar een pedagogisch probleem, een probleem dat aangedragen wordt door de stageschool of de presentatie van een eigen beleids- of schoolplan. De onderwerpen van de onderzoeken variëren van didactische / pedagogische problemen op het niveau van het individuele kind tot problemen die te maken hebben met het schoolbeleid. Ook kan een bepaalde onderwijsvisie invulling geven aan het afstudeeronderzoek of wordt de student uitgedaagd zijn eigen visie uiteen te zetten. De leeftijdscategorie waarin een student zich wil specialiseren kan ook een rol spelen bij de onderwerpkeuze van het afstudeeronderzoek. In enkele gevallen wordt de onderzoeksopdracht in overleg met de stageschool geformuleerd en uitgevoerd. In vier visitatierapporten vergelijken de panels het afstudeeronderzoek in het kader van de LIO-stage met theoretisch wetenschappelijk onderzoek, om zo de eigen aard van dit praktijkonderzoek te typeren. Ook uit de overige rapporten ontstaat het beeld dat het onderzoek in het kader van de LIO-stage gekenmerkt wordt door een praktische oriëntatie. Uitzonderingen hierop komen natuurlijk voor. Een beperkt aantal opleidingen heeft naast het onderzoek dat wordt uitgevoerd in het kader van de eindstage nog een andere onderzoeksopdracht zoals een scriptie, een schoolproject of een meesterstuk. Een enkele opleiding geeft studenten de keus tussen een meer theoretisch georiënteerde of een meer praktisch georiënteerde afstudeeropdracht. Het afstudeeronderzoek wordt doorgaans individueel uitgevoerd. Aan het einde van de opleiding vindt vaak een afsluitende toets plaats door middel van een assessment, een criteriumgericht interview of een eindgesprek. De student wordt tijdens dit gesprek beoordeeld op zowel verworven competenties als op kennis en inzicht. Voor de beoordeling van de bekwaamheid van de student zijn door de opleidingen handleidingen geschreven, beoordelingsformulieren ontworpen en trainingen gegeven. Bij een aantal opleidingen signaleren de panels dat de beoordelingscriteria niet eenduidig gehanteerd. Daarmee is voor deze opleidingen het gewenste eindniveau en de ondergrens niet voldoende duidelijk vastgesteld. Deze opleidingen hebben een verbetertraject ingezet .

#### *Niveau afstudeerwerken*

In de visitatierapporten beschrijven de panels de wijze waarop zij het niveau van de studenten bij hun afstuderen beoordeelden. In alle gevallen hebben zij minstens tien eindproducten (verslagen van afstudeeronderzoek, LIO-dossiers) bestudeerd. De NVAO had gevraagd dat de panels deze eindproducten a-select zouden kiezen. Bij ongeveer een derde van de opleidingen stelt het panel expliciet dat de theoretische component ruim voldoende ontwikkeld is in de afstudeerwerken en dat die zeker het hbo-niveau realiseren. Uit die afstudeeronderzoeken blijkt voldoende diepgang. Bij een grotere groep van de opleidingen signaleert het panel evenwel dat het theoretisch gehalte van het afstudeerwerk voor verbetering vatbaar is. Deze groep kan verder opgesplitst worden, enerzijds een groep waarbij het niveau wel voldoende geborgd is maar waar nog verbetering op een aantal punten gewenst is en anderzijds een groep waar het hbo-niveau nog onder spanning staat. Kritische punten bij de laatste groep betreffen de integratie van de theorie met de praktijk en een eenzijdige praktische gerichtheid van het afstudeeronderzoek. Bij een beperkt aantal opleidingen signaleert het panel in de afstudeerwerken (vorm)fouten zoals ontbrekende literatuurverwijzingen, gebrekkig taalgebruik of een rommelige opzet.

Voor twee opleidingen geldt dat het panel hoorde dat het werkveld de veranderingen als gevolg van het uitwerken van een onderzoekslijn in het programma had opgemerkt en positief waardeert bij de beoordeling van het niveau van de afgestudeerden.

#### *Startbekwaamheid*

De mate van startbekwaamheid van de afgestudeerden wordt door het werkveld en door de alumni positief beoordeeld. Zij zijn tevreden over de wijze waarop de opleidingen de studenten voorbereiden op de beroepspraktijk. Soms vermelden de rapporten expliciet dat het werkveld het reflectief vermogen van de studenten, hun innovatieve houding en kennis van multiculturele vraagstukken opmerkt en waardeert. In een paar gevallen vindt het werkveld de opleiding te weinig diepgaand. Dat ook de alumni dat soms signaleren, geeft te denken. Het werkveld mist soms specifieke onderwerpen zoals contact met ouders of de psychologische ontwikkeling van kleuters. Een enkele keer signaleert het panel een lager niveau bij studenten afkomstig uit het mbo.

#### *Rendementen*

De pabo's hebben onder andere op basis van landelijke gemiddelden streefcijfers vastgesteld. Landelijke cijfers vormen een benchmark: zit men erboven of erop dan lijkt het in orde, zit men eronder dan heeft men wat uit te leggen en te verbeteren. In ruim de helft van de rapporten wordt expliciet vermeld dat de opleiding de streefcijfers heeft vastgelegd in een beleidsdocument. Slechts een beperkt aantal opleidingen lijkt (te) weinig aandacht te besteden aan het monitoren en sturen van de rendementen.

Alle opleidingen streven ernaar dat 60% tot 70% van de studenten van het voltijdse traject binnen twee jaar de propedeuse haalt. Voor bijna alle opleidingen ligt het gerealiseerde cijfer wat lager dan het streefcijfer. Er blijken toch wel grote verschillen tussen de pabo's onderling. Een beperkt aantal scoort constant hoge rendementscijfers, de meerderheid soort gemiddeld en bij een beperkt aantal fluctueren de cijfers of liggen die behoorlijk onder het gemiddelde. Voor een opleiding geldt dat van een bepaald cohort slechts 32% van de studenten de propedeuse na twee jaar had behaald. Dit is uitzonderlijk. Eveneens uitzonderlijk is een andere opleiding waarbij het aantal studenten dat het diploma behaalt elk jaar ongeveer 70% is.

Ook de uitvalcijfers variëren. 32% tot 39% van de studenten valt uit in het eerste jaar van hun studie en besluit eventueel een andere opleiding te gaan volgen. Gemiddeld blijven studenten die de opleiding niet voortzetten zo'n 16 maanden in die opleiding.

In vrijwel alle rapporten wordt melding gemaakt van een recent verhoogde uitval in het eerste jaar. Deze verhoging wordt toegeschreven aan de invoering van de landelijke taal- en rekentoetsen. In vijf rapporten wordt ook verwezen naar een grotere instroom van mbo-studenten. In ongeveer de helft van de rapporten is expliciet opgenomen dat de opleiding maatregelen onderneemt om de uitval tegen te gaan. Hierbij worden genoemd: verbeterde voorlichting, het aanbieden van bijspijker cursussen en intensieve begeleiding. In twee rapporten wordt expliciet vermeld dat de opleiding extra aandacht besteedt aan begeleiding van allochtone studenten.

De eerste afstudeerders halen in het derde jaar hun diploma doordat zij een verkort traject (mbo of vwo) volgen. Het aantal studenten dat zijn diploma haalt vier jaar nadat zij ingestroomd zijn, varieert tussen de pabo's van 40% tot 50%. Het aantal afgestudeerden na het vijfde jaar varieert tussen 45% en 74,6%. De gemiddelde studieduur van afstudeerders ligt rond de vier jaar.

Voor de deeltijdse trajecten zijn de gerealiseerde rendementscijfers lager dan voor de voltijdse trajecten. Voor een ruime meerderheid van de pabo's geldt dat de uitval in de

deeltijdse opleidingen hoger is (50% - 60 %) dan in de voltijdse opleidingen. Ook is de gemiddelde studieduur van uitvallers daar langer. De slaagcijfers zijn lager (40%), de gemiddelde studieduur van de geslaagden is evenwel korter (3,5 jr). Het gaat hier immers meestal om verkorte trajecten voor studenten die al een ander diploma uit het hoger onderwijs behaalden. In een enkel geval doen deeltijdse studenten langer over hun opleiding dan voltijdse studenten.

In twee rapporten wordt gewag gemaakt van de spanning die opleidingen ervaren tussen enerzijds de maatschappelijke roep naar meer docenten (kwantitatieve toename) en anderzijds de vraag naar een hoger niveau (kwalitatieve toename). In aansluiting hierop blijkt uit twee andere rapporten dat opleidingen dat, wanneer zij moeten kiezen tussen een rendementsverhoging of een handhaving van het eindniveau, zij prioriteit verlenen aan het behouden van het hogere niveau.

## 5 Epiloog

De NVAO kijkt met vertrouwen naar de ontwikkelingen binnen de pabo's. De afgelopen jaren is opnieuw hard gewerkt aan de kwalitatieve verbetering van de opleidingen. Toch is waakzaamheid geboden. In de afgelopen visitatieronde is immers gebleken dat nog niet alle pabo's ondubbelzinnig konden aantonen dat het gerealiseerde niveau van de abiturienten consistent op het bachelorniveau uit kwam. Mede daarom is bij de accreditatie van zeven pabo's een vervolgtraject ingezet dat uiterlijk in november 2009 wordt afgerond.

De NVAO zou het toejuichen als alle pabo's zelf en gezamenlijk zouden besluiten om in 2012 het gerealiseerde niveau opnieuw door externen te laten beoordelen. Dit verdient aanbeveling omdat er geen discussie mag zijn over het niveau van de toekomstige leerkrachten in het primaire onderwijs.

De NVAO vraagt verder voortdurende aandacht voor het theoretisch gehalte en de diepgang van de opleidingen. Het voornemen om gemeenschappelijk de kennisbasis vast te stellen, niet alleen voor rekenen / wiskunde en voor taal, maar ook voor de andere vakken / vormingsgebieden, is daarbij een belangrijke stap. Het blijft evenwel de individuele verantwoordelijkheid van de opleidingen om een optimale balans tussen kennis, vaardigheden en attitude te realiseren en te borgen.

Tot slot wijst de NVAO op de ambities van de hogescholen zoals neergelegd in *Kwaliteit als opdracht*, het richtinggevend kadervoor het beleid van de sector in de komende jaren. Dit kader is ambitieus en is ook een uitstekende leidraad voor de verdere kwaliteitsverbetering van de pabo's.

## **Bijlage: Overzicht van de pabo's met hun locaties**

*(in volgorde van de datum van de accreditatie-aanvraag)*

Hogeschool Edith Stein/Onderwijscentrum Twente

- Hengelo

Katholieke PABO Zwolle

- Zwolle

Pedagogische Hogeschool De Kempel

- Helmond

Christelijke Hogeschool Ede

- Ede

Fontys Hogescholen Pabo Limburg

- Roermond
- Sittard-Geleen
- Venlo

Fontys Hogescholen Tilburg

- Tilburg

Hogeschool Domstad: Katholieke Lerarenopleiding Basisonderwijs

- Utrecht

Saxion Hogeschool Deventer

- Deventer

Iselinge, Educatieve Faculteit

- Doetinchem

Fontys Hogescholen Eindhoven

- Eindhoven
- Veghel

Hogeschool van Arnhem en Nijmegen

- Arnhem
- Nijmegen

Marnix Academie P.C. Hogeschool

- Utrecht

Driestar Educatief

- Gouda

Hanzehogeschool Groningen

- Groningen

Noordelijke Hogeschool Leeuwarden

- Leeuwarden

Gereformeerde Hogeschool Zwolle

- Zwolle

Christelijke Hogeschool Windesheim

- Zwolle

Avans Hogeschool Breda/Tilburg

- Breda

Hogeschool Zeeland

- Vlissingen
- Terneuzen

Hogeschool Zuyd

- Heerlen
- Maastricht

Fontys Hogescholen Eindhoven

- 's-Hertogenbosch

Hogeschool INHOLLAND:

- Alkmaar
- Den Haag
- Dordrecht
- Haarlem
- Hoofddorp
- Rotterdam

Hogeschool Utrecht

- Utrecht

Hogeschool Rotterdam

- Rotterdam
- Dordrecht

Stenden Hogeschool (voorheen Hogeschool Drenthe)

- Assen
- Emmen
- Meppel

Stenden Hogeschool (voorheen CHN)

- Emmen
- Groningen
- Leeuwarden

Hogeschool Helicon, onderwijs vanuit Antroposofie

- Zeist

Hogeschool van Amsterdam

- Amsterdam

Hogeschool IPABO

- Amsterdam
- Alkmaar

Pabo Almere (Hogeschool van Amsterdam en Hogeschool Ipabo)

- Almere

Haagse Hogeschool

- Den Haag

Hogeschool Leiden

- Leiden
- Rotterdam