

Opleiden in de school - 2

Kwaliteitsborging en toezicht

Praktijk

Opleiden in de school - 2

Kwaliteitsborging en toezicht

Praktijk

Inhoudsopgave

1.	Inleiding	5
1.1	Aanleiding	5
1.2	Opleiden in de school en kwaliteitsborging	5
1.3	Onderzoekskader	6
1.4	Opzet van de praktijkstudie	6
1.5	Opbouw van deze rapportage	8
2	Opleiden in de school bij de stichting Christelijk Primair Onderwijs Centraal Twente	11
2.1	Context	11
2.2	Opleidingsconcept	12
2.3	Programma	13
2.4	Inzet van personeel	15
2.5	Interne kwaliteitszorg	18
2.6	Resultaten	19
3	De Academische Opleidingsschool bij de Stichting Katholiek Primair Onderwijs Amersfoort	23
3.1	Context	23
3.2	Opleidingsconcept	24
3.3	Programma	27
3.4	Inzet van personeel	29
3.5	Interne kwaliteitszorg	30
3.6	Resultaten	31
4	Opleiden in de school bij het Candea College Duiven	35
4.1	Context	35
4.2	Het opleidingsconcept	36
4.3	Programma	38
4.4	Inzet van personeel	40
4.5	Interne kwaliteitszorg	42
4.6	Resultaten	44
5	De Academische Opleidingsschool bij het Montessori Lyceum Amsterdam	49
5.1	Context	49
5.2	Het opleidingsconcept	50
5.3	Programma	52
5.4	Inzet personeel	57
5.5	Interne kwaliteitszorg	58
5.6	De resultaten van de dieptepilot	59

6	Opleiden in de school bij ROC Midden-Brabant	63
6.1	Context	63
6.2	Het opleidingsconcept	64
6.3	Het programma	65
6.4	Inzet personeel	69
6.5	Interne kwaliteitszorg	70
6.6	Resultaten	71
7	De Academische Opleidingsschool bij het Deltion College in Zwolle	75
7.1	Context	75
7.2	Opleidingsconcept	76
7.3	Programma	78
7.4	Inzet personeel	80
7.5	Interne kwaliteitszorg	81
7.6	Resultaten	81
8.	Samenvattende bevindingen	87
8.1	Ervaren meerwaarde	87
8.2	Thema's	90
8.3	Tot slot	94
bijlage I	begrippen en afkortingen	95
bijlage II	opleidingsscholen en contactpersonen	96
bijlage III	projectgroep Opleiden in de School	97

1. Inleiding

1.1 Aanleiding

Scholen voor primair onderwijs, voortgezet onderwijs en instellingen voor middelbaar beroepsonderwijs leiden steeds vaker in de (toekomstige) werkomgeving onderwijspersoneel op. Zij werken hiervoor samen met de hbo-lerarenopleidingen, de universitaire lerarenopleidingen en de regionale opleidingscentra (roc's). Dit opleiden in de school wordt door de overheid (financieel) gestimuleerd, onder andere vanwege het lerarentekort. Lerarenopleidingen en scholen hebben de laatste jaren geëxperimenteerd met allerlei vormen van opleiden en samenwerken. Deze trajecten, waarin een belangrijk deel van de opleiding van de studenten in de school plaatsvindt, worden voor de lerarenopleidingen steeds belangrijker. Vanuit de verantwoordelijke bewindslieden, adviesraden en toezichthouders worden dan ook vragen gesteld over de voorwaarden waaronder dit type opleiding vorm krijgt. Het is immers niet vanzelfsprekend dat scholen toegerust zijn voor hun nieuwe taak.

In 2005 heeft de Onderwijsraad het advies 'Leraren opleiden in de school' uitgebracht op verzoek van de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW). In haar beleidsreactie op het advies kondigde de minister aan, dat zij met de Nederlands Vlaamse Accreditatie-organisatie (NVAO) en de Inspectie van het Onderwijs zou bespreken hoe het toezicht op opleiden in de school wordt vormgegeven.

Met een studie (eerste deel) en het voorliggende praktijkonderzoek (tweede deel) zijn inspectie en NVAO nagegaan hoe de kwaliteitsborging van opleiden in de school vorm krijgt. In het derde deel, dat tegelijk met het tweede verschijnt, volgt een advies hoe de kwaliteitsborging adequaat kan worden belegd.

De eerste studie, opleiden in de school, kwaliteitsborging en toezicht: studie (Inspectie van het Onderwijs/NVAO, 2007), verscheen in mei. De voorliggende uitgave bevat de neerslag van de tweede fase: praktijkvoorbeelden van de samenwerking van educatieve partners in de opleidingsschool en in de academische school.

1.2 Opleiden in de school en kwaliteitsborging

Doel van deze uitgave is het bieden van praktische voorbeelden van opleidingsscholen en academische scholen waar andere scholen en lerarenopleidingen van kunnen leren. Voor de toezichthouders bieden de voorbeelden een basis voor afspraken over de inrichting van het toezicht en de onderscheiden rollen van NVAO en inspectie daarin.

In de studie die aan dit onderzoek in de praktijk voorafging, somden NVAO en inspectie kwaliteitscriteria (gerelateerd aan het NVAO-accreditatiekader) en succesfactoren op voor opleiden in de school. In de praktijkvoorbeelden is aan de hand daarvan bekeken hoe de varianten van opleiden in de school in de praktijk vorm krijgen en hoe opleidingen en scholen omgaan met vraagstukken van kwaliteitsborging. Omdat uiteindelijk de hogeschool of universiteit een diploma afgeeft en daarmee verantwoordelijk is voor de kwaliteit van de opleiding, richten de toezichthouders zich op de lerarenopleiding, die het opleidingstraject aanbiedt. Van daaruit is gezien op welke wijzen de instelling de kwaliteit van het opleiden kan garanderen en borgen.

1.3 Onderzoekskader

In het eerste deel van dit drieluik, de studie, hebben NVAO en inspectie vanuit beschikbare literatuur kwaliteitscriteria gedefinieerd die van belang kunnen zijn voor opleiden in de school.

Voor de praktijkvoorbeelden zijn deze als richtpunt voor de gesprekken gehanteerd. Voor de beschrijving van de casestudies zijn daarvan de hoofdrubrieken gebruikt.

Hoofdrubrieken kwaliteit

1. opleidingsconcept;
2. programma;
curriculum;
onderwijsproces;
3. inzet personeel;
4. interne kwaliteitszorg;
5. resultaten.

In het accreditatiekader van de NVAO zijn specificaties opgenomen waarvan op basis van de studie aangenomen mag worden dat zij een belangrijke rol spelen in de kwaliteit van opleiden in de school.

1.4 Opzet van de praktijkstudie

In de periode mei tot juli 2007 bezochten NVAO en inspectie scholen en instellingen om zich een beeld te vormen van opleiden in de school in de praktijk. Zes scholen en instellingen werden geselecteerd uit de deelnemers van de 'Dieptepilot opleiden in de school' van OCW. Deze pilot werd opgezet om een diepgaander inzicht te verkrijgen in kwaliteitsborging bij opleiden in de school en vormt onder andere een vervolg op eerdere experimenten.

Selectie

De zes scholen en instellingen zijn zo geselecteerd dat uit alle sectoren (primair onderwijs (po), voortgezet onderwijs (vo) en beroepsonderwijs en volwasseneneducatie (bve)) opleidingsscholen en academische scholen vertegenwoordigd zijn en dat er sprake is van landelijke spreiding.

De projectplannen die de deelnemers voor de dieptepilot van OCW maakten, gaven inzicht in de thema's rondom kwaliteitsborging waaraan de scholen/instellingen aandacht geven bij de ontwikkeling van opleiden in de school. Bij de selectie is getracht de cruciale aspecten van borging aan bod te laten komen. Tevens is een inschatting gemaakt over de ontwikkelfase van het borgingsthema, zodat scholen/instellingen geselecteerd konden worden die ofwel gevorderd waren in de planmatig uitwerking van het borgingsthema ofwel zich al in de implementatiefase bevonden.

Participanten

Op grond van de genoemde selectiecriteria werden de zes onderstaande opleidingscholen en academische scholen gevraagd voor dit onderzoek. Opgenomen is tevens met welke lerarenopleidingen opleiden in de school wordt vormgegeven.

De academische school (of 'professional development school') combineert de opleidingsfunctie (zoals ook is vormgegeven binnen de opleidingsschool) met een op de praktijk gericht onderzoek- en innovatiecomponent en kent daarmee een extra dimensie.

	PO	VO	BVE
Opleidingsschool	Stichting Christelijk Primair Onderwijs Centraal Twente (VCPO), Enschede	Candea College, Stichting Voortgezet Onderwijs de Liemers, Duiven	ROC Midden Brabant Stichting Educatie en Beroepsonderwijs, Tilburg
Lerarenopleiding	Hogeschool Edith Stein	Instituut Archimedes, Hogeschool Utrecht en Christelijke Hogeschool Windesheim	Fontys Hogeschool, PTH
Academische school	Stichting voor Katholiek Primair Onderwijs Amersfoort e.o. (KPOA), Amersfoort/ Utrecht	Montessori Lyceum Amsterdam	Stichting Deltion College, Zwolle
Lerarenopleiding	Hogeschool Domstad	Educatieve faculteit van de Hogeschool van Amsterdam Instituut voor de Lerarenopleiding (ILO), Universiteit van Amsterdam	Noordelijke Hogeschool Leeuwarden/ Christelijke Hogeschool Windesheim

Voorbereiding

Met alle deelnemers aan dit onderzoek is een oriënterend gesprek gevoerd over het onderzoek. De opzet van het onderzoek en een eerste inhoudelijke oriëntatie kwamen hierbij aan de orde.

De deelnemers zorgden voor achtergrondmateriaal bij het te verrichten onderzoek en hebben de agenda en uitnodiging van de gespreksdeelnemers voor de onderzoeksdag verzorgd.

NVAO en Inspectie hebben een onderzoekskader ontwikkeld op basis van het eerste deel van het onderzoek (de studie) en deze uitgewerkt in vragenlijsten voor de verschillende geledingen deelnemers. Deze zijn voorafgaand aan de onderzoeksdag aan de deelnemende scholen/instellingen gezonden. De gesprekken tijdens de onderzoeksdag werden op basis van deze vragenlijsten gevoerd.

Gesprekspartners

Inspectie en NVAO bezochten de opleidingsscholen en academische scholen en voerden gesprekken met diverse betrokkenen vanuit de opleiding en vanuit de scholen: studenten, participanten, coaches/begeleiders vanuit de opleiding en vanuit de schoolpraktijk, coördinatoren van de pilots, schoolleiders en onderzoekers. De gesprekspartners brachten opleiden in de school in beeld vanuit hun eigen perspectief en beleving, zodat een breed beeld kon ontstaan. Daarnaast maakten de NVAO en de inspectie gebruik van materialen die de participanten ter beschikking stelden.

Als we in de opleidingsportretten spreken over OidS-studenten, bedoelen we daarmee alle kandidaten en participanten die deelnemen aan een scholingstraject via opleiden in de school, vanuit po, vo en bve.

1.5 Opbouw van deze rapportage

De kern van deze rapportage omvat zes opleidingsportretten van opleiden in de school 'in bedrijf'. Per bezochte opleidingsschool wordt een beeld geschetst op grond van de bevindingen van de Inspectie van het Onderwijs en NVAO. Het betreft de volgende (academische) opleidingsscholen:

Hoofdstuk 2:	Stichting Christelijk Primair Onderwijs, Centraal Twente
Hoofdstuk 3:	Stichting Katholiek Primair Onderwijs, Amersfoort
Hoofdstuk 4:	Candea College, Duiven
Hoofdstuk 5:	Montessori Lyceum Amsterdam
Hoofdstuk 6:	ROC Midden Brabant
Hoofdstuk 7:	Deltion College, Zwolle

In elk opleidingsportret wordt aandacht besteed aan:

- context van de opleidingsschool;
- opleidingsconcept;
- programma;
- inzet van personeel;
- interne kwaliteitszorg;
- resultaten.

Elk opleidingsportret bevat een inleiding en een samenvatting.

Hoofdstuk 8 beschrijft tot slot enkele kenmerkende en breedgedragen bevindingen die voortvloeien uit de opleidingsportretten. De meerwaarde van opleiden in de school, zoals gezien door de verschillende betrokkenen, de meest in het oog lopende ervaringen van de betrokkenen op gebieden die van belang zijn voor de kwaliteitsborging van opleiden in de school (opleidingsconcept, programma, inzet personeel, de interne kwaliteitszorg en de resultaten) komen hierbij aan de orde. Daaruit volgen enkele observaties die van belang kunnen zijn voor de verdere (kwaliteits)ontwikkeling van opleiden in de school.

2 De lerende opleidingsschool

Opleiden in de school bij de Stichting Christelijk Primair Onderwijs in Centraal Twente (VCPO)

Inleiding

“Onderwijs, zo geleerd!” Deze slagzin heeft binnen de Stichting Christelijk Primair Onderwijs in Centraal Twente (VCPO) een veelzijdige betekenis. Onderwijzen, leren én opleiden zijn er onlosmakelijk gekoppeld.

VCPO maakt werk van het begeleiden en opleiden. Samen met haar opleidingspartner voor aankomende en huidige leerkrachten, de Hogeschool Edith Stein, ontwikkelt VCPO in haar regio de lerende opleidingsschool. In het kader van het integraal personeelsbeleid (IPB) en het stimuleren van de schoolontwikkeling worden zowel aankomende leerkrachten als zittende leerkrachten begeleid. Daartoe verzorgt een opleidingscoördinator, in samenspraak met het college van bestuur en de directeurs van de stichting, diverse opleidings- en begeleidingstrajecten.

Binnen de stichting wordt in ruime mate de gelegenheid geboden het vak te leren. Niet alleen toekomstige leerkrachten van Hogeschool Edith Stein, maar ook aankomende onderwijsassistenten vanuit ROC Twente zijn als studenten aan de opleidingsscholen verbonden. Maar niet alleen zij leren. Het project ‘opleiden in de school’ (OidS) is gericht op het verbeteren van het opleidingsproces voor student én basisschool: een zoektocht naar een win-win-situatie. Interactie en communicatie staan daarbij centraal.

De basisscholen willen zich ontwikkelen tot instellingen die ook ingericht zijn op het begeleiden van pabo-studenten. Dat vraagt onder meer ontwikkeling van de school tot een moderne arbeidsorganisatie, waarbij onderwijstaken rond het opleiden beter geleerd, aangestuurd en begeleid worden als onderdeel van de dagelijkse praktijk. De SBL-competenties zijn daarbij zowel vanuit de optiek van de pabo als vanuit de opleidingscholen een belangrijk ankerpunt. Het onderwijsconcept spreekt over authentiek leren op basis van reflectie. Een opleidingsinfrastructuur wordt uitgebouwd om genetwerkt en samenwerkend leren mogelijk te maken.

Thans zijn er vijf opleidingsscholen binnen de stichting. Er is voorzien in een gefaseerde invoering van opleiden in de school op de andere scholen. Het bestuur kiest hiervoor omdat het overtuigd is van de kwaliteitswinst die daarmee gepaard gaat.

2.1 Context

Situatieschets

De Stichting Christelijk Primair Onderwijs in Centraal Twente is een samenwerkingsverband van elf basisscholen. Het onderwijs binnen deze op zichzelf unieke scholen heeft een gemeenschappelijk kenmerk: de waarden en normen worden geïnspireerd door christelijke uitgangspunten. De scholen zijn verdeeld over vijftien locaties met ruim 2.000 leerlingen en circa 190 medewerkers in fulltime en parttime banen, waarvan circa 135 leraren.

Doelstellingen dieptepilot

VCPO streeft met opleiden in de school voor deze ontwikkelfase, waarin zij deelneemt aan de dieptepilot, de volgende doelstellingen na:

- het verdiepen, verankeren en verbreden van het opleidingsschoolconcept;
- het stimuleren van de schoolontwikkeling van de scholen binnen VCPO;

- het voorzien in een regionale opleidingsbehoefte, onder meer als uiting van maatschappelijk verantwoord ondernemen door VCPO;
- het versterken van de relatie met de lerarenopleiding / opleiding voor onderwijsassistenten.

2.2 Opleidingsconcept

Functie van opleiden in de school voor de onderwijsinstelling

De eerste aanzetten tot het opleiden in de school werden in 2000 gegeven. Zowel in de lerarenopleiding als in de basisscholen bestond er onvrede over de wijze waarop stages werden vormgegeven en over het aansluiten van theorie en praktijk in de opleiding. Vier leraren van de basisschool (interne opleiders basisonderwijs, IOB'ers) en vier opleiders van de pabo zochten samen naar een vernieuwd curriculum met leren op de werkplek als uitgangspunt. De werkgroep opleidingsscholen (WOS) was geboren.

Voor VCPO is het opleiden in de school niet zozeer ingevoerd naar aanleiding van arbeidsmarkttekorten, maar wel vanuit de eigen visie op school, opleiden en de kwaliteit daarvan. Visiegesprekken met schoolteams over de betekenis van opleiden in de school voor de kwaliteit van nieuwe leraren én voor de eigen competenties en schoolkwaliteit, vormden een belangrijk startpunt.

Samenwerking tussen school en opleiding

Naast de opleidingspartners Hogeschool Edith Stein en ROC Twente en heeft VCPO de faculteit Gedragswetenschappen van de Universiteit Twente, in het bijzonder de afdeling Media, Communicatie en Organisaties (MCO) gevraagd om in deze pilotfase samen te werken. De centrale vraag in deze samenwerking is: hoe ontwikkelt zich de opleidingsschool?

De doelstellingen van dit participerend onderzoek zijn:

- het versterken van het concept 'lerende opleidingsschool';
- trackingonderzoek naar de ontwikkeling ter ondersteuning van de implementatie van het concept;
- het bijdragen aan de kennisdeling.

Gedeelde visie opleiden in de school tussen opleidingsschool en lerarenopleiding

Vanuit VCPO wordt een (beoogde) opleidingsschool omschreven als 'een kwalitatief goed functionerende en presterende basisschool die al dan niet samen met één of meerdere andere basisscholen bereid en in staat is om binnen haar formatie een substantieel aantal studenten van het roc en/of van de pabo adequaat te begeleiden in nadrukkelijke samenwerking met het roc en/of de pabo'.

VCPO heeft een aantal streefnormen gedefinieerd waarin deze omschrijving van een opleidingsschool wordt geoperationaliseerd.

De normen voor een kwalitatief goed functionerende en presterende basisschool zijn:

- alle scores 'groen' op de kwaliteitskaart van de inspectie;
- 90 procent van de INK-scores op niveau 'systeemgeoriënteerd';
- oudertevredenheid: gemiddeld niveau > 7,5 (op een 10-puntsschaal);
- leerkrachtevredenheid: gemiddeld 3,5 (op een 4-puntsschaal);
- studenten uit alle leerjaren en opleidingsvarianten van de pabo zijn in principe plaatsbaar.

Het streefgetal voor het aantal op te leiden studenten is tien (al dan niet samen met een andere school/scholen).

De norm wat betreft begeleidingscapaciteit is dat alle mentoren geschoold zijn en dat er een IOB'er voor anderhalve dag per week beschikbaar is, evenals een opleidingscoördinator.

De school kan de opleidingstaak feitelijk uitvoeren op basis van kwaliteitscriteria/keurmerken, gerelateerd aan betrokkenheid op alle niveaus van de organisatie en de kwaliteit van begeleiding en coaching. De normen hierbij zijn:

- formele roltypering van mentor, IOB'er en opleidingscoördinator zijn beschikbaar;
- er zijn wederzijds afgestemde functionele overlegstructuren;
- karakteristieken van de werkplek zijn additioneel geformuleerd in INK-termen op het niveau van beleid, personeel en cultuur minimaal op het niveau van 'systeemgeoriënteerd';
- de tevredenheid van de student wordt jaarlijks aan het eind van de opleidingsperiode gemeten vanuit geformuleerde verwachtingen.

VCPO is zich ervan bewust dat deze voorlopige streefnormen hoog gegrepen zijn.

VCPO sluit aan bij de visie van W. Roelofs die het concept van authentiek opleiden heeft uitgewerkt. Ook in de pabo vindt men hier inspiratie. Binnen de sociaal constructivistische visie op het opleiden staat de student centraal. Dit houdt in dat de student zelf verantwoordelijk is én samen met anderen sturing geeft aan zijn of haar leerproces. Uitgangspunt zijn authentieke ervaringen die de student aanleiding geven zichzelf vragen te stellen. Deze vragen vormen het startpunt voor het leerproces waarbij kennis een belangrijke rol speelt. Onder kennis wordt datgene verstaan wat de student construeert en verbindt met de al bestaande kennis en opvattingen. Daardoor wordt kennis dynamisch en wendbaar en verbonden met de persoon van de student. Het sleutelwoord in dit proces van construeren van kennis is reflectie. Via reflectie legt de student verbanden, formuleert hij of zij nieuwe vragen op basis van ervaringen en integreert hij of zij nieuwe verbanden in zijn of haar kennisbestand. Hiermee geeft de student sturing aan zijn leerproces. In de opleiding is deze reflectie opgebouwd volgens de systematiek die F. Korthagen beschreef.

2.3 Programma

Curriculum

Het opleidingsconcept noopt tot een fundamentele heroriëntering van het curriculum. Binnen de pabo heeft men dan ook recent een programmawijziging doorgevoerd. In plaats van een modulaire programma kwam er een competentiegericht curriculum. Deze vernieuwing liep parallel met de aandacht voor het opleiden in de school. Beide kunnen niet los van elkaar gezien worden. Dat wat in de context van het opleiden in de school gebeurde, heeft invloed gehad op alle trajecten die de pabo aanbiedt.

Bij het nieuwe curriculum zijn de SBL-competenties het uitgangspunt. Hogeschool Edith Stein heeft die verder uitgewerkt. Binnen iedere competentie worden kernen onderscheiden. Voorbeelden hiervan binnen de competentie 'vakinhoudelijk en didactisch competent' zijn: adaptief werken met leerlijnen, creëren van een leeromgeving die tot leren uitlokt en leerlingen leren leren. Voor elke kern zijn prestatie-indicatoren op handelniveau geformuleerd. Deze kernen met indicatoren zijn concentrisch opgebouwd voor de vier fasen van de opleiding. Telkens is ook de inhoud (vakkennis en didactiek) beschreven. Ook is er aangegeven hoe een student kan 'bewijzen' de betreffende competentie op het gepaste niveau te beheersen.

De competentielijsten vormen de basis voor het schrijven van een persoonlijk ontwikkelingsplan (POP) door de student en voor de evaluaties. Zo bevatten de stageformulieren

competentielijsten waarmee de mentoren in overleg met de IOB'er de studenten kunnen evalueren. De grens is overigens niet eenduidig te leggen tussen wat in de pabo en wat in de opleidingsschool aan de orde komt. In de POP's formuleren de studenten aan de hand van de competentielijsten welke leerdoelen zij zichzelf stellen. Het realiseren van de leerdoelen vergt een inspanning vanuit het leren op de opleiding en het leren op school.

Een belangrijk leermoment voor de studenten is de onderwijswerkplaats die elke vrijdagnamiddag wordt georganiseerd. Onder leiding van de IOB'er komen de studenten van een opleidingsschool dan samen om specifieke didactische vaardigheden te trainen. Voorbeelden daarvan zijn het opstellen van een lesvoorbereiding en het vertellen. In het zeswekelijkse WOS-overleg hebben de IOB'ers en de opleiders van de pabo afgesproken wat in de onderwijswerkplaats geoefend moet worden. In samenspraak met de pabo wordt de inhoud van deze sessies bepaald. Aansluiting van de theorie en de praktijk is daarbij het uitgangspunt. Hier wordt het duidelijk dat bepaalde delen van het opleidingscurriculum doorgeschoven zijn van het opleidingsinstituut naar de opleidingsschool. Ook via de portfolio-opdrachten die de pabo samen met de IOB'ers ontwikkelde, wordt de integratie tussen theorie en praktijk nagestreefd. Het pabo-curriculum is overigens gestructureerd op basis van beroepssituaties. De begrippen 'binnenschools' en 'buitenschools' verliezen daarbij hun traditionele betekenis.

Het schoolontwikkelingsthema waaraan de studenten werken, biedt een ander belangrijk leermoment. Het team formuleert een thema waarin de school zich wil verdiepen. Dit wordt als opdracht geformuleerd voor de studenten in opleiding. Voorbeelden daarvan uit het recente verleden zijn de ontwikkeling van een leerlijn techniek en het uitbreiden van het gehanteerde leerlingvolgsysteem gericht op waarnemingen betreffende de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen. Het werken aan een schoolontwikkelingsthema is een moment bij uitstek waarop samenwerkend leren gestalte krijgt. De studenten worden daarbij begeleid door een opleider van de pabo die hierbij ook de taak heeft de leraren van de basisschool te begeleiden bij de implementatie van het thema. Voor de basisschool is dit dus een meerwaarde van opleiden in de school omdat het eigen onderwijspersoneel kan deelnemen aan scholing van studenten op een specifiek en relevant schoolontwikkelingsthema. Het werken aan zo'n thema wordt aldus een ruiloperatie, een win-win-situatie van lerarenopleiding én opleidingsschool.

Onderwijsproces

Studenten worden in de pabo opgeleid tot startbekwaam leraar. Ze doorlopen daarbij vier fasen: eerst worden ze opleidingsbekwaam, daarna beroepstakenbekwaam, dan werkplekbekwaam en tenslotte volgt de fase startbekwaam.

Afhankelijk van de vooropleiding konden studenten kiezen voor een van de volgende opleidingstrajecten: voltijd (met de mogelijkheid tot versnellen), deeltijd regulier, deeltijd verkort, voltijd zelfsturing (drie jaar) en dual. Het opleiden in de school is tot nu verbonden met het traject voltijd-zelfsturing. Alleen studenten met een vwo-opleiding, een havo-opleiding (met eindcijfers > 7,5), een volledig mbo-traject of een afgeronde propedeuse konden voor dit traject kiezen. Zij moesten ook eerst een proefperiode doorlopen. Het nieuwe competentiegerichte curriculum leidt tot meer flexibiliteit in de opleiding en vergemakkelijkt het leren op de werkplek. Het onderscheid tussen de bestaande trajecten vervaagt daardoor. De zinvolheid van het hanteren van 'harde' vooropleidingseisen voor het opleiden in de school staat daardoor ter discussie. De motivatie van de studenten om zo'n veeleisende route te volgen is daarbij essentieel. Belangrijk is dat geschikt zijn voor het beroep iets anders inhoudt dan geschikt zijn voor een bepaald traject. En dat heeft niet alleen met de vooropleiding te maken. Een vraag waar de programmaverantwoordelijken van de pabo vandaag de dag mee worstelen betreft de

grenzen van de flexibilisering: wanneer houdt de meerwaarde van flexibele programma's ten gunste van werkplekleren op?

Na de eerste fase kunnen de OidS-studenten een versneld opleidingstraject doorlopen. Daartoe 'werken' ze op een opleidingsschool gedurende twee dagen per week. Een opleidingsschool is erop gericht de studenten adequaat te begeleiden: een intensievere begeleiding binnen een vernieuwingsgezinde, goed georganiseerde en presterende basisschool.

De student werkt dus gedurende twee dagen op de basisschool. De kern van de activiteiten speelt zich af in en om de klas: samen met de mentor krijgt dat vorm, onder begeleiding van de IOB'er. De IOB'er heeft de belangrijke taak om ervoor te zorgen dat de student geplaatst wordt in de groep waar die het beste past: na een 'proefperiode' van zes weken, krijgt de student definitief een groep aangewezen. De IOB'er bewaakt aan de hand van de startbekwaamheidslijsten of alle competenties in voldoende mate aan bod komen in de opleiding van de studenten. Hij is een bemiddelaar die met alle betrokkenen contact heeft en door iedereen gehoord wordt.

2.4 Inzet van personeel

Kwantiteit opleidingsfunctionarissen

In het kader van de dieptepilot werkt VCPO de profielbeschrijving van de verschillende functies verder uit. Conceptteksten daaromtrent zijn ontwikkeld en bediscussieerd op verschillende plaatsen. De al bestaande trainingen voor mentoren en IOB'ers worden zo verder uitgebreid op basis van deugdelijk onderzochte competentievereisten. Dit alles moet bijdragen tot het borgen van de kwaliteit van het opleiden in de school (zoals verder beschreven).

De opleidingscoördinator:

- coördineert op bovenschools niveau de inrichting en de organisatie van aangepaste leer-werkomstandigheden;
- heeft inzake het opleiden een omschreven rol op stichtingsniveau en schoolniveau;
- begeleidt de IOB'ers met betrekking tot hun taak en rol;
- levert een bijdrage aan de curriculumontwikkeling op de pabo;
- geeft op verzoek informatie aan regionale netwerken opleiden in de school;
- zorgt regelmatig voor enquêtes bij mentoren en studenten;
- verzorgt interne opleidingstrajecten in samenwerking met de pabo voor mentoren en IOB'ers.

De interne opleider basisonderwijs (IOB'er):

- ondersteunt en begeleidt samen met de hogeschool studenten op schoolniveau;
- ondersteunt de mentoren die studenten in de klas begeleiden.

De IOB'er begeleidt een tiental studenten en wordt daartoe ongeveer anderhalve dag per week vrijgemaakt. Door de ondersteunende taak ten behoeve van de mentoren, rijst de vraag hoe de taken tussen de IOB'er en de interne begeleider (IB'er), die een reguliere taak vervult, in de school worden afgebakend. In sommige scholen worden beide taken overigens door dezelfde persoon verricht. Het staat daarbij nog ter discussie of hier gesproken moet worden van een taak of van een functie, eventueel gekoppeld aan een aangepaste salarisschaal. De IOB'ers vinden alleszins dat hun primaire verantwoordelijkheid de studenten in opleiding betreft en niet zozeer de zittende collega's. Toch blijkt dat

steeds meer de IOB'er een gewaardeerde taak krijgt bij intervisie met collega's: dat is een groeiproces met positieve effecten op collega's en schoolleiding.

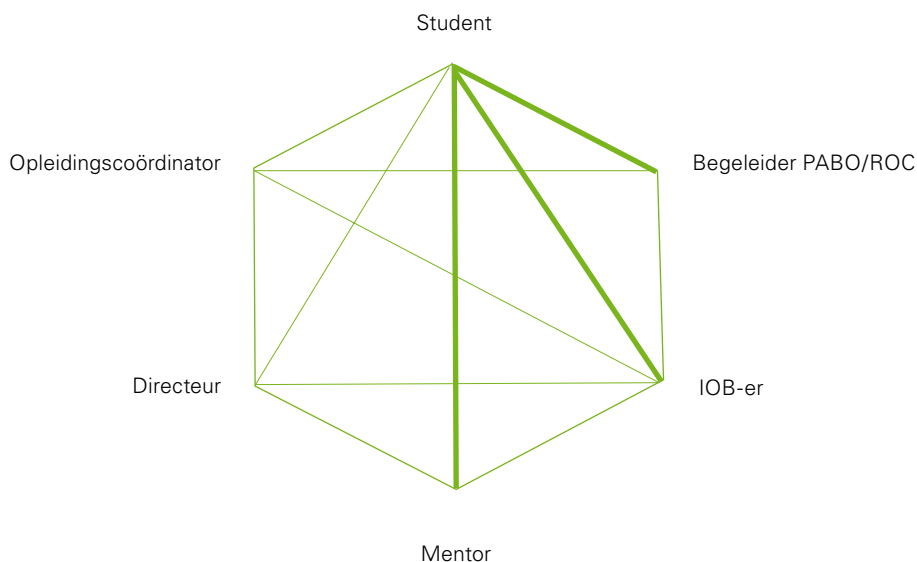
De mentor:

- bereidt samen met de student lessen en andere activiteiten voor op groepsniveau en gaat daarbij uit van het ontwikkelingsperspectief van de student;
- geeft de student ruimschoots de gelegenheid te oefenen binnen het takenveld;
- evalueert lessen en activiteiten;
- ondersteunt de student bij het werken met het portfolio.

De mentor heeft een belangrijke rol bij de evaluatie van de student. De IOB'er adviseert daarbij en is aanwezig bij de bespreking van de studievoortgang in de pabo. Het blijft evenwel de verantwoordelijkheid van de opleiders vanuit de pabo om de uiteindelijke beslissing te nemen.

Het opleiden in de school creëert een netwerk van relaties, onder andere door formele en informele gesprekken en vergaderingen. Ook in de periode voor het opleiden in de school waren er al contacten tussen mentoren en begeleiders vanuit het opleidingsinstituut. Dat waren evenwel eerder losstaande contacten naar aanleiding van stagebezoeken. Nu is er een hecht netwerk ontstaan.

Onderstaande figuur stelt voor in welk netwerk van relaties de student werkt én leert.



Kern: relatie student – mentor
 student – IOB-er
 student – begeleider pabo

Schooloverleg: directeur – IOB-er
 directeur – IOB'er – pabo-begeleider – opleidingscoördinator
 IOB'er – afzonderlijke mentor

Opleidingsoverleg: IOB'er – pabo-begeleider
 opleidingscoördinator – begeleider pabo
 opleidingscoördinator – IOB'ers – pabo-begeleiders (WOS)

Investering in deze relaties en definiëring van het leerproces en de verantwoordelijkheden daarbij is een sterk punt van het netwerken van VCPO. Daarnaast is het meest opvallende kenmerk van de werkplek binnen opleiden in de school ongetwijfeld dat de student als een collega in de school wordt gezien door alle betrokkenen: directeuren, leraren, ouders én leerlingen. De studenten ervaren dit overigens zelf ook zo.

Een sterk punt van de opleidingsinfrastructuur binnen VCPO zijn de korte lijnen tussen deze functies die de communicatie tussen de verschillende personen optimaliseren: "Omdat we een relatie kregen, konden we erover praten." VCPO besteedt veel aandacht aan de processen die in het kader van het netwerk ontstaan.

Kwaliteit opleidingsfunctionarissen

Het opleiden zal geborgd moeten worden in het integrale personeelsbeleid zoals dat in alle scholen van VCPO gevoerd gaat worden. Dat IPB heeft als hoofdkarakteristiek een levenslange loopbaanontwikkeling van onderwijsgevend en niet-onderwijsgevend personeel binnen VCPO.

In deze fase van ontwikkeling wordt in de dieptepilot daarom uitdrukkelijk gewerkt aan het inrichten en versterken van het integrale personeelsbeleid op de scholen ten aanzien van beginnende en zittende leraren. Voor het zittende personeel gaat het om het faciliteren van de loopbanen door competentieontwikkeling. Daarbij wordt gewerkt aan het opstellen van een bekwaamheidsdossier voor alle onderwijsgevenden, inclusief de POP's, conform de Wet Beroepen in het onderwijs (Wet BIO). Binnen VCPO is er een stafmedewerker aangesteld die onder andere meewerkt aan het aanpassen van het personeelsbeleid met het oog op het opleiden in de school. Een essentiële competentie daarbij is bijvoorbeeld het delen van kennis tussen collega's.

Voor de aspirant-leraren (studenten in opleiding) is er de opleidingsinfrastructuur die wordt verdiept en verbreed. Deze wordt gevormd door mentoren, IOB'ers, de opleidingscoördinator en de opleiders van de hogeschool en zorgt voor begeleiding, feedback, coaching, advies en training.

In de interne opleiding voor IOB'ers (zes dagen) wordt onder andere aandacht besteed aan coaching, vraagstelling, slecht-nieuwsgesprekken, interviews en het curriculum. De WOS-werkgroep, waarin de IOB'ers van de verschillende scholen elkaar regelmatig ontmoeten, is een vorm van intervisie met als oogmerk het opleidingscurriculum en de praktijklijn steeds functioneler aan elkaar te koppelen.

Het ligt in de visie van VCPO dat een volledig schoolteam kiest voor de rol als opleidings-school. Alle leraren volgen dan ook de mentorencursus. De borging van het opleiden in de school en dus ook de continuïteit zit onder meer in deze cursussen, de teamscholingen en de functieomschrijvingen. Die moeten eraan bijdragen dat de verworvenheden blijven bestaan, ook als individuele medewerkers weggaan.

2.5 Interne kwaliteitszorg

Kwaliteitscriteria voor de werkplek

Het borgen van de kwaliteit van het opleiden in de school is de verantwoordelijkheid van alle betrokken partners, met name VCPO en Hogeschool Edith Stein. Borging van het opleiden in de school gebeurt bij VCPO op twee manieren: borging in het kwaliteitsbeleid van de school en borging in het personeelsbeleid (zie pagina 17).

VCPO wil nadrukkelijk het opleiden binnen de school op de werkplek borgen binnen de schoolorganisatie. Dit houdt in dat het leren op de werkplek ingebed moet worden in het kwaliteitsbeleid van de school. Dit draagt bij aan het vertrouwen in de opleidingskwaliteit bij verschillende partners, waaronder de pabo, maar ook bij andere scholen in de regio Twente en uiteraard bij de ouders. Ook is het voor de geambieerde 'olievlekwerking' van het concept binnen VCPO noodzakelijk dat het project vanaf de start als betrouwbaar en als een win-win-constructie beschouwd wordt door de participerende scholen.

Evaluatie

Om de kwaliteit voortdurend te verbeteren, hanteert VCPO het INK-model, de Nederlandse versie van het Europese EFQM-model. Het INK-model onderscheidt verschillende fasen van kwaliteitsontwikkeling op weg naar een excellente organisatie:

1. activiteitengeoriënteerd;
2. procesgeoriënteerd;
3. systeemgeoriënteerd;
4. ketengeoriënteerd;
5. totale (zorg voor) kwaliteit.

In essentie komt dit fasenmodel neer op de mate waarin de organisatie in staat is toenemende complexiteit te beheersen.

VCPO streeft naar fase 3 (systeemgeoriënteerd) voor de organisatie als geheel. Daar maakt opleiden in de school deel van uit. Dit betekent bijvoorbeeld dat niet louter individuele leraren gericht zijn op het begeleiden (= fase 1), maar dat het team een geformuleerde, praktisch uitgewerkte en onderschreven visie heeft op begeleiden en er ook naar handelt (= fase 3). De wijze van begeleiden wordt dan ook niet overgelaten aan de individuele leraar (= fase 1), maar de school heeft formele afspraken met de pabo over aard en inhoud van begeleiden vastgelegd (= fase 3).

Momenteel is het INK-model nog niet voldoende uitgewerkt om tot implementatie over te gaan. Wel is onder andere op basis van de beleidsplanner voor het Primair Onderwijs van bureau Van Beekveld & Terpstra al een aanzet geformuleerd hoe de ontwikkeling van het INK-model binnen VCPO zal worden opgepakt.

In het model dat VCPO hanteert om opleiden in de school te beschrijven worden drie fasen onderscheiden: het richten (doelen stellen), het inrichten (organiseren) en het verichten (realiseren). Op basis van verkregen informatie over de resultaten in de laatste fase kan de vraag beantwoord worden of de resultaten in lijn zijn met de oorspronkelijke verwachtingen. Om die informatie over de resultaten van het opleiden in de school te genereren is het van belang te rade te gaan bij betrokkenen als de studenten, het personeel, ouders, en leerlingen. Daarmee verkrijgt dit beschrijvingsmodel een cyclisch karakter, analoog aan de plan-do-check-act gedachte van het INK en sluit het aan op de drie perspectieven van het INK ten behoeve van het resultaat: waardering door medewerkers, door ouders en leerlingen en door de maatschappij. In het kader van de dieptepilot wordt een enquêtesysteem ontwikkeld, waaruit verbeterplannen kunnen worden afgeleid.

Hogeschool Edith Stein probeert de kwaliteit van haar opleidingsscholen op verschillende manieren te bewaken:

- er zijn selectiecriteria voor een opleidingsschool vastgesteld;
- er zijn competenties voor de interne opleider beschreven;
- voordat een school opleidingsschool wordt, is er een procedure waarin getoetst wordt in hoeverre een school aan de criteria voldoet en wat aan aanvullende scholing/begeleiding nodig is;
- er is jaarlijks een evaluatie van de samenwerking tussen de opleiding en de opleidingsschool waarin de kwaliteit van de werkplek nadrukkelijk onderwerp van gesprek is.

Hogeschool Edith Stein stelt extra eisen aan opleidingsscholen in vergelijking met 'gewone' stagescholen. Het zijn van een lerende organisatie is een kritische succesfactor voor een opleidingsschool. De hogeschool wil de borging van de kwaliteit van opleiden in de school de komende jaren verankeren door het ontwikkelen van een keurmerk voor opleidingsscholen. Hetzelfde streven vinden we terug bij het bestuur van VCPO. De verantwoordelijken zijn zich ervan bewust dat het niet de bedoeling kan zijn om verschillende keurmerken naast elkaar te ontwikkelen. Het is een gemeenschappelijke verantwoordelijkheid om zulk een keurmerk uit te werken. Eventueel kan wel worden overwogen om verschillende varianten en niveaus in het keurmerk te onderscheiden.

Een beoogd eindresultaat van het project in het kader van de dieptepilot is overigens dat er tussen de opleidingsscholen en Hogeschool Edith Stein overeenkomsten worden gesloten waarin in ieder geval aandacht is voor de kwaliteitscriteria rondom het opleiden, wat te doen bij geschillen, verantwoordelijkheden, rollen en taken etc. Deze overeenkomsten zullen gebaseerd zijn op in het project opgedane kennis van criteria die een opleidingsschool een 'goede' opleidingsschool maken, waar studenten professioneel worden opgeleid.

2.6 Resultaten

Kwantitatief rendement

Als streefcijfers voor het einde van de projectperiode (31-7-2008) heeft VCPO geformuleerd om de volgende aantallen studenten van de lerarenopleiding op te leiden:

- tien betaalde lio's (vierdejaarsstudenten van de lerarenopleiding) in dienst;
- vijf niet-betaalde lio-stagiaires (vierdejaarsstudenten van de lerarenopleiding);
- 55 overige studenten van de lerarenopleiding (eerste-, tweede-, of derdejaars) die in de school worden opgeleid.

Daarnaast is een hoofddoel het verdiepen, verankeren en verbreden van het opleidingsschoolconcept, hetgeen inhoudt dat het aantal deelnemende scholen in 2008 zal zijn uitgebreid van vijf naar elf. Op alle elf scholen van de VCPO zal het IPB voor beginnende en zittende leraren zijn geprofessionaliseerd. Voorts zullen alle medewerkers met een aanstelling van een dag of meer per week binnen VCPO zijn getraind om als mentor te kunnen dienen voor studenten op basis van deugdelijk onderzochte competentievereisten.

Gerealiseerd niveau

De betrokkenen bij het opleiden in de school in VCPO signaleren verschillende positieve effecten van het project. Twee sleutelwoorden daarbij zijn: communicatie en relatie. Door deelname aan het project is de relatie tussen de lerarenopleiding en de opleidingsscholen versterkt. De opleiding van leraren vindt plaats in een netwerk van betrokken scholen. De lerarenopleiding blijft primair verantwoordelijk, maar de leraren van de opleidingsscholen

voelen zich mede verantwoordelijk. Zij hebben daarbij het gevoel dat de praktijkkennis waarover zij beschikken gewaardeerd wordt: in de basisschool is veel kennis aanwezig en daarvan wordt binnen opleiden in de school ook daadwerkelijk gebruik gemaakt.

VCPO en de scholen hebben ervoor gekozen om alle leraren op de betrokken scholen op te leiden, zodat zij als mentor kunnen worden ingezet. Dat betekent dat elke werkopdracht op de opleidingsschool kan worden uitgevoerd, ook buiten de groep waar de student op dat moment in 'werkt'. Het voorkomt dat opdrachten niet kunnen worden uitgevoerd in de daartoe geëigende groep of lessituaties. Dat biedt dan weer de garantie dat opdrachten niet aangepast worden aan een schoolwerkelijkheid met het gevaar dat aan bepaalde leerdoelen voorbij wordt gegaan. Ook mentoren ondervinden voordelen. Zij signaleren dat zij na de training coachingsvaardigheden in de mentorenopleiding ook beter werden in het coachen van leerlingen in de klas, met alle kwaliteitsverbeterende effecten van dien. Zij ervaren ook het begeleiden van de studenten als effectiever en leuker. De gesprekken met studenten zijn nu korter, maar meer ter zake. Er ontstaat een intense band met de collega-student. De mentoren hebben bijzondere waardering voor de interne begeleiding door de IOB'er, de externe begeleiding door de opleidingscoördinator en voor de pabo-begeleiders. Het overleg met de lerarenopleidingen is verbeterd. Nu wordt er een gemeenschappelijke terminologie gebruikt. Ook is er wederzijds vertrouwen ontstaan. Mentoren zijn zich meer bewust van de eisen waaraan studenten moeten voldoen, waardoor de verantwoordelijkheid om bepaalde problemen te signaleren is toegenomen.

De opleidingsscholen waarderen ook de inbreng van studenten bij de schoolontwikkeling: "Dit is een cadeau van de studenten." Overigens overstijgt dit het niveau van de individuele school. Schoolontwikkeling evolueert naar stichtingontwikkeling en verder nog naar netwerkontwikkeling.

In de Hogeschool Edith Stein is men zich bewust van de impulsen die ze kreeg vanuit het project opleiden in de school. Het competentiegericht onderwijs kreeg eerst gestalte in de context van dat project. Nu wordt het geïmplementeerd in alle trajecten die de hogeschool aanbiedt. Docenten zijn zich meer bewust van de mogelijke inbreng van de leraren uit de opleidingsschool. Typisch is de volgende uitspraak: "Vroeger gingen wij er vanuit dat wij het wisten en dat, gelukkig, sommige basisscholen het ook zo deden. Nu maken we meer gebruik van de kennis die in de basisscholen aanwezig is." Opleiden in de school is een win-win-situatie.

De pabo-studenten waarderen dat in de opleiding de verbinding tussen theorie en praktijk vlugger en explicieter wordt gelegd. Ook in hun ervaring is de begeleiding anders geworden: "Vroeger zei een begeleider: Dat was fout, daar moet je aan werken. Nu is het uitgangspunt: Waar loop ik tegenaan. Waaraan wil ik werken?". Studenten werken aan hun ontwikkeling. Zij voelen een grotere betrokkenheid bij de school waar ze 'collega' zijn. Zij vinden overigens dat zij meer uren met hun studie (hun 'werk') bezig zijn, dan de studenten uit andere trajecten.

Knelpunten die betrokkenen signaleren, betreffen vooral de toegenomen tijdsdruk door dat veel ontwikkeld en georganiseerd moet worden én de onzekerheid over hoe het verder moet als het project beëindigd wordt. Anderzijds is er veel vertrouwen aanwezig dat het project op dat moment zo ingebed zal zijn dat de continuïteit geborgd is.

Samenvatting

Onderwijzen, leren én opleiden zijn bij de Stichting Christelijk Primair Onderwijs in Centraal Twente onlosmakelijk gekoppeld. VCPO maakt werk van het begeleiden en opleiden. Samen met enkele opleidingsinstituten ontwikkelt VCPO in haar regio de lerende opleidingsschool voor aankomende en huidige leerkrachten. In het kader van het integraal personeelsbeleid en stimulering van de schoolontwikkeling worden zowel aankomende als zittende leerkrachten begeleid.

Voor VCPO is het opleiden in de school niet zozeer ingevoerd naar aanleiding van arbeidsmarkttekorten, maar wel vanuit de eigen visie op school, opleiden en de kwaliteit daarvan. Visiegesprekken met schoolteams over de betekenis van opleiden in de school voor de kwaliteit van nieuwe leraren én voor de eigen competenties en schoolkwaliteit, vormden een belangrijk startpunt.

Thans zijn er vijf opleidingsscholen binnen de stichting. Er is voorzien in een gefaseerde invoering van opleiden in de school op de andere scholen. Het bestuur kiest hiervoor omdat het overtuigd is van de kwaliteitswinst die daarmee gepaard gaat. Een opleidings-school is daarbij in eerste instantie een lerende organisatie. Het zijn niet alleen de studenten in opleiding die leren, maar ook de mentoren. Het project 'opleiden in de school' is gericht op het verbeteren van het opleidingsproces voor student én basisschool: een zoektocht naar een win-win-situatie. Interactie en communicatie staan daarbij centraal. De basisscholen willen zich ontwikkelen tot instellingen die ook ingericht zijn op het begeleiden van studenten. Dat vraagt onder meer ontwikkeling van de school tot een moderne arbeidsorganisatie waarbij onderwijstaken rond het opleiden beter geleerd, aangestuurd en begeleid worden als onderdeel van de dagelijkse praktijk.

VCPO bouwt een opleidingsinfrastructuur uit om genetwerkt en samenwerkend leren mogelijk te maken. Een sleutelrol daarin heeft zeker de aangestelde opleidingscoördinator die in samenspraak met het college van bestuur en de directeuren van de stichting diverse opleidings- en begeleidingstrajecten uitbouwt.

In de visie van VCPO kiest een volledig schoolteam voor de rol als opleidingsschool. Alle leraren volgen dan ook de mentorencursus. De borging van het opleiden in de school en dus ook de continuïteit zit onder meer in deze cursussen en de functieomschrijvingen. Die moet er toe bijdragen dat de verworvenheden blijven bestaan, ook als individuele medewerkers weggaan.

Borging van het opleiden in de school gebeurt bij VCPO niet alleen in het personeelsbeleid, maar ook in het kwaliteitsbeleid, waarbij het INK-model als referentiekader gehanteerd wordt. Dit alles draagt bij aan het vertrouwen in de opleidingskwaliteit bij verschillende partners: de opleidingsinstituten, andere scholen in de regio Twente en uiteraard de ouders. Ook is het voor de geambieerde 'olievlekwerking' van het concept binnen VCPO noodzakelijk dat het project vanaf de start als betrouwbaar en als een win-win-constructie beschouwd wordt door de participerende scholen.

Door deelname aan het project is de relatie tussen de lerarenopleiding en de opleidings-scholen alleszins versterkt. De opleiding van leraren vindt plaats in een netwerk van betrokken scholen. De lerarenopleiding blijft primair verantwoordelijk, maar de leraren van de opleidingsscholen voelen zich mede verantwoordelijk. Zij hebben daarbij het gevoel dat de praktijkkennis waarover zij beschikken gewaardeerd wordt: in de basisschool is veel kennis aanwezig en daarvan wordt binnen opleiden in de school ook daadwerkelijk gebruik gemaakt.

3 Van stageschool naar Academische School

De Academische Opleidingsschool bij de Stichting Katholiek Primair Onderwijs Amersfoort

Inleiding

Vanuit enig ongenoegen over het functioneren als traditionele stageschool hebben scholen van de Stichting voor Katholiek Primair Onderwijs Amersfoort e.o. (KPOA) en de Katholieke Scholenstichting Utrecht (KSU) vanaf 1999 samen met de pabo van Hogeschool Domstad Katholieke lerarenopleiding basisonderwijs (Hogeschool Domstad) geparticipeerd in experimenten met Professional Development Schools (PDS). Deze PDS-experimenten waren aanvankelijk gericht op de vermindering van de kloof tussen theorie en praktijk en de professionalisering van leerkrachten wat betreft coachingsvaardigheden. In de beginjaren ging veel energie op aan het realiseren van opleiden in de school (OidS), aan de aanpassing van PDS aan de Nederlandse schoolpraktijk. Dit zag je aan de naamgeving: PDS veranderde in OidS. Scholen en opleidingen vinden dat het competentiegerichte opleiden de belangrijkste verworvenheid van opleiden in de school is. Na zeven jaar zijn de betrokken scholen en hogeschool echter zover dat zij kiezen voor een verdiepingsslag, waarbij zij het opleiden in de school kunnen verbinden met actuele schoolontwikkelingen en praktijkgericht onderzoek. Dit krijgt vorm in de academische school. De scholen zijn er klaar voor om studenten actief te laten participeren in schoolontwikkelingsprocessen. De hogeschool staat met de komst van een lectoraat in de startblokken om praktijkgericht onderzoek te verrichten. Domstad heeft een kenniskring waarin ook leden vanuit KSU en KPOA participeren. En vierdejaarsstudenten voeren al kleine praktijkonderzoeken uit.

Is er inderdaad een doorgaande lijn van opleiden in de school naar de academische basisschool? Wat zijn de verschillen?

3.1 Context

Situatieschets

De stichting voor Katholiek Primair Onderwijs Amersfoort e.o. (KPOA) is het bevoegd gezag van veertien basisscholen, één speciale basisschool in Amersfoort en een basisschool te Nijkerk.

De Katholieke Scholenstichting Utrecht (KSU) bestuurt en beheert in de stad Utrecht achttien scholen in het primair onderwijs met in totaal dertig locaties.

De besturen hebben gezamenlijke speerpunten voor schoolontwikkeling, innovatie, onderzoek en professionalisering:

- a. het optimaliseren en bestuursbreed implementeren van Kansrijk (taal)onderwijs;
- b. het optimaliseren en bestuursbreed implementeren van verschillende typen 'nieuwe leren'-scholen (met behoud van de eigenheid van de diverse schoolconcepten).

Thans zijn er vier academische basisscholen die voor KPOA en KSU fungeren als centra voor bestuursbrede onderwijsinnovatie en professionele ontwikkeling. Eén daarvan is de Tafelronde, een basisschool met twee locaties. De locatie Koning Karel staat in de wijk Schothorst-Zuid in Amersfoort. De locatie St. Joris staat in de binnenstad. Het is een school met ruim 500 kinderen, verdeeld over 21 groepen. Op de school werken on-

geveer 45 personeelsleden. Momenteel zijn er vier OidS-studenten, twee academische basisschoolstudenten en een roc-stagiaire.

Doelstellingen dieptepilot

Aan de academische school wordt gebouwd door deelname aan de dieptepilot. Doelstellingen die in dat kader zijn gesteld, zijn:

- de kwaliteit van opleidingsprocessen van leraren in opleiding (lio's), stagiairs en zittend personeel duurzaam te borgen;
- onderzoek vanuit het lectoraat van Domstad, het Universitair Onderwijscentrum Groningen (UOCG) en OISE/UT te koppelen aan schoolontwikkeling en innovatie binnen KSU en KPOA;
- kwaliteit van de samenwerking met opleidingen en overige partners te borgen, onder meer door een samenwerkingsovereenkomst academische basisschool.

3.2 Opleidingsconcept

Functie van opleiden in de school voor de onderwijsinstelling

De KSU, de KPOA en Hogeschool Domstad voelen zich samen verantwoordelijk voor de verbetering van leer- en ontwikkelingsprocessen van kinderen in het primair onderwijs en de ontwikkeling van studenten en leerkrachten. Dit gezamenlijk commitment geven zij concreet vorm door schoolontwikkelingsprocessen structureel en systematisch te verbinden met opleiden in de school c.q. met het leren op de werkplek en praktijkgericht onderzoek. Academische basisscholen zijn de plaatsen waar dit concreet gestalte krijgt. Een academische basisschool wordt daarom omschreven als een school die schoolontwikkeling en innovatie verbindt met praktijkonderzoek, scholing en het opleiden op de werkplek van (toekomstige) leraren. In een academische basisschool krijgt de samenwerking tussen werkveld, beroepsopleidingen, universiteiten en andere kenniscentra structureel vorm.

Het participeren van basisschool De Tafelronde in de dieptepilot is ongetwijfeld mede te verklaren door de recente initiatieven voor schoolontwikkeling. De Tafelronde koos in 2004 voor ontwikkelingsgericht onderwijs (OGO). De school probeert daar zijn eigen onderwijskundige vertaling aan te geven. In de kleutergroepen werkt men vanuit basisontwikkeling. De groepen drie hebben de methode voor aanvankelijk lezen losgelaten en vanaf groep vier wordt wereldoriëntatie geïntegreerd en ontwikkelingsgericht aangeboden. In de bovenbouw blijft OGO beperkt tot wereldoriëntatie. De implementatie van OGO is ook leerkrachtafhankelijk. De betrokkenheid ten aanzien van OGO varieert en parallel hieraan zijn er verschillen in bekwaamheid zichtbaar.

Dit recente schoolontwikkelingsproces leidt tot een aantal belangrijke keuzes. De schoolleiding en teamleden vragen zich af of zij de goede dingen doen. Welk toekomstbeeld heeft de school voor ogen? Daarbij speelt ook de vraag of het schoolontwikkelingsproces een gezamenlijk gedragen proces is. Daarnaast vragen de schoolleiding en teamleden zich af of zij de dingen die ze oppakken ook goed doen. De schoolleiding wil impliciete keuzes expliciteren en toetsen aan OGO-normen voor bekwaam handelen. Er is daarbij behoefte aan kwaliteitsborging.

De directie heeft bij wijze van quick scan de feitelijke situatie in kaart gebracht aan de hand van het 'scenariospel'. De stap die de directie nu beoogt, is het nauwkeuriger in kaart brengen van het feitelijk gerealiseerde onderwijskundige scenario. Daarbij ligt de focus op vier van de items van het scenariospel:

- de rol van de leerling in de klas;
- de instructievormen;

- de leeromgeving;
- de leerstof en het rooster.

De twee studenten die het minor-afstudeertraject academische basisschool volgen kunnen hieraan een belangrijke bijdrage leveren. Beide studenten hebben naar aanleiding van het bovenstaande schoolontwikkelingsproces de volgende onderzoeksvraag geformuleerd: "Wat is de feitelijke situatie op de Tafelronde in de onderbouw, op beide locaties, op dit moment, wanneer je kijkt naar het scenariospel met betrekking tot de volgende punten: de rol van de leerling in de klas, de instructievormen, de leeromgeving en het rooster?"

Deze onderzoeksvraag kan worden uitgesplitst in verschillende deelvragen. Bij de opzet van hun praktijkonderzoek maken de studenten gebruik van verschillende methoden voor dataverzameling: bronnenonderzoek (informatie over het scenariospel en daarop aanvullende theorie) en participerende observatie en interviews. De studenten willen de informatie die ze verzamelen uiteindelijk koppelen aan de scenario's uit het scenariospel. Zo zien ze wat de groepen doen en op welke manieren er gewerkt wordt.

Het schoolontwikkelingsproces waarbij de studenten betrokken zijn, geeft aanleiding tot specifieke beroepssituaties waaromheen het opleidingsonderwijs georganiseerd wordt.

Voorbeelden van kritische beroepssituaties uit de Tafelronde kunnen illustreren hoe de opvoedingsvisie (OGO) gestalte krijgt. De kritische beroepssituaties zijn gekleurd door dit onderwijsconcept.

Voorbeeld 1:

Kinderen werken tijdens het zelfstandig werken volgens een afgesproken stramien (o.a. uitgestelde aandacht, instructietafel, hulpvragen).

Voorbeeld 2:

Tijdens een oudergesprek proberen ouders de gespreksleiding over te nemen.

Voorbeeld 3:

Bij het natuurlijk leren lezen zonder methode probeert de docent de instructiebehoefte van kinderen in te schatten en hierop in te spelen.

Samenwerking tussen school en opleiding

KPOA en KSU kozen Hogeschool Domstad als belangrijke kennispartner bij de realisatie van de academische basisschool. Het lectoraat en de bijhorende kenniskring vervult daarbij een essentiële rol. Een belangrijk verschil tussen de periode waarin KPOA als opleidingsschool functioneerde en de huidige pilotfase als academische school ligt in de positie van de kenniskring, zo signaleren de betrokkenen. Daar waar bij de opleidingsschool de coaches een centrale rol vervulden ('kartrekkers'), hebben in de academische school de leden van de kenniskring een sleutelfunctie.

Voor het lectoraat academische basisschool van Hogeschool Domstad zijn de volgende doelstellingen geformuleerd:

- Strategische functie: het lectoraat ter profilering van de hogeschool als kennisdienstverlener voor het primair onderwijs in Midden-Nederland;
- Onderwijsfunctie: het lectoraat als innovatieprogramma voor het hoger onderwijs;
- Kennisfunctie: het lectoraat als projectenprogramma voor toegepast onderzoek;
- Professionaliseringsfunctie: het lectoraat als professionaliseringsprogramma voor medewerkers van de Hogeschool Domstad.

Academische basisscholen bieden Hogeschool Domstad de mogelijkheid om deze vier functies van het lectoraat concreet vorm te geven door:

- a. Werkplekleren: het minor-afstudeertraject academische basisschool is een praktijkintensieve opleidingsroute met een extra accent op de leerkracht als onderzoeker.
- b. Praktijkonderzoek: de centrale probleemstelling van het onderzoeksprogramma van het lectoraat luidt: hoe kunnen teams van academische basisscholen de kennisontwikkeling ten dienste van gewenste schoolontwikkelingen optimaliseren en welke veranderingsprocessen binnen de lerarenopleiding zijn hiervoor wenselijk?
- c. Dienstverlening bij schoolontwikkeling: In het kader van haar post-hbo activiteiten geeft Hogeschool Domstad ondersteuning bij schoolontwikkelingsprocessen op maat.

Gedeelde visie opleiden in de school tussen opleidingsschool en lerarenopleiding

Hogeschool Domstad opteert voluit voor competentiegericht onderwijs. Dit vervangt het modulaire systeem dat in afbouw is. Deze innovatie verloopt parallel aan de overgang van opleiden in de school naar academische basisschool.

Het onderwijs in Hogeschool Domstad is gebaseerd op de zeven SBL-competenties. De hogeschool voegt daar zelf nog iets aan toe: de levensbeschouwelijke identiteit.

Bij het definiëren van een beroepsbeeld, koos Hogeschool Domstad voor zes beroepsrollen: de leraar als medeopvoeder, kennisoverdrager, cultuuroverdrager, wereldburger, inspirator en de leraar als onderzoeker, als beschouwer. De onderzoekende leraar wordt getypeerd als een leraar die open en kritisch de wereld in kijkt. Een leraar stelt vragen en besteedt veel tijd aan de dialoog. De leraar draagt op actieve wijze bij aan onderzoek en kennisontwikkeling in de school. Hogeschool Domstad gelooft dat kennisontwikkeling een enorme bijdrage levert aan de emancipatie van kinderen, in het bijzonder van kansarme kinderen. Zij wil die maatschappelijke opdracht niet uit de weg gaan. Essentieel daarbij zijn het vertrouwen in eigen leervermogen en professionele groei én vertrouwen op het leervermogen in scholen. Moed om te veranderen begint bij de (toekomstige) onderzoekende leraar: een leraar die samen met het team een bijdrage levert aan de school als kennis- en werkgemeenschap.

Hogeschool Domstad ziet het als een belangrijke taak om met de partnerscholen in voortdurend gesprek te blijven over beroepsbeeld en opleidingsconcept.

Bij de vormgeving van de academische basisschool zijn de volgende visieuitspraken leidend voor KPOA en KSU:

Visieuitspraak 1: academische basisscholen zijn bijzondere OidS-scholen.

Binnen academische basisscholen heeft de opleidingsfunctie naast het bestaande OidS-traject een extra dimensie. Binnen academische basisscholen is de opleidingsfunctie verbonden met een onderzoeks- en innovatiecomponent. Dit stelt vervolgens extra eisen aan te verwerven competenties en de inrichting van opleidingsprocessen. Wat de te verwerven competenties betreft komt er meer nadruk te liggen op de leerkracht als onderzoeker (zie verder).

Visieuitspraak 2: academische basisscholen vragen om een cultuurverandering (emancipatie van professionals).

Het realiseren van academische basisscholen staat of valt met onderwijsprofessionals die de verantwoordelijkheid kunnen en willen oppakken voor het verbeteren van leerprocessen bij kinderen door het oppakken van de eigen competentieontwikkeling. Deze cultuur van leren maakt hen eigenaar van hun eigen professie. KSU en KPOA willen de verschillende vormen van kennisproductie (bestaande kennis slim gebruiken) en kennisproductie (tijdig nieuwe kennis ontwikkelen) binnen haar academische basisscholen bevorderen.

Visieuitspraak 3: academische basisscholen vragen een systematische verankering KPOA en KSU zien de academische basisschool als meer dan een tijdelijk project. Daarom beogen zij duurzame borging door een systematische verankering. Het bestaande onderwijssysteem kent een knip tussen enerzijds het realiseren van onderwijsprocessen met kinderen (leerkrachten), het operationeel leidinggeven aan basisscholen (schoolleiders), het werkgeverschap binnen scholen (schoolbesturen) en anderzijds het opleiden van onderwijsprofessionals, het onderzoeken van de onderwijspraktijk en de onderwijskundige ondersteuning van schoolteams. Het borgen van deze verschillende functies in samenhang vraagt het systematisch doordenken en realiseren van de consequenties op groepsniveau, leerjaarniveau, schoolniveau en bovenschools niveau. Consequenties in termen van kwaliteitsbeleid ("Hoe brengen we kwaliteit in kaart? Hoe vergroten wij de kwaliteit systematisch?"), daarbij passend onderwijskundig, personeel, financieel en materieel beleid en daarbij ondersteunende partnerschappen met opleiders, onderzoekers en onderwijskundige ondersteuners moeten worden doordacht en gerealiseerd.

In het projectplan academische (basis)school KSU-KPOA is de onderzoeksopdracht als volgt gedefinieerd. In het kader van de academische basisschool voeren adjuncten/interne begeleiders (IB'ers) vanuit de Ariënschool, Hof ter Weide, De Kubus en De Tafelronde onder leiding van de lector van de Hogeschool Domstad onderzoek uit naar de relatie tussen schoolontwikkeling, kennisontwikkeling en competentieontwikkeling bij studenten, groepsleraren en leidinggevenden in de genoemde scholen. Hierbij vervult een hoogleraar van het Universitair Onderwijs Centrum Groningen een onderzoeksadviesrol. Het kwalitatief onderzoek resulteert in een verzameling casestudies met een weergave van gesprekken met studenten, groepsleerkrachten en leidinggevenden. Deze casestudies schetsen per academische basisschool de wijze waarop kennisontwikkeling plaatsvindt ten dienste van schoolontwikkelingsprocessen op het terrein van kansrijk (taal)onderwijs en nieuw leren concepten. Analyse van casestudies en gespreksweergaven geeft inzicht in:

- de wijze waarop schoolontwikkelingsprocessen richting geven aan bepaalde vormen van kennisontwikkeling (inventariseren, beheren, activeren, toerusten, onderzoeken, sturen, creëren, netwerken);
- de wijze waarop denkvoorkeuren van betrokkenen resulteren in bepaalde vormen van kennisontwikkeling;
- de wijze waarop bepaalde denkvoorkeuren van betrokkenen resulteren in het vermijden van bepaalde vormen van kennisontwikkeling;
- de wijze waarop de gekozen vormen van kennisontwikkeling daadwerkelijk bijdragen aan de competentieontwikkeling van studenten, groepsleerkrachten en leidinggevenden;
- de invloed die op de drieslag (schoolontwikkeling – kennisontwikkeling – competentieontwikkeling) is uitgeoefend door respectievelijk studenten, groepsleraren en leidinggevenden, en welke denkvoorkeur daarbij dominant was;
- de wijze waarop schoolontwikkeling – kennisontwikkeling – competentieontwikkeling zijn gefaciliteerd op het niveau van de groep/bouw, niveau van de school en bovenschools, en welke denkvoorkeur daarbij dominant was.

In een van de deelonderzoeken wordt onderzocht hoe de lio's in hun rol van onderzoeker en participant actief bijdragen aan kennisontwikkeling van het schoolteam ten dienste van een afgebakende schoolontwikkelingstaak.

3.3 Programma

Curriculum

Competentiegericht onderwijs betekent voor Hogeschool Domstad dat studenten eigen keuzes kunnen maken binnen het vastgestelde kader van onder andere het beroepsbeeld

en de opleidingsvisie. De hogeschool biedt de studenten daartoe de mogelijkheid. In de nieuw ontwikkelde minorfase (vanaf pabo 3) kiezen de studenten uit de aangeboden profielminoren: bewegingsonderwijs, schoolontwikkeling/innovatief onderwijs, kunst en cultuur, omgaan met verschillen en werken in het voortgezet onderwijs. De studenten kunnen participeren in de academische basisschool door een bepaalde opleidingsroute te volgen, namelijk het minor-afstudeertraject academische basisschool. Dit traject bestaat uit:

- beroepsminor 1;
- profielminor Schoolontwikkeling en innovatie;
- beroepsminor 2;
- profielminor Omgaan met verschillen.

De beroepsminoren zijn leervraag- en werkplekgestuurde curriculumonderdelen, met een looptijd van een half jaar (30 ECTS1) waarin studenten generieke (start)bekwaamheden verwerven. In de profielminoren verwerven de studenten – mede via onderzoek – specifieke (start)bekwaamheden. Binnen deze minoren maken de studenten kennis met kritische beroepssituaties die kenmerkend zijn voor onderwijskansscholen en scholen met innovatieve vormen van leren en onderwijzen. Sommige beroepssituaties zijn voor deze scholen aanleiding om actief aan schoolontwikkeling te werken, bijvoorbeeld omgaan met de grote diversiteit tussen kinderen. Sommige beroepssituaties ontstaan juist als gevolg van het werken aan schoolontwikkeling, bijvoorbeeld door het werken aan een leerlingportfolio. Daarnaast ontstaan nieuwe beroepssituaties door het ‘academische’ van de basisscholen, bijvoorbeeld door het uitvoeren van ontwerpgericht onderzoek.

In het minor-afstudeertraject academische basisschool verbinden de studenten zich voor twee jaar aan een groep scholen die zich onderscheidt door een specifieke schoolontwikkeling. Zij kiezen voor een onderwijskansschool of een school met een innovatieve vorm van leren en onderwijzen. Het eerste half jaar (beroepsminor 1) is een onderdompeling in de onderwijspraktijk op één van de scholen. Na een half jaar bepalen de student en de school in onderling overleg of hij het traject op deze school voortzet of dat hij kiest voor één van de andere academische basisscholen.

De studenten uit het OidS-traject werken vier dagen per week in de basisschool en de studenten uit het minor-afstudeertraject Academische basisschool werken drie dagen in de basisschool en gaan op donderdag en vrijdag naar de opleiding.

Onderwijsproces

In het OidS-opleidingstraject wordt een tweetal assessments afgenomen. Bij de keuze na het eerste halfjaar of de student het traject op zijn school voortzet of kiest voor een van de andere academische basisscholen, speelt een veldassessment een belangrijke rol. Een assessor vanuit de basisschool bekijkt de daadwerkelijke leerervaringen van de student binnen kritische situaties en de groei die hij daarin heeft doorgemaakt als leerkracht. Het veldassessment helpt de student in zijn verdere ontwikkeling. Het resultaat van dit veldassessment komt in het portfolio van beroepsminor 1.

Daarnaast is er ook een eindassessment. Dit vindt plaats op de opleidingsschool. Het doel is te toetsen of de student zich in de afgelopen twee jaar voldoende ontwikkeld heeft en daarmee startbekwaam is geworden als leerkracht basisonderwijs. Het eindassessment bestaat uit twee delen: verzorgen van activiteiten in de klas en een reflectiegesprek. Het wordt afgenomen door twee assessoren: een interne coach van een andere OidS-school en een externe coach van Domstad (niet de eigen coach van de student). De assessments zijn gebaseerd op een competentiematrix, oftewel, zoals de studenten aangeven, ‘het bijbeltje’. Twee werkdagen voorafgaand het eindassessment mailt de student zijn lesvoorbereiding en zijn verantwoording. Daarin geeft hij aan welke (sub)competenties en welk niveau hij wil laten zien in de les. Na de lesactiviteiten schrijft

¹ Studiepunten volgens het European Credit Transfer System

de student een reflectieverslag. Centraal daarin staan ook weer de (sub)competenties. Het is de bedoeling dat de student zich daarbij niet beperkt tot een reflectie op de activiteiten gedurende het assessment, maar de inzichten ook doortrekt naar zijn functioneren op andere momenten en zijn brede ontwikkeling gedurende het traject. Dit verslag vormt de input voor het gesprek met de twee assessoren. Aan het eind van dit gesprek formuleert de student samen met de assessoren zijn sterke punten en zijn ontwikkelpunten. Deze punten moeten terugkomen in het verslag dat de student na afloop schrijft en dat de basis vormt voor de beoordeling en inzicht geeft in zijn doorgroeicompententies als leerkracht basisonderwijs.

Bij opleiden in de school waren er al duidelijke afspraken over wederzijdse rollen en verantwoordelijkheden gemaakt. In de academische school zijn de basis en de structuur van de eerdere afspraken gehandhaafd. De invulling daarvan door de pabo is echter veranderd. Zo is de rol van de mentoren belangrijker geworden waardoor deze veel meer begeleiding op zich neemt. De rol van de pabo in de directe begeleiding van de student is daarmee afgenomen.

De **student** kan instromen in de academische basisschool nadat alle studiepunten van het eerste en tweede jaar van de opleiding (120 ECTS) behaald zijn. Hij moet dan kunnen functioneren als een student op hbo-niveau (onder andere kunnen reflecteren en een persoonlijk ontwikkelingsplan, POP en een portfolio kunnen opstellen). Ook moet hij zelfstandig, zelfsturend, flexibel, begeleidbaar en stressbestendig zijn, kunnen samenwerken en verantwoordelijkheid kunnen en durven nemen. Verder moet de student zicht hebben op de voor de school specifieke kritische situaties. In het intakegesprek zal moeten blijken of een student in voldoende mate over deze startcompetenties beschikt.

Weinig studenten kiezen voor het minor-afstudeertraject basisschool. Daar geven ze verschillende redenen voor. Studenten vinden het reguliere traject gemakkelijker. Veel studenten kiezen eerder voor andere minoren (bewegingsonderwijs, buitenlands studieverblijf). Ook is het ontbreken van een aangepaste vergoeding voor dit traject een drempel: Oids-studenten kregen voor de vier dagen/week een stagevergoeding van 500 €bruto per maand, in de academische basisschool ontvangen de studenten nu een onderzoekvergoeding van 150 €bruto per maand. De studenten die wel hebben gekozen voor de academische basisschool noemen zelf doorzettingsvermogen, zelfdiscipline en het zich willen ontwikkelen als kritische succesfactoren.

3.4 Inzet van personeel

Kwantiteit opleidingsfunctionarissen

In het 'Beleidskader Proceseigenaren Academische basisscholen Utrecht/Amersfoort' worden de taken en verantwoordelijkheden van personen die te maken hebben met het opleiden in de school en direct verbonden zijn met de begeleiding van studenten verduidelijkt. Bepaalde leerkrachten hebben begeleidende taken: mentoren (buddies) en interne coaches.

De **mentor** is verantwoordelijk voor de begeleiding van de dagelijkse praktijk, het lesgeven in de groep. Hij heeft een belangrijke rol bij evaluatie en feedback naar de studenten. Essentieel is dat hij beschikt over begeleidende en coachende kwaliteiten.

De **interne coach** is het aanspreekpunt voor studenten, mentoren, externe coaches en studieloopbaanbegeleiders (SLB'ers). Hij bewaakt, samen met de mentor en de externe coach, de voortgang van de student aan de hand van de competentiematrix. Die vervangt de traditionele evaluatieformulieren.

De **projectleider schoolontwikkeling** (de kartrekker) heeft een taak in het begeleiden van studenten binnen de schoolontwikkeling en het onderzoek. Hij treedt ook op als

assessor. Hij is mede verantwoordelijk voor het creëren van een breed draagvlak voor opleiden in de school.

De **directie** is organisatorisch eindverantwoordelijke en heeft regelmatig overleg met de interne coach en de projectleider schoolontwikkeling over de voortgang van het traject.

De **externe coach/studieloopbaanbegeleider** fungeert als aanspreekpunt tussen de opleiding en de basisschool. Aan een basisschool is één SLB'er verbonden. Deze voert voortgangsgesprekken met de studenten en bewaakt de competentieontwikkelingen. Ook neemt de SLB'er deel aan de selectieprocedure van nieuwe studenten en vervult hij de taak als assessor binnen de opleiding. Het is de SLB'er die bepaalt dat een student de studiepunten verworven heeft. De SLB'er is ook lid van de kenniskring academische basisschool.

De **expert (vakdocent)** zorgt onder andere voor vraaggestuurde en werkplekgestuurde begeleiding van de studenten.

Kwaliteit opleidingsfunctionarissen

Naast de competenties waar een mentor over moet beschikken, moet de interne coach ook specifieke vaardigheden hebben met het oog op het begeleiden en sturing geven aan mentoren.

Hogeschool Domstad organiseerde al langer trainingen voor (aanstaande) mentoren. Nu is er ook een gedegen cursus voor interne coaches. Een belangrijk thema daarbij is het gebruik van de competentiematrix. In de praktijk blijkt deze namelijk complex te zijn voor mentoren en coaches.

3.5 Interne kwaliteitszorg

Kwaliteitscriteria voor de werkplek

Een van de hoofddoelstellingen die KPOA en KSU formuleerden in hun projectplan diep-tepilot academische basisschool heeft betrekking op het duurzaam borgen van kwaliteit van opleidingsprocessen op de werkplek van LIO's, stagiaires en zittend personeel.

Deze hoofddoelstelling wordt verder uitgewerkt in verschillende subdoelen. Op het niveau van het leren van kinderen streeft men onder andere naar procedures, protocollen, opleidingsrollen en taken en naar opleidingsinstrumenten en assessments die bewezen effectief en efficiënt zijn.

Op het niveau van de school als leer- en werkgemeenschap streeft men onder andere naar systematische professionalisering van teamleden, naar een heldere taakverdeling en naar een lerende cultuur.

Evaluatie

Evaluatie van het minor-/afstudeertraject zal plaatsvinden in het kader van het borgen van de opleidingsprocessen.

Ten behoeve van de kwaliteitsborging van de school als leer-/werkgemeenschap heeft men het voornemen in het projectplan vastgelegd dat op 31 juli 2008 betrokken scholen een lerende cultuur hebben, zichtbaar in periodieke personeelsevaluaties, persoonlijke ontwikkel- en actieplannen, coaching en intervisie voor alle teamleden.

Een andere hoofddoelstelling uit het projectplan betreft het borgen van de kwaliteit van de samenwerking met opleidingen en andere partners.

Het reeds afgesloten convenant tussen KSU, KPOA, Hogeschool Domstad en andere partners speelt voor deze doelstelling een belangrijke rol. In het verlengde daarvan streeft men op korte termijn naar een samenwerkingsovereenkomst academische basisschool waarbij per pilotschool rollen, verantwoordelijkheden en taken van verschillende betrok-

kenen zijn vastgelegd. Het beleidskader proceseigenaren vormt hiervoor een goede basis.

In de samenwerkingsovereenkomst tussen KPOA en KSU enerzijds en Hogeschool Domstad anderzijds is het volgende vastgelegd over het structureel en systematisch verankeren van de academische basisschool.

- a. De basisschool en de opleiding maken afspraken over de wijze waarop de structurele verankering van academische basisscholen vorm krijgt door in hun bestuurlijke strategie prioriteit te geven aan een duurzame en bedrijfseconomisch verantwoorde continuering van het minor-afstudeertraject academische basisschool.
- b. De basisschool maakt afspraken over de wijze waarop de structurele verankering van academische basisscholen vorm krijgt door activiteiten in het kader van de academische basisschool jaarlijks in het taakbeleid op te nemen.
- c. De opleiding maakt afspraken over de wijze waarop de structurele verankering van academische basisscholen vorm krijgt met kennisontwikkeling zoals nader uitgewerkt in het werkplan kenniskring lectoraat academische basisschool.
- d. De basisschool en de opleiding maken afspraken over de gewenste competenties van betrokken personeelsleden en de wijze waarop competentieontwikkeling voor het verrichten van begeleidende en ondersteunende taken binnen het minor-afstudeertraject academische basisschool vorm krijgt. Wederzijdse afspraken hierover leggen de basisschool en de opleiding jaarlijks vast in een gezamenlijk professionaliseringsplan academische basisschool.

Omdat men de opgedane ervaring wil benutten, heeft men in het projectplan als een van de prestaties benoemd dat de directeurs van de academische basisscholen vier maal per jaar een tussentijdse evaluatie van de samenwerking met de kennispartners zullen uitvoeren. Voorts wil men tot een aanscherping van de visie op de academische basisschool komen op basis van kwartaalevaluaties, overleg met schooldirecteurs en externe belanghebbenden binnen de branche primair onderwijs.

3.6 Resultaten

Kwantitatief rendement

Op het niveau van het bestuur als werkgever streeft men naar een meerjarige personeelsplanning.

Beoogde prestaties voor studiejaar 2007/2008 in het projectplan zijn:

- 4 lio-werknemers (allen in dienst);
- 16 studenten academische basisschool (vierdejaarsstudenten van de lerarenopleiding met een vergoeding voor onderzoek);
- 24 overige studenten van de lerarenopleiding (eerste-, tweede-, of derdejaars) die in de academische basisschool worden opgeleid.

Voorts wil men alle teamleden van de vier academische basisscholen professionaliseren. Het betreft een voortgezette professionalisering van het zittende onderwijzende personeel ten behoeve van nieuw-leren-concepten c.q. kansrijk (taal-)onderwijs.

Gerealiseerd niveau

Is de evolutie van opleidingsschool naar academische school een goede keuze geweest die ook in de toekomst zal standhouden?

De betrokkenen zijn niet blind voor de organisatorische moeilijkheden (bijvoorbeeld aansluiten planning pabo en basisschool), maar laten vooral positieve geluiden horen.

De studenten signaleren dat zij zich echt juf én teamlid voelen. Zij zijn ervan overtuigd dat zij na de opleiding de praktijkshock voorbij zullen zijn.

De mentoren en interne coaches waarderen vooral de inzet en de inbreng van de studenten en zien ook het belang van het groeiende partnerschap tussen basisschool en opleidingsinstituut: er samen in geloven, vertrouwen. Participeren aan een academische basisschool is een stimulans tot professionele ontwikkeling: je leert niet alleen reflecteren op een les, maar ook over jezelf.

Volgens beleidsverantwoordelijken zit de meerwaarde van het project overigens vooral in de professionaliseringsslag bij mentoren.

Betrokken mentoren en interne coaches vragen zich wel af of deze formele afspraken voldoende zijn om de continuïteit te garanderen. Zij zijn er wel van overtuigd dat de opleidingsschool in de toekomst zal blijven bestaan. Over de overlevingskansen van de academische basisschool als de dieptepilot beëindigd is, is er evenwel aarzeling. De mentoren en interne coaches geloven wel dat men altijd situaties kan creëren waar onderzoek naar kan gebeuren. Maar zij twijfelen toch of studenten voldoende in staat zijn om onderzoek uit te voeren en of ze zelf wel voldoende toegerust zijn om studenten te helpen om gedegen onderzoek te doen.

Over de wisselwerking tussen schoolontwikkeling en onderzoek is men nog zoekende. Schoolontwikkeling was er al, nog voor er sprake was van academische basisschool. Nu kan dat onderzoek een impuls betekenen voor de schoolontwikkeling. Maar hoe dat moet gebeuren, is nog niet helder. Een kernvraag is dan ook hoe onderzoek relevant kan zijn voor de schoolontwikkeling. Duidelijk is ook geworden dat studenten moeten leren onderzoek te doen.

Studenten die opteren voor een opleidingstraject in een academische basisschool, kiezen niet de gemakkelijkste weg. Er ligt veel druk op hun schouders. Veelal is het zo dat het goede studenten zijn die deze route volgen. Andere studenten kunnen beter worden doorverwezen naar alternatieve trajecten. Binnen KPOA heeft men overigens ingezien dat de studielast van de studenten wel erg hoog is. Daarom wordt in de toekomst het aantal dagen dat de student in de school aanwezig is verminderd (drie in plaats van vier dagen per week).

Inzake kwaliteitszorg staat er nog veel in de steigers, al moet gezegd worden dat beleidsmatig (in termen van beleidsteksten) er al veel geborgd is. Vraag is nu hoe dit op de werkvloer kan worden geïmplementeerd.

Samenvatting

De KPOA, de KSU en Hogeschool Domstad voelen zich samen verantwoordelijk voor de verbetering van leer- en ontwikkelingsprocessen van kinderen in het primair onderwijs en de ontwikkeling van studenten en leerkrachten. Dit gezamenlijk commitment geven zij concreet vorm door schoolontwikkelingsprocessen structureel en systematisch te verbinden met opleiden in de school c.q. het leren op de werkplek en praktijkgericht onderzoek. Academische basisscholen zijn de plaatsen waar dit concreet gestalte krijgt. Een academische basisschool wordt daarom omschreven als een school die schoolontwikkeling en innovatie verbindt met praktijkonderzoek, scholing en het opleiden op de werkplek van (toekomstige) leraren. In een academische basisschool krijgt de samenwerking tussen werkveld, beroepsopleidingen, universiteiten en andere kenniscentra structureel vorm.

Ook al participeerden KPOA en KSU en Hogeschool Domstad al in 1999 aan experimenten met Professional Development Schools, veel energie ging de voorbije jaren op aan het realiseren van opleiden in de school. Het competentiegericht opleiden is daarvan de belangrijkste verworvenheid. Na zeven jaar zijn de betrokken scholen en hogeschool echter zover dat zij kiezen voor een verdiepingsslag waarbij zij het opleiden in de School kunnen verbinden met actuele schoolontwikkelingen en praktijkgericht onderzoek. Dit

krijgt vorm in de academische school. De scholen van KPOA en KSU zijn er klaar voor om studenten actief te laten participeren in schoolontwikkelingsprocessen. De hogeschool staat met de komst van een lectoraat in de startblokken om praktijkgericht onderzoek te verrichten. Domstad heeft een kenniskring waarin ook leden vanuit KSU en PKOA participeren. En vierdejaarsstudenten voeren al kleine praktijkonderzoeken uit.

Studenten die in Hogeschool Domstad voor het minor-afstudeertraject academische basisschool opteren, verbinden zich voor twee jaar aan een groep scholen die zich onderscheidt door een specifieke schoolontwikkeling. Zij kiezen voor een onderwijskansenschool of een school met een innovatieve vorm van leren en onderwijzen.

Zo is sinds 2004 het invoeren van ontwikkelingsgericht onderwijs het thema van de schoolontwikkeling van de Tafelronde, één van de scholen van KPOA. Deze school probeert daar haar eigen onderwijskundige vertaling aan te geven. De twee studenten die het minor-afstudeertraject academische basisschool volgen, onderzoeken naar aanleiding van dit schoolontwikkelingsproces wat de feitelijke situatie is op de Tafelronde in de onderbouw met betrekking tot de volgende punten: de rol van de leerling in de klas, de instructievormen, de leeromgeving en het rooster.

In de samenwerkingsovereenkomst tussen KPOA en KSU enerzijds en Hogeschool Domstad anderzijds is vastgelegd hoe zij de academische basisschool structureel en systematisch willen verankeren. Ook blijkt uit beleidsteksten veel aandacht voor de kwaliteitsborging. Dit beleid zal in de komende jaren in praktijk moeten worden gebracht.

Studenten die opteren voor een opleidingstraject in een academische basisschool, kiezen niet de gemakkelijkste weg. Maar ongetwijfeld wel een mooie weg.

4 Actief op zoek naar Collega's in Opleiding

Opleiden in de school bij het Candea College Duiven.

Inleiding

“Wél een pabo-diploma, maar geen baan? Word docent in het vmbo”: de titel van een recente advertentie, waarmee het Candea College actief op zoek gaat naar kandidaten die bij hen een opleidingstraject willen volgen. Het zijn niet alleen afgestudeerde leraren basisonderwijs die Candea hoopt te motiveren voor een aanvullend leer-werktraject.

Candea biedt ook aangepaste leerwegen voor mbo-4-afgestudeerden en voor studenten van tweede- en eerstegraadslerarenopleidingen. Daarnaast biedt het aan zij-instromers aangepaste leerwegen op universitair niveau voor eerstegraadsschaarstevakken in het voortgezet onderwijs. Geselecteerde kandidaten worden “collega in opleiding” (CIO) en krijgen dan ook een aangepast loon. Deze actieve opstelling van Candea is mede te verklaren vanuit de ervaren tekorten op de arbeidsmarkt. Candea werft kandidaten voor opleiden in de school (OidS) in het kader van integraal personeelsbeleid conform de wet BIO. De synergie tussen het opleiden in de school en de persoonlijke ontwikkeling van de eigen medewerkers biedt daarbij een belangrijke meerwaarde.

Candea poogt het draagvlak voor het opleiden in de school te vergroten door het uitbouwen van de opleidingsinfrastructuur en door een goed kwaliteitssysteem gestalte te geven. Het streeft daarbij naar officiële erkenning als opleidingsschool en besteedt daarom ruim aandacht aan het verbeteren van de kwaliteit van de structuur van opleiden in de school en van de verschillende trajecten. Dit heeft inmiddels geleid tot een keurmerk van het Instituut Archimedes van de Hogeschool Utrecht.

4.1 Context

Situatieschets

Het Candea College is een school van de Stichting Voortgezet Onderwijs de Liemers (SVOL). Deze school is in 1995 ontstaan, maar heeft al wel een lange voorgeschiedenis.

Candea kende een stijgend aantal leerlingen. Momenteel zijn het er ruim 2.500. Er wordt evenwel een beperkte krimp van het leerlingenaantal verwacht.

Leerlingen kunnen op het Candea terecht voor alle onderwijstypen in het vmbo, het havo en het vwo (atheneum, technasium of gymnasium). Candea is dus een brede scholengemeenschap. De school kent vanaf 1 augustus 2007 een tweelagenstructuur met een Centrale Directie met direct daaronder een negental afdelingen. De afdelingen worden gevormd door een aantal bij elkaar horende leerjaren. Verder kennen de afdelingen ook afdelingsteams die bestaan uit de mentoren, vakleraren en onderwijsondersteuners. De opdeling van zo'n grote scholengemeenschap in kleinere eenheden, met ieder een eigen studiehuis met eigen faciliteiten, staat garant voor menselijke maat op Candea.

Doelstellingen dieptepilot

Het Candea College is een van de zeven scholen voor voortgezet onderwijs in Nederland die zijn uitgekozen door het ministerie van OCW om mee te doen aan de dieptepilot opleiden in de school. Candea formuleerde daarbij de volgende hoofddoelstellingen:

1. Certificering van Candea als opleidingsschool: Candea wil een goede opleidingschool zijn voor alle medewerkers in opleiding voor een functie binnen de brede school voor voortgezet onderwijs. Dit geldt zowel voor onderwijzend personeel (OP) als onderwijs ondersteunend personeel (OOP).
2. Candea als opleidingsschool voor derden: Candea wil in dit project als opleidingschool mede voor derden medewerkers opleiden en de randvoorwaarden onderzoeken en benoemen om als opleidingsschool te kunnen (blijven) functioneren.
3. Candea wil de beoogde infrastructuur van de opleidingsschool verder uitbouwen. Men zal nagaan hoe de kwaliteit van de opleiding duurzaam gewaarborgd kan worden binnen Candea en hoe de verantwoordelijkheden tussen school en instituut verdeeld moeten worden bij de begeleiding en toetsing van de medewerkers in opleiding.

4.2 Het opleidingsconcept

Functie van OidS voor de onderwijsinstelling

Candea heeft altijd al veel aandacht besteed aan het opleiden van leraren. Dat is begonnen met het aanbieden van grote aantallen stageplaatsen aan studenten van de reguliere tweedegraadsopleidingen, met name aan studenten van het Instituut Leraar en School van de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen (HAN). Inmiddels werkt de school samen met vijf verschillende opleidingsinstituten aan even zoveel opleidingstrajecten die uiteindelijk allemaal leiden tot het behalen van een bevoegdheid tot lesgeven in het voortgezet onderwijs.

Het gaat om volgende trajecten:

- traject 1: Samen op Scholen (in samenwerking met Instituut Archimedes van Hogeschool Utrecht);
- traject 2: Reguliere stages voor lerarenopleidingen (in samenwerking met Instituut voor Leraar en School van de HAN);
- traject 3: Nieuwe kwaliteiten voor derde- en vierdejaars pabo-studenten (in samenwerking met Pabo Iselinge Doetinchem en Pabo HAN);
- traject 4: Van onderwijsassistent naar vmbo-docent voor de beroepsgerichte leerwegen (in samenwerking met Hogeschool Windesheim Zwolle);
- traject 5: Traject tot eerstegraadsdocent in de schaarstevakken (in samenwerking met Instituut voor Leraar en School van de Radboud Universiteit Nijmegen).

Het aantal trajecten breidt zich nog steeds uit.

Candea wacht niet af tot lerarenopleidingen de vraag stellen om studenten stage te laten lopen. Candea neemt zelf het initiatief om nieuwe collega's in opleiding via advertenties in lokale weekbladen te benaderen: pabo-studenten, pabo-afgestudeerden, mbo-4-afgestudeerden, mbo-4-afgestudeerden met enkele jaren werkervaring in een relevante richting, studenten van tweede- en eerstegraadslerarenopleidingen en zij-instromers voor een traject op universitair niveau voor eerstegraadsschaarstevakken in het voortgezet onderwijs.

Deze actieve opstelling is mede te verklaren vanuit de ervaren tekorten op de arbeidsmarkt. Liever dan passief af te wachten, opteert men voor een pro-actieve insteek: niet afwachten, maar doen. Door het aanbieden van maatwerktrajecten wil men voorzien in de behoefte aan gekwalificeerd personeel voor de door de afdelingen voorgenomen onderwijskundige ontwikkelingen.

Candea hanteert vaste salarisschalen voor de betaling van CIO's:

- schaal 4 voor het niveau van een onderwijsassistent (mbo-4);
- schaal 6 voor het niveau van een propedeuse hbo en afgestudeerden van de pabo;
- schaal 8 voor het niveau van een praktijkinstructeur (tweede helft lerarenopleiding);
- LB-niveau voor lio's met een lio-contract.

In verband met de Flexwet kan een tijdelijke aanstelling in dit kader maximaal drie jaar duren.

Op het einde van het OidS-traject kan een gediplomeerde solliciteren naar eventueel openstaande betrekkingen bij Candea. Candea leidt overigens niet alleen op om in de eigen personeelstekorten te voorzien. Studenten worden ook 'voor de markt' opgeleid. In dit schoolportret van opleiden in de school aan Candea ligt de focus verder op twee van de genoemde trajecten: traject 1 (Samen op Scholen) en traject 4 (Van onderwijsassistent naar vmbo-docent voor de beroepsgerichte leerwegen).

Samenwerking tussen school en opleiding

Samenwerking met Archimedes: Samen op Scholen

In samenwerking met Instituut Archimedes in Utrecht heeft Candea een traject ontwikkeld, genaamd Samen op Scholen, gericht op het vmbo. In dit traject worden medewerkers met een pabo-diploma of medewerkers met een diploma op mbo-4-niveau opgeleid tot tweedegraadsdocent voor het voortgezet onderwijs. Voor de pabo-medewerkers is dit een tweejarig traject en voor de mbo-4-medewerkers een vierjarig traject.

Voor de pabo-afgestudeerde betekent dit wekelijks drie dagen werken (voor de klas of de afdeling), één opleidingsdag op Candea of het Instituut Archimedes en één dag zelfstudie. Candea-docenten doen de begeleiding op basis van de SBL-competenties voor wat betreft vakdidactiek en pedagogiek. Archimedes verzorgt de (vak-)theoretische begeleiding en is verantwoordelijk voor het gehele traject. Daartoe is een instituutcoach van Archimedes wekelijks één dag op Candea. De kandidaten krijgen de studiekosten (collegegeld en dergelijke) vergoed en krijgen ook een salaris, afhankelijk van hun ontwikkeling en resultaten.

Samenwerking met Windesheim: van onderwijsassistent naar vmbo-docent

Candea heeft voor twee leerwegen in de vmbo-bovenbouw, namelijk de basisberoepsgerichte leerweg (BB) en de kaderberoepsgerichte leerweg (KB) het traject in samenwerking met Hogeschool Windesheim ontwikkeld. Deze hogeschool biedt samen met de Leidse Onderwijsinstellingen (LOI) al langer lerarenopleidingen via afstandsonderwijs aan. De betrokken instellingen zien veel perspectieven in de combinatie van afstandsleren en opleiden in de school.

In dit traject worden medewerkers op mbo-4-niveau met een opleiding en werkervaring in een van de twee beroepsgerichte leerwegen die Candea kent, te weten Zorg & Welzijn Breed en Handel & Administratie, opgeleid tot tweedegraadsdocent in deze vakken. De vakinhoudelijke kennis wordt aangebracht door het opleidingsinstituut, dat ook instaat voor de begeleiding op dat gebied. Vanuit Candea wordt de begeleiding op vakdidactisch en pedagogisch gebied door een vakdocent en een algemeen begeleider afdeling (ABA) verzorgd. Als cursusmateriaal worden tekstboeken van LOI aangeboden.

Gedeelde visie OidS tussen opleidingsschool en lerarenopleiding

Samenwerking met Archimedes: Samen op Scholen

Instituut Archimedes hanteert de volgende uitgangspunten voor Samen op Scholen:

- We spreken studenten binnen Samen op Scholen niet aan als student, maar als 'Collega in opleiding (CIO)'.
- De praktijk in de school is uitgangspunt voor het leren van de CIO. Het leren van de CIO en de leerloopbaan van de leerlingen is uitgangspunt voor de opbouw van het curriculum.
- Het curriculum van Samen Op Scholen is vraaggericht. Het betekent dat de CIO een grote eigen bijdrage levert aan het inrichten van het leertraject. Een co-creatief curriculum.

- d. De CIO maakt deel uit van een team, waarvan ook docenten, onderwijsassistenten en instructeurs deel uitmaken. Het team formuleert samen uit te voeren opdrachten. Hiertoe horen ook de werkcontacten met bedrijven in het kader van bijvoorbeeld leerwerktrajecten, zodat de CIO zich branchedeskundigheid eigen maakt.
- e. De scholen bedden de opleiding in de dagelijkse gang van zaken in. In de school is een getrainde schoolopleider, die samen met een instituutcoach van Instituut Archimedes inhoudelijk en organisatorisch vorm geeft aan het opleidingsbeleid; daarnaast wordt de opleiding vormgegeven door coaches, leergebiedopleiders en anderen.
- f. De loopbaan van de CIO staat centraal. Eerder verworven competenties (EVC's) worden in kaart gebracht en zijn uitgangspunt voor de verdere ontwikkeling van een CIO.

Binnen Archimedes hanteert men een sociaal-constructivistisch onderwijsconcept. Belangrijk is daarbij het zelfsturende gedrag van de student. Hierover merken schoolopleiders van Candea op, dat vooral mbo-afgestudeerden hier nog een lange weg te gaan hebben. Bij de selectie van kandidaten voor dit traject moet zeker rekening gehouden worden met de aanwezigheid van de noodzakelijke houding en vaardigheden.

Samenwerking met Windesheim: van onderwijsassistent naar vmbo-docent

Als vooropleidingseis tot dit traject geldt een diploma mbo-4. Een relevante studierichting voor het vak Handel & Administratie is de MEAO in de richting economisch/administratief. Werkervaring is niet per se noodzakelijk, maar enkele jaren werkervaring in een relevante functie kan een voordeel opleveren. Werkervaring als en/of een opleiding tot onderwijsassistent is voor Candea niet voldoende om tot benoeming over te gaan. Afinititeit met kinderen in de leeftijd van 14 tot 17 jaar is overigens wel belangrijk.

De aangeworven CIO werkt vier dagen per week in de school. Daarvoor krijgt hij een salaris. Ook de studiekosten en bijkomende kosten worden geheel vergoed door Candea. Eén dag in de week moet de kandidaat zelf investeren in zijn studie (exclusief zelfstudie). Die dag wordt niet betaald.

4.3 Programma

Curriculum

Archimedes: Samen op Scholen

Het curriculum kent twee invalshoeken van waaruit het leren plaatsvindt:

- a. **Planmatig werken aan 'beroepsproducten'.** Deze invalshoek houdt in dat een CIO vooraf gestelde leervragen omzet in praktijkopdrachten en die vervolgens planmatig en doelgericht uitwerkt in bruikbare beroepsproducten. De CIO werkt aan de hand van vooraf geformuleerde en door de opleiders vastgestelde criteria. Het beroepsproduct kan onderwijsmateriaal zijn voor het vak van de CIO, mogelijk samen met andere vakgebieden; of een handboek voor collega's voor gesprekken op ouderavonden; of een toetsings- en beoordelingskader dat past bij competentiegericht leren in zijn vakgebied; of een geïntegreerd leerlingzorgsysteem; of een plan om de samenhang vmbo-mbo voor leerlingen te versterken, enzovoort. Er zijn voorbeelden beschikbaar op de elektronische leeromgeving. Vantevoren ligt vast op welke leervragen een antwoord moet worden gevonden, welke competenties worden ontwikkeld, welke kennis en vaardigheden de CIO zich eigen maakt, wat het eindproduct moet zijn en aan welke eisen dit eindproduct moet voldoen.
- b. **Uitwerken van opgedane ervaringen ('ervaringsproducten').** Deze invalshoek houdt in dat een CIO zich op basis van ervaringen realiseert wat er is gebeurd en wat hij

of zij van die gebeurtenissen kan leren door gericht hierover kennis op te zoeken, deze te bestuderen en er met collega's over te reflecteren. Onderwerpen die hier mogelijk naar boven komen, betreffen vakdidactiek, vakkennis, algemene didactiek, leer- en gedragsproblemen, hanteren van variatie in werkvormen, et cetera. De CIO geeft uitdrukking aan de betekenis die ervaringen blijken te hebben gehad. De CIO formuleert welke competenties (inclusief bijbehorende kennis en vaardigheden) hij heeft ontwikkeld door deel uit te hebben gemaakt van gebeurtenissen in de volle praktijk en die te hebben uitgewerkt in leerervaringen.

De CIO geeft zelf vorm en inhoud aan zijn persoonlijk curriculum in de studieloopbaan. Hierin inventariseert de CIO de opgedane (levens-, werk- en opleidings-)kennis en ontwikkelde competenties, plant nieuwe leeractiviteiten om zich nog ontbrekende kennis en competenties eigen te maken, stelt zo nodig plannen bij en evalueert de leerresultaten. De behaalde resultaten en verworven competenties worden bijgehouden in het digitale portfolio. De studieloopbaanbegeleiding wordt binnen Samen op Scholen gezien als onderdeel van de gehele loopbaan, daarom is in toenemende mate sprake van loopbaanbegeleiding: deze loopt door na het afronden van de studie.

Windesheim: van onderwijsassistent naar vmbo-docent

De training van pedagogisch-didactische vaardigheden en de professionele persoonlijke ontwikkeling (PPO) vinden binnen Candeia plaats. Dit gebeurt onder andere via het PPO-programma. Voor het eerste opleidingsjaar werkten de schoolpracticumdocenten (SPD-ers) en de algemeen begeleider afdeling (ABA) zes studienamiddagen uit voor de CIO's over algemene pedagogische of onderwijskundige thema's (onder andere klassenmanagement en reflectie). Voor het tweede jaar zijn er drie of vier sessies voorzien. Het is de wens van de betrokkenen dat deze activiteiten voorbereid worden in samenwerking tussen Candeia en Windesheim.

Tijdens de opleiding ontwikkelt de CIO zijn loopbaancompetentie. Einddoel is loopbaancompetentie op hbo-bachelorniveau: dan is de CIO in staat om vijf beroepstaken te integreren. Deze CIO:

- kan zijn kwaliteiten en motieven met elkaar in verband brengen;
- weet op welke plaatsen op de arbeidsmarkt hij zijn kwaliteiten en motieven kan inzetten;
- is in staat om zichzelf te presenteren op de arbeidsmarkt (intern en extern);
- gaat in gesprek over taken c.q. werkproces;
- weet voor het sturen van zijn loopbaan zijn netwerk te benutten.

In de ontwikkeling van deze loopbaancompetentie worden verschillende niveaus onderscheiden, die oplopen in complexiteit, zelfsturing en wendbaarheid. Studieloopbaanbegeleiding sluit aan bij de ontwikkeling van de loopbaancompetentie. De studieloopbaanbegeleider kent de onderwijsmogelijkheden en is daarnaast een coach. Hij geeft feedback en hij kan de student helpen te ontdekken wat hij nog verder bij zichzelf wil ontwikkelen.

Onderwijsproces

Archimedes: Samen op Scholen

De CIO benut de eerste fase van de opleiding – ongeveer de eerste drie maanden – om samen met de instituutcoach, schoolopleider en leergebiedopleider een helder beeld te schetsen van wat hij of zij al kan en weet, en van de competenties die nog ontwikkeld moeten worden. Dit beeld leidt tot het opstellen van een studieadvies waarin nog (verder) te ontwikkelen competenties zo scherp en concreet mogelijk worden benoemd. De leergebiedopleider zal vooral accenten leggen op competentie 3 (de vakinhoudelijke en didactische kwaliteiten), en de schoolopleider en instituutcoach vooral op de overige

competenties. Samen komen ze tot een studieadvies. In een persoonlijk activiteitenplan geeft de CIO aan hoe het studietraject vorm krijgt.

Per jaar organiseren de leergebiedopleiders ieder voor hun eigen vakgebied leergebieddagen op Instituut Archimedes. Deze maken onderdeel uit van een van de onderwijseenheden waaraan de CIO werkt. De beoordeling van een onderwijseenheid wordt gedaan door de instituutcoach in samenwerking met de leergebiedopleider daar waar dit het vak en de vakdidactiek betreft. Dit gebeurt op basis van producten die gemaakt zijn binnen de twee invalshoeken (beroepsproducten en ervaringsproducten) dan wel de studieloopbaanbegeleiding. De producten moeten voldoen aan criteria en specificaties die zijn vastgesteld in een tevoren opgesteld plan van aanpak. Het plan van aanpak mag pas worden uitgevoerd na formele goedkeuring door instituutcoach, leergebiedopleider en schoolopleider.

De eindbeoordeling (het afrondingsgesprek) vindt plaats door twee onafhankelijke beoordelaars: een instituutcoach en een schoolopleider, beiden betrokken bij een deelnemende school in Samen op Scholen – niet zijnde de school waar de CIO het laatste jaar van de studie zijn of haar leerwerkplek heeft. Voor de CIO's is hiervoor een handleiding ontwikkeld.

Windesheim: van onderwijsassistent naar vmbo-docent

Het opleidingstraject sluit aan bij de werksituatie van de student. Een deel van de opleiding is namelijk vraaggestuurd. De persoonlijke competenties die een kandidaat bezit zijn daarbij leidend.

De kandidaat krijgt in eerste instantie een tijdelijk dienstverband van één jaar. In die periode krijgt hij de kans zich in te werken in de bovenbouw van het vmbo. Ook wordt nagegaan met een intake en een assessment of hij toegelaten wordt tot de lerarenopleiding en hoe het opleidingstraject er precies zal uitzien. De assessments vinden plaats in partnership tussen Candea en Windesheim. Candea beoordeelt wie in Candea instroomt, het opleidingsinstituut beoordeelt wie in de lerarenopleiding instroomt. De grens tussen beide is overigens niet scherp te trekken.

Als een kandidaat toegelaten wordt tot de lerarenopleiding, wordt zijn dienstverband verlengd voor een jaar. Dan is hij onderwijsassistent en werkt hij aan het behalen van de propedeuse. Na dat jaar worden verdere afspraken gemaakt over de verlenging van het dienstverband en over de vorm waarin dat gebeurt.

4.4 Inzet van personeel

Kwantiteit opleidingsfunctionarissen

Candea werkt in het kader van de dieptepilot aan het uitbouwen van zijn infrastructuur als opleidingsschool. Men richt zich daarbij op een structuur met Algemeen Begeleiders School (ABS) en Algemeen Begeleiders Instituut (ABI) als trajectontwikkelaars en opleidingscoördinatoren. Daarnaast functioneren de Algemeen Begeleiders Afdeling (ABA) als interne opleiders binnen de afdeling en de School Practicum Docenten (SPD'ers) als begeleiders van CIO's en stagiaires.

ABS: Algemeen Begeleider School:

is een medewerker van Candea die op school- of sectorniveau belast is met de contacten met één of meer opleidingsinstituten, de ontwikkeling en vormgeving van opleidingstrajecten en de communicatie met medewerkers die betrokken zijn bij deze opleidingstrajecten. Vanuit deze rol maakt hij deel uit van de projectgroep "opleiden in de school". Candea streeft ernaar dat tegen 2008 (einde project) drie medewerkers benoemd en geschoold zijn als ABS.

ABI: Algemeen Begeleider Instituut:

is een medewerker van het samenwerkende opleidingsinstituut die vanuit dat instituut belast wordt met de ontwikkeling en vormgeving van één of meer opleidingstrajecten binnen Candea en die de contacten onderhoudt met de ABS en de studenten en hun begeleiders.

ABA: Algemeen Begeleider Afdeling:

is een medewerker die kennis en expertise heeft opgebouwd op het gebied van opleiden en begeleiden en binnen de afdeling de rol krijgt van opleider. Binnen die rol ontwikkelt hij samen met de afdelingsdirecteur een visie op opleiden binnen de afdeling, ontwikkelt hij opleidingsopdrachten voor de studenten, schoolt en coacht hij SPD'ers en houdt hij intervisiebijeenkomsten met studenten in zijn afdeling.

Een ABA is een 'opleider in de school'. In het recente verleden bleek dat een ABA zoveel taken heeft dat hij dat niet zou kunnen zonder een deel van zijn lessen te laten vallen. Omdat Candea echter de beste docenten voor de klas wil houden, kiest men ervoor de taken van ABA over meer mensen te verdelen. Het streefdoel is dat achttien tot twintig medewerkers (twee per afdeling) gecertificeerd zijn als ABA. Een ABA krijgt voor zijn taak ongeveer honderd uren op jaarbasis.

SPD: School Practicum Docent:

is een medewerker die studenten in zijn afdeling coacht en begeleidt en contacten onderhoudt met de ABI over de vorderingen en de beoordeling van de student.

Candea streeft naar één SPD per vak/leergebied per sector (in totaal ongeveer 40 SPD'ers).

Een SPD kreeg tot nu voor deze taak ongeveer 81 uren op jaarbasis (anderhalf uur lestijd per week). Zowel de SPD's als de ABA's signaleren dat zeker in deze fase van het project, waarbij nog veel ontwikkelwerk moet gebeuren, het hen toegekende urenpakket niet realistisch is. Zij besteden meer tijd voor deze taken. Opvallend is hun vaststelling dat voor een 'goede' CIO het aantal voorziene begeleidingsuren zou kunnen volstaan, maar dat dit voor veel anderen onvoldoende is. Zij merken overigens dat CIO's zelf de taak van docent onderschatten. Sommigen van hen twijfelen dan ook na enkele maanden of ze dit veeleisende traject wel willen voortzetten.

De CIO heeft uiteraard een sleutelrol in dit verhaal. Candea wil tijdens de projectperiode tenminste 10 procent van het personele volume vullen met CIO's. Daarnaast wil de school tenminste eenzelfde aantal studenten de kans bieden om op een, al dan niet kortdurende, onbetaalde stageplaats de nodige werkervaring en/of praktijkervaring op te doen.

Omdat ABA's en SPD'ers vaststelden dat hun rolafbakening niet helder genoeg was, zijn recent de taken en verantwoordelijkheden van deze betrokkenen geïnventariseerd.

Opleiden in de school kan volgens alle betrokkenen pas slagen als de communicatie goed verloopt. Daarom zijn er naast de door de projectgroep georganiseerde bijeenkomsten de volgende overlegstructuren ontstaan:

- overleg tussen rector en ABS'ers (bilateraal indien nodig);
- overleg tussen ABS'ers onderling (wekelijks);
- overleg tussen ABS van de opleidingsschool met de ABI van de lerarenopleiding (bilateraal);
- overleg tussen de ABS van de opleidingsschool met de ABA's betrokken bij opleidingstrajecten van de afdeling (in eerste instantie tweewekelijks, later minder frequent);

- overleg tussen de ABA van de afdeling met de afdelingsdirecteur (in eerste instantie intensief bij het maken van de plannen, later minder frequent);
- overleg tussen de ABA van een afdeling met hun SPD'ers (in eerste instantie maandelijks, later minder frequent);
- intervisiegesprekken c.q. beoordelingsgesprekken tussen de ABA met de CIO's in die afdeling;
- overleg tussen de SPD en de CIO (meermalen per week).

Rondom het project opleiden in de school heeft Candea een projectorganisatie opgebouwd: een stuurgroep, de projectleiding bestaande uit een (tijdelijk) extern projectleider en een intern projectleider, de projectgroep en daarnaast een Platform Voor Verandering. In dat platform krijgen de afdelingsdirecteuren informatie over OidS en kunnen zij meebeslissen over de procedures en werkwijzen. Ook heeft Candea een communicatieplan opgesteld waarmee het nastreeft dat diegenen die het veranderingsproject sturen (de stuurgroep/projectgroep) en de overige personeelsleden van de schoolorganisatie bij elkaar betrokken blijven.

Kwaliteit opleidingsfunctionarissen

Candea heeft, naast de infrastructuur, de samenhang tussen opleiden in de school en het integraal personeelsbeleid geëxpliciteerd conform de Wet BIO. Met name de synergie tussen het opleiden in de school en de persoonlijke ontwikkeling van de eigen medewerkers wordt als een belangrijke voorwaarde gezien om opleiden in de school ook voor de toekomst te borgen. Door eigen medewerkers de gelegenheid te geven zichzelf te ontwikkelen en door hen te scholen en te trainen als opleider/begeleider, blijven zij gemotiveerd om opleidingstrajecten te ontwikkelen en CIO's te begeleiden.

Binnen Samen op Scholen hebben de instituutcoaches (ABI) van alle deelnemende scholen (vmbo en mbo) regelmatig professionaliserings- en afstemmingsoverleg. Dit geldt ook voor alle leergebiedopleiders en ook voor de schoolopleiders. Daarnaast hebben alle schoolopleiders, leergebiedopleiders en instituutcoaches samen vier keer per jaar een gemeenschappelijke professionaliseringsdag. Daardoor is de samenhang binnen de opleiding en de intercollegiale afstemming gewaarborgd. De Candea-coaches hebben regelmatig gezamenlijk professionaliserings- en afstemmingsoverleg. De ABS en ABI begeleiden hen daarbij.

Ook Hogeschool Windesheim heeft een scholingsaanbod voor begeleiders van CIO's. Enkele ABA's en SPD-ers van Candea krijgen dezelfde training als de studieloopbaan-begeleiders (SLB-ers) van Windesheim. Zij krijgen een scholing in het begeleiden van de CIO bij het schrijven van een persoonlijk ontwikkelingsplan (POP) en het maken van een portfolio en in het begeleiden bij het verwerven van de genoemde beroepstaken. Ze kennen de eisen waaraan een POP en een portfolio moeten voldoen en hebben zelf een POP en portfolio gemaakt dat heeft geleid tot certificering als SLB-er. Ze zijn bekend met het competentieleren en weten hoe ze studenten moeten begeleiden. Met het SLB-certificaat zouden ze ook op Windesheim als SLB-er kunnen c.q. mogen werken.

4.5 Interne kwaliteitszorg

Kwaliteitscriteria voor de werkplek

Door het vormgeven van de boven beschreven infrastructuur hoopt Candea de randvoorwaarden voor een goed kwaliteitssysteem te realiseren.

Het keurmerk Opleidingschool is een uitvloeisel van het integraal personeelsbeleid en een onderdeel van het interne kwaliteitszorgsysteem (zie verder).

Om zelf de kwaliteit te bewaken bij het ontwerpen van trajecten voor CIO's voert Candea ook zelf de regie en legt daarbij de activiteiten van de opleidingsinstituten en de studenten contractueel vast. Daarbij respecteert Candea de kaders en kwaliteitseisen die de hogeschool of universiteit daaraan stelt. Zowel het ontwerp van de opleiding en de certificering van de CIO, alsmede de scholing van eigen opleiders en de borging van de kwaliteit van de begeleiding, is onderdeel van de ingehuurde dienstverlening. Voor deze dienstverlening worden altijd geaccrediteerde opleidingsinstituten benaderd. In het contract met het opleidingsinstituut wordt ook de kwaliteit van de opleiding geborgd middels officiële certificering. De verantwoordelijkheid voor het uitreiken van officiële diploma's blijft dus de verantwoordelijkheid van het betrokken opleidingsinstituut. Voor het opleiden en begeleiden van CIO's respecteert Candea de onderwijsconcepten van de opleidingsinstituten. Wel is het streven de opleidingsinstituten te bewegen het opleiden zoveel mogelijk competentiegericht in te vullen. Hiermee vergroot het deel van het curriculum dat de student in school onder supervisie van de schoolopleider kan leren.

Evaluatie

Met haar deelname aan opleiden in de school streefde Candea ook naar een officiële certificering als opleidingsschool. Daarom besteedde Candea ruim aandacht aan het verbeteren van de kwaliteit van de opleidinginfrastructuur (zie hiervoor) en van de verschillende trajecten. Dat heeft inmiddels geleid tot een keurmerk van het instituut Archimedes van de Hogeschool Utrecht.

Een keurmerkschool kwalificeert zich als opleidingsschool ten opzichte van andere scholen. Zij laat zien dat zij beleid en visie heeft op het gebied van innoveren, opleiden en professionaliseren. Door het traject dat tot een keurmerk moet leiden, toont zij bovendien haar bereidheid tot leren van en met andere opleidingsscholen. Een keurmerkschool heeft daartoe:

- een schoolopleider aangesteld;
- elk jaar een (nader te bepalen) substantieel aantal medewerkers in opleiding, ongeacht of deze 'medewerkers' in loondienst zijn;
- werkplekbegeleiders die gefaciliteerd zijn voor hun begeleidingswerk in tijd of in werkkracht van de student.

De procedure is gebaseerd op onderlinge audits van participerende scholen en Archimedes. Deze procedure is een onderdeel van het interne kwaliteitszorgsysteem van de instelling. De schoolontwikkelingsstadia van het SBL (Stichting Beroepskwaliteit Leraren), gebaseerd op het INK-model, zijn daarbij het kader. Een keurmerkschool moet minimaal een procesgeoriënteerde school zijn en streven naar een systeemgeoriënteerde school: gezamenlijke visie, samenwerking, afstemming, integrale aanpak zijn hierbij sleutelbegrippen. Dit wordt beoordeeld door een auditcommissie die bestaat uit een schoolopleider van een keurmerkschool en de keurmerkmedewerkers van Archimedes. Op basis van het verslag van dit auditgesprek verleent de regiegroep van het Regionaal Convenant Utrechtse scholen uiteindelijk het keurmerk. De regiegroep stelt daartoe een keurmerkcommissie in. Deze keurmerkcommissie bestaat uit de acht schoolleiders die al eerder deelgenomen hebben aan een pilot en twee medewerkers van het instituut Archimedes. De audit wordt in het tweede jaar na de eerste audit herhaald en vervolgens in elk derde jaar.

4.6 Resultaten

Kwantitatief rendement

Volgens Candea hangt de continuïteit van het project onder andere af van de wijze waarop Candea risico's omzeilt, waardoor het beoogde resultaat (waaronder het beoogde rendement) niet gehaald kan worden:

- Er bestaat het risico dat te weinig studenten reageren op de vacatures die Candea uitschrijft. Studenten weten dat dit een intensief traject is dat veel van hen vraagt (bijvoorbeeld het opgeven van een studentenbaan). Het salaris dat de studenten krijgen, compenseert dat niet altijd. Als het aanbod aan studenten van de samenwerkende lerarenopleidingen kleiner is dan het aantal opleidingsplaatsen binnen Candea, zal de school proberen ook bij andere lerarenopleidingen studenten te interesseren voor een opleidingsplaats bij Candea. Dit houdt dan weer het gevaar in dat alsmear meer trajecten naast elkaar ontstaan. En dat wordt niet door alle betrokkenen gewaardeerd.
- Er is ook het risico dat CIO's hun opleidingstraject voortijdig afbreken of er meer tijd voor nodig hebben. Dit kan vermeden worden door een goede selectieprocedure, door ervoor te zorgen dat CIO's het opleidingstraject aantrekkelijk vinden en dat de begeleiding op maat verzorgd wordt. De CIO's zijn wel positief over de gekregen begeleiding door hun ABA en SPD, maar deze begeleiders vragen zelf om meer begeleiding vanuit de lerarenopleiding.
- Door het aantrekken van de arbeidsmarkt worden ervaren docenten opnieuw mobiel. Het risico bestaat dat daardoor de interne begeleidingscapaciteit krimpt.
- Een ander risico is dat het natuurlijke verloop onder medewerkers achter blijft bij de verwachte krimp van het leerlingenaantal van Candea. Zo zou er onvoldoende reguliere formatieruimte overblijven om opleiden in de school voor derden te realiseren. Om die formatieruimte toch vrij te houden wil Candea voorrang geven aan opleidingsplaatsen in plaats van tijdelijke medewerkers vast te benoemen.

Gerealiseerd niveau

Door het aanbieden van verschillende trajecten en door het deels vraaggestuurde karakter daarvan probeert Candea maatwerk te leveren. Hier wordt men evenwel geconfronteerd met het volgende dilemma: enerzijds vindt de opleiding plaats in een specifieke onderwijscontext (bijvoorbeeld onderbouw vmbo), anderzijds leidt de opleiding tot een breed diploma (tweedegraadsleraar). Er bestaat immers geen specifiek diploma voor vmbo-leraar. Dit dilemma wordt nog gecompliceerd door het niveau van de instromende studenten. Deze verschillende niveaus vergen individuele maatwerktrajecten om vanuit de basiskwalificaties mbo-4 of havo de vereiste hbo-diplomering te halen. Hoe sterker het profiel (EVC's), hoe beter het opleidingstraject voor de CIO haalbaar is.

Het is in sommige gevallen nog steeds moeilijk om goede afspraken met opleidingsinstellingen te maken over individuele opleidingstrajecten. De bereikbaarheid van (vak)begeleiders van de instellingen laat soms nog te wensen over. Zeker in de eerste maanden van een traject is het voor beginnende CIO's belangrijk zo snel mogelijk te weten waar ze aan toe zijn: beginassessment? vrijstellingen? wat moet in de lerarenopleiding gevolgd worden? welke eisen worden gesteld aan de afronding (niveau/vorm ervaringsproducten)? beschikbaarheid contactpersonen? waar vinden de vakdidactische scholing en toetsing plaats? Goede afspraken, vastgelegd in overeenkomsten, kunnen ongetwijfeld verhelpen dat heel wat tijd verloren gaat.

Candea streeft ernaar draagvlak voor het opleiden in de school te vergroten door het uitbouwen van de opleidingsinfrastructuur en door een goed kwaliteitssysteem gestalte te

geven. Essentieel is ook de cultuur binnen de school. Studenten en docenten waarderen het gevoel dat er gebruikt gemaakt wordt van hun kennis en vaardigheden. Essentieel is een ondersteunende begeleidingsstijl, waarbij ruimte is voor twijfels van studenten.

Samenvatting

Het Candea College in Duiven heeft veel ervaring met het opleiden van leraren. Dat is begonnen met het aanbieden van grote aantallen stageplaatsen aan studenten van de reguliere tweedegraadsopleidingen. Nu werkt de school samen met vijf verschillende opleidingsinstituten aan even zoveel opleidingstrajecten die uiteindelijk allemaal leiden tot het behalen van een bevoegdheid tot lesgeven in het voortgezet onderwijs.

Candea wacht niet af tot lerarenopleidingen de vraag stellen om studenten stage te laten lopen. Candea neemt zelf het initiatief om nieuwe CIO's via advertenties in lokale weekbladen te benaderen: pabo-studenten, pabo-afgestudeerden, mbo-4-afgestudeerden, mbo-4-afgestudeerden met enkele jaren werkervaring in een relevante richting en studenten van tweede- en eerstegraadslerarenopleidingen. Daarnaast biedt het aan zij-instromers aangepaste leerwegen op universitair niveau voor eerstegraadsschaarstekken in het voortgezet onderwijs.

Deze actieve opstelling is mede te verklaren vanuit de ervaren tekorten op de arbeidsmarkt. Liever dan passief af te wachten, opteert men voor een pro-actieve insteek: niet afwachten, maar doen. Door het aanbieden van maatwerktrajecten wil men voorzien in de behoefte aan gekwalificeerd personeel voor de door de afdelingen voorgenomen onderwijskundige ontwikkelingen. Candea wil tijdens de projectperiode tenminste 10 procent van het personele volume vullen met CIO's. De kandidaten krijgen de studiekosten (collegegeld en dergelijke) vergoed en krijgen ook een salaris, afhankelijk van hun ontwikkeling en resultaten. Daarnaast wil de school tenminste eenzelfde aantal studenten de kans bieden op een, al dan niet kortdurende, onbetaalde stageplaats om de nodige werkervaring en/of praktijkervaring op te doen.

Candea werft kandidaten voor opleiden in de school in het kader van integraal personeelsbeleid conform de wet BIO. De synergie tussen het opleiden in de school en de persoonlijke ontwikkeling van de eigen medewerkers biedt daarbij een belangrijke meerwaarde.

Candea poogt het draagvlak voor het opleiden in de school te vergroten door het uitbouwen van de opleidingsinfrastructuur en door een goed kwaliteitssysteem gestalte te geven.

Die opleidingsstructuur bestaat onder andere uit Algemeen Begeleiders School en Algemeen Begeleiders Instituut als trajectontwikkelaars en opleidingscoördinatoren. Daarnaast functioneren de Algemeen Begeleiders als interne opleiders binnen de afdeling en de School Practicum Docenten als begeleiders van CIO's en stagiaires.

Om de kwaliteit te bewaken bij het ontwerpen van trajecten voor CIO's voert Candea ook zelf de regie en legt daarbij de activiteiten van de opleidingsinstituten en de studenten contractueel vast. Daarbij respecteert Candea wel de kaders en kwaliteitseisen die de hogeschool of universiteit daaraan stelt.

Candea streeft bij dit alles naar officiële erkenning als opleidingsschool en besteedt daarom ruim aandacht aan het verbeteren van de kwaliteit van de structuur van opleiden in de school en van de verschillende trajecten. Dit heeft inmiddels geleid tot een keurmerk van het Instituut Archimedes van de Hogeschool Utrecht. Een keurmerkschool heeft:

- een schoolopleider aangesteld;
- elk jaar een (nader te bepalen) substantieel aantal medewerkers in opleiding, ongeacht of deze 'medewerkers' in loondienst zijn;
- werkplekbegeleiders die gefaciliteerd zijn voor hun begeleidingswerk in tijd of in werkkracht van de student.

Door het verkrijgen van zo'n keurmerk kwalificeert een opleidingsschool zich ten opzichte van andere scholen. Zij laat zien dat zij beleid en visie heeft op het gebied van innoveren, opleiden en professionaliseren. Door het traject dat tot een keurmerk moet leiden, toont de school bovendien haar bereidheid om van anderen te leren. De procedure is gebaseerd op onderlinge audits van participerende scholen en Archimedes.

5 De lio als ontwerper en onderzoeker

De Academische Opleidingsschool bij het Montessori Lyceum Amsterdam

Inleiding

Het Montessori Lyceum Amsterdam (MLA) wil de onderwijsvernieuwing op haar school systematischer gaan aanpakken en onderzoeken. Daartoe biedt het project academische opleidingsschool een uitgelezen kans. Het MLA gaat onderzoek doen naar manieren om de Montessori-uitgangspunten te vertalen en in te passen in de nieuwe maatschappelijke context.

De Academische Opleidingsschool biedt docenten de mogelijkheid om vraagtekens te zetten bij het eigen onderwijs. Het inrichten van een academische opleidingsschool is complex en roept vragen op. Welke rol geef je onderzoek in onderwijsinnovatie en schoolontwikkeling? Welke taak geef je het innovatieteam van onderzoeksdocenten? Hoe laten we leraren in opleiding (lio's) een lessenserie ontwerpen en hoe laten we hen participeren in de uitvoering van praktijkgericht onderzoek?

De schoolleiding van het MLA is nog zoekende naar een goede opleidingsstructuur. Belangrijke samenwerkingspartner voor het onderzoek in de school is het Instituut voor de Lerarenopleiding (ILO) van de Universiteit van Amsterdam (UvA). Samenwerkingspartner voor tweedegraads lio's is de Educatieve faculteit van de Hogeschool van Amsterdam (EHvA). Er is sprake van enige afstand tussen school en lerarenopleidingen, maar die lijkt minder groot dan vroeger. De schoolopleiders van het MLA enerzijds en de instituutopleiders van de lerarenopleidingen anderzijds dragen in belangrijke mate bij aan het overbruggen van die afstand bij het opleiden. Zij zorgen voor de afstemming tussen theorie en praktijk in de opleidingstrajecten. Betrokkenen constateren dat het vertrouwen in elkaar snel toeneemt door de intensieve samenwerking bij opleiden, ontwikkeling en vooral ook door de samenwerking rond onderzoek.

5.1 Context

De situatie in het Amsterdamse

De dieptepilot voor een academische opleidingsschool in het VO is aangevraagd door het bestuur van de Montessori Scholengemeenschap Amsterdam (MSA). De MSA bestaat uit vier scholen, waarvan er twee participeren in de dieptepilot: het Montessori Lyceum Amsterdam (MLA) voor vwo, havo en vmbo-t en het Montessori College Oost (MCO) voor vmbo. Mede-aanvrager van de dieptepilot is de Open Schoolgemeenschap Bijlmer (OSB). Dit schoolportret brengt het MLA in beeld, een school met 1.600 leerlingen.

Samenwerkingspartners in het kader van de dieptepilot zijn onder meer de Educatieve faculteit van de Hogeschool van Amsterdam voor het opleiden van tweedegraads-leraren, alsmede het Instituut voor de Lerarenopleiding van de Universiteit van Amsterdam voor het opleiden van eerstegraads-leraren. Beide opleidingstrajecten worden verschillende vormgegeven op het MLA.

Opleiden, ontwikkelen en onderzoeken

De dieptepilot heeft tot doel het innovatieve vermogen van de school te vergroten door Opleiden, Ontwikkeling en Onderzoek (de drie O's) te verankeren in de schoolcultuur. Zowel het onderwijs aan leerlingen, als het opleiden van studenten op de scholen zou verbe-

terd moeten worden door het verbinden van onderwijs(innovatie) en (school)ontwikkeling met onderzoek. In dat kader zijn onder meer de volgende subdoelen geformuleerd:

- het structureel uitbouwen van de capaciteit van het opleiden in de school;
- het professionaliseren van opleiden in de school;
- het ontwikkelen en implementeren van een bij de scholen passend onderzoeksprogramma, onder meer naar de effecten van de pilot;
- het verstevigen van de samenwerking met de opleidingen voor onderwijspersoneel;
- het duurzaam borgen van kwaliteit met betrekking tot opleiden in de school en de academische school.

5.2. Het opleidingsconcept

Functie van opleiden in de school voor de onderwijsinstelling

Opleiden van lio's

Het MLA is vanaf de start betrokken bij de pilots opleiden in de school (OidS). De schoolpracticumdocenten vanuit de vaksecties zijn de eerste begeleiders voor de lio's. Die docenten worden nu opleidingsdocenten genoemd, omdat zij mede-opleiders zijn en meer doen dan begeleiden. OidS geeft docenten van het MLA de gelegenheid om een actievere rol te spelen in de opleiding van toekomstige leraren. Iedereen die betrokken is bij het opleiden van studenten volgt daarom scholing op het gebied van begeleidingsvaardigheden en (het ontwerpen van) activerende didactiek. Het onderwijs aan leerlingen wordt daardoor ook beter en dat ziet de schoolleiding als meerwaarde. De opleidingsdocenten en de opleidingscoördinator vallen onder verantwoordelijkheid van de conrector Personeel en Financiën van het MLA.

Onderzoek en innovatie

Het MLA heeft gekozen voor een gestructureerde opzet van de academische school. Al voorafgaand aan de dieptepilot academische school hebben proefteams gebrainstormd over de toekomst van de school. Dit heeft geleid tot een keuze voor een drietal speerpunten voor de schoolontwikkeling in de komende jaren.

Het is een strategische keuze van de schoolleiding om onderzoek centraal te stellen ten dienste van de schoolontwikkeling. Het ontwikkelingsplan is toespitst op drie speerpunten (thema's):

- didactiek;
- leerlingbegeleiding;
- thematisch onderwijs.

De centrale vraag is nu hoe de schoolpraktijk kan worden verbeterd, uitgaande van de Montessori-filosofie.

Dankzij de subsidie voor de dieptepilot is het dit jaar mogelijk dat een aantal eigen docenten intensief onderzoek in de school doet. Daarvoor is het innovatieteam opgezet. Hierin participeren negen onderzoeksdocenten, zowel eerstegraads- als tweedegraadsdocenten. Dit team, dat een belangrijke rol speelt in het vernieuwingsproces voor de basisvorming en de tweede fase, wordt aangestuurd door een onderzoekskoördinator en valt onder de conrector Onderwijs van het MLA.

De andere twee deelscholen van de dieptepilot (het MCO en de OSB) maken een eigen ontwikkelingsproces door. Ze hebben een eigen ontwikkelingsplan en onderzoeksteam. Het gemeenschappelijke is dat alle onderzoeksteams nadenken over wat de succesfactoren zijn voor de onderwijspraktijk.

De school overweegt om opleiden en onderzoek bij elkaar te brengen onder een conrector, bijvoorbeeld de conrector Onderwijs.

Samenwerking tussen school en opleiding

Opleiden van lio's

Het MLA kent een lange traditie van samenwerken met de lerarenopleidingen. De contacten tussen het MLA en het ILO stammen al uit de tijd dat het MLA nog stageschool was. Op dit moment lopen acht studenten uit de masteropleiding van het ILO hun stagetracé bij het MLA en zo'n dertig studenten van de EHvA. Het ILO en de EHvA hebben elk een instituutopleider aangesteld voor de begeleiding van hun studenten op de school. Deze instituutopleiders geven ook cursussen aan docenten om de begeleiding van de stages te verbeteren. De instituutopleiders vergaderen vier keer per jaar met de schoolopleiders van het MLA (de stagecoördinatoren) waarbij ook het management van het MLA aanwezig is. Verder sturen instituutopleiders en schoolopleiders samen het team aan van opleidingsdocenten en werken ze samen aan het programma van de zogenaamde Schoolgroep voor intervisie van studenten (zie verder par. 3.2).

De instituutopleiders hebben daarnaast een loketfunctie, wat bijvoorbeeld nodig is gezien de grote diversiteit aan opleidingstracés. Het MLA biedt namelijk stages aan voor eerste- tot en met vierdejaars- studenten van de EHvA. De instituutopleiders van de EHvA en de schoolopleiders van het MLA (voor de tweede- en derdejaars- stagiaires) hebben toegang tot het intranet van elkaars organisaties.

Nu de werkstukken van de studenten en de planning via intranet toegankelijk zijn, is de gezamenlijke voorbereiding gemakkelijker geworden. Men is hiermee begonnen voor de eerstejaars die een nieuw curriculum volgen. De EHvA heeft voorts een coördinator aangesteld, om het werk te coördineren van de docenten die betrokken zijn bij de verschillende dieptepilots OidS.

Onderzoek en innovatie

Het innovatieteam op het MLA is druk bezig om onderzoekstracés op te zetten op de drie thema's: didactiek, leerlingbegeleiding en thematisch onderwijs. Dit ten behoeve van de vernieuwingen van de basisvorming en de tweede fase. Er is ervaring opgedaan met verschillende onderzoekstechnieken en evaluatievormen. Zo is in een vakoverstijgend project bij leerlingen de 'time-on-task' gemeten om na te gaan of leerlingen geconcentreerder en gemotiveerder aan het werk zijn in thematisch onderwijs. In een ander, kwalitatief onderzoek naar leerlingbegeleiding zijn interviews afgenomen, onder andere met leerlingen en docenten, en zijn de onderzoeksresultaten gelegd naast inzichten uit de leerpsychologie. Lio's hebben geparticipeerd in de uitvoering van het onderzoek. Succeservaringen van docenten zijn in een 'waarderend' onderzoek (zie paragraaf 2.3) systematisch onderzocht op ontwerpregels en een lio heeft op vergelijkbare wijze succesvolle leerervaringen van leerlingen onderzocht.

Onderzoekers vanuit het ILO begeleiden en ondersteunen op intensieve wijze de onderzoeksteams van het MLA, het MCO en de OSB bij hun praktijkgerichte onderzoek. Vanuit het ILO is onder meer een hoogleraar betrokken bij het onderzoek op het MLA. Hij schoolt het team in onderzoeksvaardigheden en in het plannen en uitvoeren van onderzoek.

Gedeelde visie OidS tussen opleidingsschool en lerarenopleiding

MLA streeft naar vernieuwing in de richting van een meer activerende didactiek, naar afstemming en samenwerking tussen vakken en een pedagogisch veilig leerklimaat: de drie onderzoeksthema's van het innovatieteam. Een en ander sluit goed aan bij de opleidingsvisies van ILO en EHvA. School en opleidingen streven naar het realiseren van een congruente manier van opleiden en leren van leerlingen, van studenten en van docenten.

De onderzoeksvragen voor de academische school komen voort uit het proces van schoolontwikkeling. Dat was al ingezet voor de start van de pilot academische school. Drie proefteams van docenten waren in 2005 al een week in de Ardennen aan het brainstormen geweest over de toekomst van de school. Zij hebben dat gerapporteerd aan het hele docententeam en dat heeft geleid tot een keuze voor een aantal speerpunten voor de schoolontwikkeling in de komende jaren. In het schooljaar daarop heeft het MLA bij de start van de pilot het innovatieteam getraind in zogenaamd 'Waarderend onderzoek'. Dat heeft geresulteerd in een studiedag waarin aan alle docenten van het MLA is gevraagd naar succeslessen en naar succeservaringen uit hun eigen onderwijspraktijk. Al die gegevens zijn verwerkt en dat heeft geleid tot een set van ontwerpregels voor vernieuwing van het onderwijs. Het innovatieteam heeft de opdracht het ontwikkelen van nieuw materiaal in het kader van vernieuwing van de basisvorming en de tweede fase in de deelscholen te stimuleren en te coördineren, en op effectiviteit te onderzoeken. Die vernieuwingen zijn gericht op de eerste en de vierde klas, het jaar daarna op de tweede en de vijfde klassen et cetera. Zo moet het onderzoek van de docenten een bijdrage leveren aan de schoolontwikkeling. Het lio-onderzoek gaat daarin mee. Het lio-onderzoek is nu veel natuurlijker ingepast in het proces van schoolontwikkeling dan vroeger. Verdwenen de lio-onderzoeken vroeger in de la, nu presenteren lio's hun onderzoek op studiedagen en spelen hun bevindingen een rol bij de keuzes die in de school worden gemaakt.

Partijen beschouwen het projectplan OidS als een samenwerkingsovereenkomst. De doelstellingen en de financiële zaken van de samenwerking en de afspraken met betrekking tot concrete resultaten en producten zijn daarin geregeld.

5.3. Programma

Curriculum van de lio's

Eerstegraads-lio's

Voor alle studenten van het ILO bestaat de eenjarige voltijd opleiding tot eerstegraads docent uit een viertal onderdelen:

- a) vakdidactiek;
- b) onderwijskunde;
- c) ontwerpen en ontwerponderzoek;
- d) een profielproduct.

Lio's zijn één dag per week op het ILO voor (werk)colleges, hebben één à anderhalve dag nodig voor de voorbereiding van het instituutsprogramma en zijn tweeënhalf dag beschikbaar in de school.

Over vakdidactiek en onderwijskunde krijgen lio's college op het ILO.

Het ontwerp moet gaan over het oplossen van een 'probleem' bij het lesgeven, zoals het ontwikkelen van een aanpak voor differentiatie tussen leerlingen met verschillende niveaus of leerstijlen. Het onderwerp voor het ontwerponderzoek wordt mede in overleg met de vaksectie van de school gekozen. Onderzoek en ontwerpen worden vanuit het ILO opgestart. Lio's krijgen college op het ILO over ontwerpen en het doen van onderzoek in het kader van het profielproduct.

Het profielproduct is een resultaat van een onderzoek op een terrein waarop de student zich wil specialiseren: het ontwikkelen van materiaal, het begeleiden van leerlingen, of de schoolorganisatie. Voor een profielproduct kiest de lio voor een rol, bijvoorbeeld de docent als begeleider. Het profielproduct dat de lio maakt, bestaat uit het doen van

(literatuur)onderzoek, in combinatie met de ontwikkeling van een product, bijvoorbeeld lessen voor het mentoraat in de brugklas. Het onderwerp van het profielproduct wordt in overleg met de school of een deelschoolteam gekozen. Lio's voeren hun onderzoek vervolgens uit in de school onder auspiciën van het innovatieteam. De ontwerp opdrachten voeren ze binnen de sectie of het team uit, onder auspiciën van een opleidingsdocent. Daarbij probeert men aan te sluiten bij de innovaties in de school.

De onderdelen van het curriculum staan vanaf de eerste dag in het teken van het verwerven van de SBL-competenties. In het eerste semester ligt de nadruk op de theorie. De colleges zijn zo opgebouwd dat ze de voorbereiding van de lio op de schoolpraktijk zoveel mogelijk ondersteunen.

In het tweede semester gaan de stagiairs meer zelfstandig de school in. Het praktijkdeel, de stage, vormt een zelfstandig onderdeel, dat minimaal 250 uren beslaat. Daarvan geven lio's minimaal zestig uren zelfstandig les, met begeleiding op afstand. Lio's moeten in de praktijk veel zelf regelen.

Het ILO is begonnen met een rigoureuze verandering van het curriculum om een betere afstemming te bewerkstelligen op het praktijkdeel in de scholen. Docenten van het ILO werken met nieuwe beoordelingscriteria die eerst in de praktijk moeten worden getoetst en daarna bijgesteld. Op dit moment is er nog onduidelijkheid bij de twee geïnterviewde eerstegraads lio's over de beoordelingscriteria. Het ILO verwacht echter dat het curriculum beter studeerbaar zal worden en dat de tevredenheid van studenten en de partnerscholen over het nieuwe curriculum zal toenemen in vergelijking met het oude curriculum.

Tweedegraads-lio's

Vierdejaars stagiairs van de tweedegraads-volgtijd-opleiding vanuit de EHvA werken drie halve dagen op de stageschool en hebben meestal één eigen klas. Daarnaast maken ze in hun vierde opleidingsjaar een onderzoeks/afstudeerproduct dat hen negen credits oplevert.

De EHvA is in het kader van een inhaalslag bezig om in het basiscurriculum van het eerste tot en met het vierde opleidingsjaar een onderzoekslijn op te zetten. Een lio van de EHvA mag in het vierde jaar een aantal uren per week besteden aan onderzoek in de school. Na goedkeuring van het werk door de directe begeleider en de instituuropsleider, volgt een presentatie aan de vaksectie. De schoolopleider van het MLA bekijkt momenteel of onderzoek door tweedegraads- lio's in de vernieuwingstrajecten binnen de school in te passen is.

Het MLA is voor eerstejaars EHvA-studenten sinds kort gestart met het ontwikkelen van een speciaal programma in de school. De ontwikkelaars hebben eerst goed na moeten denken over een zinvol opleidingsplan voor eerstejaars. Maar kortgeleden is de eerste groep eerstejaars stagiairs erin geslaagd om een mooie presentatie te houden en hebben daarmee hun stage tot een goed einde gebracht.

Afstemming studie en werktraject

Het MLA werkt samen met verschillende opleidingsinstituten. De afstemming tussen opleidingsschool en opleidingsinstituut maakt het voor de school complex. Zo komen de lio's van de eerstegraads-opleiding in augustus en in januari de school binnen, om na een jaar weer te vertrekken.

Het is een wens van de school om met een grotere groep ILO-studenten te starten op één moment (in januari). Studenten kunnen dan na een half jaar een kleine aanstelling krijgen en in dat schooljaar hun opleiding afmaken.

Het ILO, als opleidingsinstituut voor de eerstegraads-lío's, kent één curriculum voor alle vakken. Het ILO vindt de afstemming van de algemene didactiek met de opleidings-school goed te realiseren. De afstemming van de vakdidactiek is echter veel moeilijker. Het is lastig om afstemming te organiseren, omdat er veel docenten met weinig tijd bij betrokken zijn. Zo kan het gebeuren dat de vakdidacticus van het ILO, die twee à drie keer per jaar op lesbezoek gaat, de vakdocent van de school misloopt, omdat roosters niet zijn af te stemmen. De afstand tussen de vakdidacticus van de lerarenopleiding en de vakdocent van de school is echter, sinds de start van de dieptepilot, wel minder groot geworden.

De EHvA kent, anders dan het ILO, studenten in verschillende fasen van hun opleiding. Dat maakt de afstemming ingewikkelder. Om de afstemming te verbeteren heeft de EHvA meer geïnvesteerd in de instituutopleiders en maken zij het aan stagebegeleiders beter duidelijk wat er van hen wordt verwacht.

Onderwijsproces

De plaatsing

De EHvA heeft een stagebureau voor de plaatsing van studenten op scholen en organiseert diverse markten waar opleidingsscholen zich presenteren aan studenten. Het ILO, dat een veel kleiner aantal studenten heeft, plaatst studenten zoveel mogelijk op de partnerscholen, maar een aanzienlijk aantal studenten heeft een betaalde baan op niet partner/opleidingsscholen.

De begeleiding

Eerstegraads-lío's

De instituutopleider van het ILO is betrokken bij de begeleiding van eerstegraads-lío's. De opleidingsdocenten vanuit het MLA hebben, als begeleiders van de lío's, intensiever dan voorheen contact met het ILO. In het opleidingsteam wordt de begeleiding van het ontwerptraject met de opleidingsdocenten besproken. De stagiair overlegt zelf met zijn opleidingsdocent, die hem vanuit de vaksectie begeleidt, over het ontwerp en het moment waarop het kan worden uitgevoerd. Het streven is om zowel de vakdidacticus, als de vakdocent op school (i.c. de opleidingsdocent) bij de begeleiding van het ontwerp te betrekken. Ook het innovatieteam komt langs in de Schoolgroep (zie hierna) om studenten te interesseren voor het ontwerpen van materiaal in het kader van de onderwijsvernieuwing op school.

Daarnaast begeleiden de geschoolde onderzoeksdocenten het onderzoek van de lío in de school. De docenten in de school rondom de lío vormen dus een ontwerpgroep én een onderzoeksgroep. De lío's hebben daarnaast nog een mentor (meestal de vakdidacticus van het ILO), met wie ze regelmatig praten en die op de voortgang let, want de beschikbare tijd voor de opleiding is krap.

De lío's worden voorts opgenomen in een Schoolgroep die eens per week bijeenkomt onder begeleiding van de schoolopleider. In de Schoolgroep krijgen de lío's intervisie en een schooleigen deel van de opleiding (bijvoorbeeld een module Montessori-pedagogiek). Ook komen ze samen voor het leren 'ontwerpen' van lesmateriaal in de context van de school.

Naar de mening van de schoolleiding van het MLA zorgt de Schoolgroep voor kwaliteit, omdat het een moment creëert voor het uitwisselen van ervaringen. De kennismaking met de andere lio's is heilzaam. De eerstegraads- en tweedegraads-lío's worden apart genomen, omdat ze verschillende trajecten volgen. De samenwerking ten behoeve van de Schoolgroep tussen instituutsopleider en schoolopleider én het team van opleidingsdocenten wordt intensiever.

De stagiairs van het ILO werken met een digitaal portfolio, waarbij ze voor de zeven SBL-competenties moeten vastleggen welk leerproces ze hebben doorgemaakt. Ze moeten zelf bewijzen wat ze hebben geleerd, bijvoorbeeld aan de hand van een videoreflectie. Het aantal uren dat de lio aan de opleiding besteedt, wordt niet altijd gecontroleerd door de begeleider. Ook geven lio's het signaal af dat niet precies duidelijk is wat de opleiding van hen vraagt en welke beoordelingscriteria worden gehanteerd. Het ILO wijt de onduidelijkheid aan de rigoureuze verandering die het in het curriculum aan het doorvoeren is. Overigens is volgens het ILO in het algemeen de tevredenheid onder studenten over het curriculum tamelijk groot.

Tweedegraads lio's

Bij de begeleiding van tweedegraads lio's is de instituutsopleider van de EHvA betrokken. Deze begeleidt samen met de schoolopleiders bijvoorbeeld de intervisiebijeenkomsten met de tweedegraads lio's van het MLA. De intervisie gebeurt minimaal eenmaal per maand op de opleidingsschool in het kader van de Schoolgroep die ook voor EHvA-studenten wekelijks bijeenkomt.

Tweedegraads-lío's vanuit de EHvA zitten in het vierde opleidingsjaar de meeste tijd op school. Ze blijken behoefte te hebben aan meer begeleiding vanuit het opleidingsinstituut dan nu het geval is. Op het MLA hebben de lio's één directe begeleider voor de lessen in hun vak. In de praktijk is de begeleiding echter, zowel vanuit de opleidingsschool, als vanuit de lerarenopleiding, soms minder aanwezig dan de studenten wensen. De vierdejaars lio's van de EHvA staan meestal zelfstandig voor de klas. De begeleiding wordt dan bewust op afstand (buiten de klas) gegeven; er is namelijk sprake van een zelfstandige stage.

Beoordelingsmomenten

Eerstegraads lio's

Bij het ILO vindt halverwege de eenjarige opleiding een beoordeling plaats. Deze beoordeling gaat onder andere over het basale functioneren van de lio, zoals over de vraag of hij/zij kan communiceren met leerlingen en leraren. Hierin wordt het oordeel van de school meegenomen. Als de beoordeling onvoldoende is, kan het advies volgen om in een lager tempo verder te gaan of in een enkel geval het advies om te stoppen met de opleiding.

Het ILO signaleert dat het selectieproces met het nieuwe curriculum, afgestemd op OidS sneller gaat. Al na zes weken maakt het ILO, aan de hand van een competentielijst, een momentopname met de student, waardoor er al een zelfselectie onder studenten optreedt. Het behoort tot het takenpakket van de instituutsopleider en de schoolopleider om ervoor te zorgen dat een student op een goede manier wordt beoordeeld door zijn stagebegeleider (i.c. de opleidingsdocent). Deze praktijkbeoordeling speelt een belangrijke rol in de totale beoordeling van de vorderingen van een lio.

Bij de beoordeling van lio's hanteert het ILO een competentiematrix, gebaseerd op de SBL-competenties. Alle opleidingsdocenten gebruiken die matrix. Zij zeggen dat zij met behulp van dit beoordelingsinstrument snel kunnen zien waar de sterke en zwakke pun-

ten van de student zitten. Die vormen het uitgangspunt voor een verhelderend gesprek met de student.

Het ILO laat zowel de theorie als de praktijk meewegen. Het probeert met de opleidingsdocenten van de school de stage te bespreken, uitgaande van de opdrachten die de student heeft gekregen. De beoordeling van het profielproduct dat de lio maakt, gebeurt voor de helft door de school en voor de helft door het ILO. Het ILO vindt de beoordeling een lastige kwestie. “We moeten beter van elkaar snappen wat we nu eigenlijk aan het beoordelen zijn.” Juist het gesprek over de beoordeling tussen docenten van de opleiding en docenten in de school heeft het effect van het iken van elkaars kwaliteit.

Tweedegraads-lío's:

In de drie fasen van de studie worden de studenten op verschillende manieren beoordeeld. Studenten krijgen de eerste bekwaamheidsproeve, geheel door de EHvA afgenomen, aan het einde van de propedeuse, waarbij het accent ligt op vakcompetenties en vakdidactische competenties. Heeft een lio in dat eerste jaar een onvoldoende, dan mag hij of zij niet verder met de opleiding.

Aan het eind van het derde leerjaar vindt de tweede bekwaamheidsproeve plaats, waarbij de stageschool een belangrijke rol speelt. Die bekwaamheidsproeve geeft antwoord op de vraag of een student door kan gaan naar de lio-fase, tevens de afstudeerfase. Aan het einde van de studie wordt de derde bekwaamheidsproeve voor het diploma afgenomen door twee onafhankelijke assessoren van de EHvA. Er vindt dan een integraal beoordelingsmoment plaats op basis van het digitaal portfolio.

Een tweedegraads-lío merkt op dat ze veel werk heeft besteed aan haar portfolio, maar dat dit te weinig in zijn totaliteit wordt beoordeeld.

Binnen de dieptepilot is het een discussiepunt of onafhankelijke assessoren de maatstaf moeten bepalen bij de beoordeling van lío's of dat ook de begeleider op de werkplek bij de beoordeling betrokken zou moeten worden. De EHvA wil echter met onafhankelijke assessoren de kwaliteit borgen. Die krijgen een training en er zijn criteria vastgesteld voor hun functioneren. Bovendien is er een aparte afsluiting van leerjaar drie, met een grote rol voor de stage- en werkbegeleiding van de school.

Momenteel loopt er bij de EHvA een pilot om de bekwaamheidsproeven in de scholen plaats te laten vinden. Het gaat erom dat assessoren contextgebonden, maar wel onafhankelijk beoordelen. Een veldassessment is echter arbeidsintensief.

Studielast

Eerstegraads-lío's

Volgens het ILO is de studielast voor lío's op een academische school niet groter dan op andere scholen. Onderzoek en ontwerpen zaten al in de opleiding en worden nu alleen in de context op school uitgevoerd. Het ILO bewaakt de studielast, om te beginnen door het onderzoeksplan van de lio goed te keuren. Tijdens het traject bewaken de instituutopleider van het ILO en de schoolopleider van het MLA de studielast. De school- en lespraktijk eist veel aandacht van studenten; dat staat soms op gespannen voet met de opdrachten tot reflectie en onderzoek vanuit de opleiding.

De eerstegraads-lío's geven aan dat duidelijkheid over de aan hen gestelde verwachtingen, hen zou behoeden voor het besteden van teveel tijd aan hun portfolio.

Tweedegraads-lío's

De EHvA stelt voor een vierdejaars lio als norm 12 lessen geven per week, om te voorkomen dat de school zoveel tijd gaat opslokken dat de opleiding niet op tijd kan worden afgerond. De introductie op het MLA verloopt volgens de lío's rustig, omdat ze eerst even mogen meekijken. Deze aanpak geldt overigens ook voor de eerstegraads-lío's.

Voor de schoolleiding is deze aanpak een bewust onderdeel van de opleidingsvisie. “Dit geeft wel een spanning, want de lio’s zijn hoog opgeleide mensen, maar op het MLA zijn ze beginner. Als je lio’s meteen een eigen klas geeft, jaag je ze weg uit het onderwijs.”

5.4. Inzet personeel

Kwantiteit aan opleidingsfunctionarissen

Facilitering onderzoeks-c.q. innovatiedocenten

De academische school is ook interessant voor het personeelsbeleid. Zoals gezegd, zijn de onderzoeksdocenten voor hun taak geselecteerd in een interne scholingsronde. Er zijn nu negen onderzoeksdocenten op het MLA. Elke onderzoeksdocent heeft 0,2 fte voor deze taak. Elke maandagmiddag is uitgeroosterd voor overleg. Deze faciliteiten zijn beschikbaar voor de duur van het project (twee jaar). Bovendien wordt het team gedurende de projectperiode uitgeroosterd en uit de schoolcontext gehaald, om in een andere omgeving enkele dagen achter elkaar te kunnen nadenken over onderwijsvernieuwingen en onderzoek. Studiedagen (schoolontwikkeldagen) voor het gehele docententeam worden ook door het innovatieteam voorbereid.

Facilitering opleidingsdocenten/schoolopleiders

De opleidingsstructuur van het MLA kent in totaal twee schoolopleiders: de ene voor de begeleiders van de eerstegraads stagiairs, de andere voor de begeleiders van de tweedegraads. Beide hebben voor dit schooljaar 0,2 fte gekregen. Omdat meedraaien in het project OidS extra tijd vraagt, wordt de taaktijd voor het tweede projectjaar verhoogd naar 0,3 fte. Daarnaast kent het MLA twaalf opleidingsdocenten (per sectie een), die de eerste begeleiders voor de stagiairs zijn. Elke opleidingsdocent krijgt zestig taakuren en voor volgend jaar wordt dit opgehoogd naar tachtig taakuren (0,05 fte). Als de schoolleiding formatie toekent aan iemand voor een bepaalde taak, dan mag deze hem daarop aanspreken. Daarnaast zijn er stagebegeleiders: vakdocenten die geen deel uitmaken van het opleidingsteam, maar wel studenten begeleiden; ook zij worden gefaciliteerd.

Kwaliteit van opleidingsfunctionarissen

De totale subsidie van OCW voor de dieptepilot is 1,2 miljoen euro, voor het MLA, het MCO en de OSB tezamen. De scholen investeren zelf ook nog ruim dertig procent. Het totale budget voor het project op de drie scholen is 1,7 miljoen euro over een periode van 2,5 jaar.

Volgens de schoolleiding valt ook op langere termijn de kosten-batenanalyse uit in het voordeel van de academische opleidingsschool. Ze is overtuigd van de waarde ervan. De academische school is vormgegeven rond schoolontwikkeling en kwaliteitszorg en die gaan door, ook ná de subsidie van de dieptepilot. Maar de subsidie stelt het MLA wel in staat om te investeren in veel extra mensen: met name in de onderzoeks- en de opleidingsdocenten en in de onderzoeks- en opleidingscoördinatoren. Ook in scholing en ondersteuning kan veel meer geïnvesteerd worden.

In totaal is meer geld beschikbaar, want de participerende docenten vanuit de lerarenopleidingen worden aanvullend gesubsidieerd door de universiteit en de EHvA. De EHvA heeft de kosten-baten in een spreadsheet gezet. Baten zijn onder andere dat de lio het werk verricht en dat er minder ziekteverzuim optreedt. Maar er zijn ook kosten, zoals voor de begeleiding.

De schoolleiding van het MLA wil verder verkennen hoe het opleiden meer op de scholen kan gebeuren. Ze hoopt hiermee de aantrekkingskracht voor nieuwe leraren te vergroten. Ze denkt echter niet uit te komen met de lump sum. Het is deels ook een kwestie van schaal: tien tot twintig lio's op een school, dat werkt. Begeleiding van individuele lio's brengt kosten met zich mee. Indien scholen onderdelen van de opleidingen overnemen en in school gaan verzorgen, is er een bepaalde massa nodig. Als de subsidie stopt, zal de infrastructuur voor opleiding en innovatie veel slanker worden dan nu. Betrokken partijen noemen het zorgelijk dat het ministerie van OCW nog geen zekerheid heeft geboden voor ná de dieptepilot.

De opleidingsinstituten en de scholen voorzien een gebrek aan stagiairs op scholen als het MLA. Studenten op het MLA hoeven niet ingezet te worden om vacatures op te vullen en voor de klas te staan, terwijl ze er nog niet 'klaar' voor zijn. Bovendien zijn er opleidingsdocenten die de student goed kunnen begeleiden. Maar studenten kunnen op andere scholen meer betaalde uren krijgen als onbevoegd docent en dat is voor hen aantrekkelijker.

Ook de EHvA stelt massa als eis. Ze moet werken met een verhouding van een begeleider op 33 lio's. Ze streeft ernaar 18 studenten op een school te plaatsen, verdeeld over de vier leerjaren: acht uit het eerste leerjaar; vier uit het tweede leerjaar, vier uit het derde leerjaar en twee lio's. Op het MLA zijn er zo'n dertig studenten van de EHvA.

5.5. Interne kwaliteitszorg

Kwaliteitscriteria voor de werkplek

Binnen het MLA wordt gezocht naar de beste en meest gemotiveerde docenten om opleidingsdocent, schoolopleider of onderzoeksdocent te worden. Daarvan profiteert de lio op de werkplek.

Het uitgangspunt van het project is dat alle opleidingsdocenten geschoold worden in begeleidingsvaardigheden en in het ontwerpen c.q. activerende didactiek. Het MLA verwacht hiervan een positief effect, niet alleen op de kwaliteit van het begeleiden van studenten, maar ook op de kwaliteit van het onderwijs aan de leerlingen.

Evaluatie

OidS is een door de schoolleiding van het MLA gecontroleerd proces. Steeds wordt gekeken naar de kwaliteit van de docenten die met opleiden bezig zijn. In het laatste periodieke kwaliteitsonderzoek (PKO) door de inspectie heeft het MLA het onderzoek binnen de academische school gepresenteerd als het hart van de kwaliteitszorg. De schoolleiding stelt: "De les die we van de academische opleidingsschool geleerd hebben, is om te evalueren als een professioneel instituut."

De coördinator van het innovatieteam houdt evaluatiegesprekken en beoordeelt of onderzoeksdocenten goed functioneren. Ook het ILO heeft met de coördinator een evaluatiegesprek gehad.

Het ILO kent een procedure voor zelfevaluatie door de lerarenopleiding waarbij externe experts worden betrokken. Voorts gaat het Hoofd Opleidingen van het ILO jaarlijks de scholen langs, waaronder de OidS-scholen, en gebruikt dan onder meer de evaluatiegegevens van de studenten.

Komend schooljaar zullen de begeleiding van ontwerp en onderzoek vanuit het ILO samen ter hand worden genomen. De taken van instituutsopleider en onderzoeksbegeleider worden dan bij één persoon belegd.

De EHvA heeft op basis van voortschrijdend inzicht in het competentiegericht opleiden van studenten de leidraden voor het werkplekleren ingrijpend aangepast. Deze leidraden vormen voor de begeleiders betere instrumenten om tweedegraads studenten te begeleiden.

5.6. De resultaten van de dieptepilot

Kwantitatief rendement

Wat het aantal op te leiden personen betreft, heeft het MLA als streefcijfers voor het einde van de dieptepilot (studiejaar 2008/2009) geformuleerd dat het een capaciteit van 35 à 40 opleidingsplaatsen per jaar wil creëren:

- van de eerstegraads lerarenopleiding vijftien lio's;
- van de tweedegraads lerarenopleiding: vijf niet betaalde lio-stagiairs (vierdejaars studenten) en twintig overige studenten (eerste, tweede of derde jaars).

Wat betreft het vergroten van het bestand aan deskundig personeel, streeft het MLA naar:

- dertig getrainde opleidingsdocenten;
- twee getrainde schoolopleiders;
- negen getrainde onderzoekdocenten.

Gerealiseerd niveau

Tevredenheid van partijen

Zijn studenten OidS beter opgeleid? Zowel de opleidingsinstituten, als het MLA vinden dat dit onderwerp van eigen onderzoek moet worden.

De geïnterviewde eerstegraads-lío's vinden dat het MLA hen goed heeft opgenomen, onder meer door de Schoolgroep. Daarbij komt dat het om prettige klassen gaat: de Montessori-leerlingen weten dat ze zelf verantwoordelijk zijn.

Een eerstegraads-lío noemt als sterke punten van het traject de vakdidactiek vanuit het ILO, en het onderdeel ontwerpen. Deze lío vindt wel dat de vaksectie de verantwoordelijkheid makkelijker had kunnen overdragen. Voorts had het ILO aan het eerste semester van het traject een betere invulling kunnen geven; er waren teveel herhalingen. Met de tips uit de vakdidactiek kon de lío overigens wel meteen aan de slag in de klas. De praktijkervaring vindt de lío het belangrijkste van de opleiding, omdat het helpt bij het maken van de juiste beroepskeuze. Deze lío noemt de aansluiting van de praktijk op de studie echter versnipperd. Verder zou de communicatie tussen de stagebegeleider en het ILO moeten verbeteren. De andere bevraagde eerstegraads-lío bevestigt dat de samenwerking tussen opleidingsschool en het ILO hechter zou moeten zijn. Men zou de verwachtingen beter op elkaar moeten afstemmen. Deze lío is er positief over dat men op het MLA vakinhoudelijk goed bezig kan zijn.

De geïnterviewde tweedegraads-lío vindt dat het MLA een leuke en stabiele school is, met vriendelijke docenten, waar de omgang met stagiairs op een natuurlijke manier verloopt. De lío wordt gezien als collega en maakt écht deel uit van het team. Deze lío heeft alle activiteiten die horen bij het docentschap uitgevoerd, zoals de ouderavond van de eigen klas. Ze vindt het heerlijk om op het MLA les te geven, omdat de leerlingen weten dat ze zelf verantwoordelijk zijn. Dat levert niet zo'n strijd op met docenten. "De voorwaarden op het MLA zijn zodanig in orde dat ik hier sneller studeer en meer leer. Als ik hier eerder terecht was gekomen, had ik minder achterstand opgelopen."

Over de opleiding zegt deze lío: "In het vierde jaar valt alles weg. Dan moet je zelf het initiatief nemen tot een afspraak. Soms is de vrijheid om alles zelf te mogen doen een

valkuil, want dan vraag ik helemaal geen begeleiding meer. Ook krijg ik in het vierde jaar geen theorie op het vakgebied meer onderwezen en moet ik alles zelf uitzoeken." Ondanks deze kanttekeningen, is het tweedegraads traject volgens deze lio in zijn algemeenheid wel in orde.

De meerwaarde van de academische school

De schoolleiding van MLA noemt deze dieptepilot heel interessant. De drie O's (Opleiden, Ontwikkeling en Onderzoek) hebben te maken met de ontwikkeling van docenten. "Wil je het beroep voor docenten aantrekkelijker maken, dan speelt onderzoek een zinnige rol. Het heeft een meerwaarde voor de docent. Bovendien is het onderzoek voor docenten herkenbaar, omdat ze alles zelf ontwikkelen."

De onderzoeksdocenten willen graag verder met het innovatieteam. Ze hopen dat er na afloop van de dieptepilot een structureel aantal fte's voor onderzoek beschikbaar blijft binnen de school. Het onderzoek geeft een verdieping, omdat het de docenten stimuleert vraagtekens te zetten bij de eigen lespraktijk. Het leert hen te twijfelen aan het vanzelfsprekende, doordat ze de praktijk van anderen onderzoeken. Het is zeer motiverend en inspirerend om met elkaar bezig te zijn. "Onderzoek maakt de school bruisend." Ze leren nu van het ILO de methodologie om zelf zorgvuldig onderzoek te kunnen doen en dragen die kennis vervolgens over aan de lio's. De samenwerking met de lerarenopleiding wordt op dit terrein als uitermate zinvol beschouwd.

Het MLA wil graag een kweekvijver voor jong talent zijn. De opleidingsdocenten zien men als cruciale voorwaarde voor OidS, want met hen heeft de lio direct te maken. De onderzoeksdocenten van het MLA vinden dat ze de lio's nu vrij goed inasbaar onderzoek kunnen laten doen. Motiverend voor de lio's is dat het innovatieteam zit te wachten op de antwoorden uit hun onderzoek. Docenten noemen de loketfunctie die de instituutsoppleiders van ILO en EHvA vervullen erg van belang voor een goede communicatie tussen school en lerarenopleiding.

Het ILO heeft in de dieptepilot ervaren hoe onderzoek een structurele plek in de schoolontwikkeling gegeven kan worden. Op het MLA doen lio's onderzoek in een context. Ze zijn niet in hun eentje bezig. De ruim tachtig studenten die jaarlijks op de academische scholen (MLA, MCO en OSB) zijn opgeleid, komen op de arbeidsmarkt in het algemeen goed terecht. Ze zijn ook gezien op andere scholen. Het ILO wil graag blijven werken met academische scholen, want dat zijn scholen in beweging, en ziet voor de toekomst mogelijkheden voor verder onderzoek.

Het ILO noemt de kwaliteit van de schoolopleider en die van de instituutsopleider als succesfactoren in de dieptepilot. Een 'parel' is de scholing van de directe begeleiders in didactiek en begeleidingsvaardigheden. Wel moet er nog meer contact komen tussen opleiding en school. Over samenwerken rond onderzoek, mogelijk dankzij de projectsubsidie, zijn beide partijen heel tevreden. Op het gebied van opleiden zou men naar een vergelijkbare, intensieve samenwerking willen. Dat is echter ingewikkelder, omdat er meer mensen bij betrokken zijn die minder flexibel in hun rooster zitten.

Als succesfactor noemt het ILO voorts dat de schoolleiding van het MLA duidelijke keuzes maakt en mensen uitroostert om te participeren in de academische school. Ook de rol van de coördinator van het innovatieteam blijkt een succesfactor.

Samenvatting

De dieptepilot heeft tot doel het innovatieve vermogen van het MLA te vergroten door Opleiden, Ontwikkeling en Onderzoek (de drie O's) te verankeren in de schoolcultuur. Voor het MLA is een succesfactor het vervlechten van het proces van onderwijsvernieuwing met het proces van (leren) onderzoek te doen. Mede daardoor neemt het draagvlak

onder docenten toe voor dat vernieuwingsproces in de school en voor de samenwerking met de lerarenopleidingen.

Voor al daarin ligt voor het MLA de meerwaarde van de academische opleidingsschool. Binnen het MLA bestaat een innovatieteam, waarin onderzoeksdocenten vragen onderzoeken die uit het proces van schoolontwikkeling ontstaan. Onderzoeksdocenten zijn enthousiast en gemotiveerd om te werken aan de academische school, omdat onderzoek vraagtekens zet bij de lespraktijk en zo de school bruisend maakt. De schoolleiding maakt een duidelijke keuze voor de academische school en roostert daarvoor mensen uit om hen af en toe de gelegenheid te geven om een week lang geconcentreerd aan het werk te laten met onderzoek. Dat heeft sterk bijgedragen tot het eigenaarschap wat de onderzoeksdocenten ervaren in het vernieuwingstraject dat de school doorloopt. In de visie van de schoolleiding maakt de academische school het beroep van docent aantrekkelijker – zo ervaren de onderzoeksdocenten dat zelf ook – en draagt daarmee bij aan het gewenste personeelsbeleid. De coördinator van het innovatieteam en de samenwerking met de onderzoekers van het ILO blijken een krachtige motor voor de realisering van onderzoek binnen de school te zijn.

De academische opleidingsschool verbetert voorts de leeromgeving voor de studenten. Ook dat heeft meerwaarde. De lio's op het MLA participeren op natuurlijke wijze in de uitvoering van het praktijkgerichte onderzoek. Het MLA leidt tweedegraads-lío's op van de EHvA en eerstegraads-lío's van het ILO van de UvA. De eerstegraads-lío's voeren op de opleidingsschool een vast studieonderdeel ontwerpen uit. De eerstegraads-lío's kunnen ook participeren in de uitvoering van onderzoek voor het innovatieteam. De lio is dan niet alleen ontwerper, maar ook onderzoeker. Onderzoek kan ook deel uitmaken van het afstudeerproduct van de tweedegraads-lío's. Het motiveert lío's dat de vaksecties belangstelling tonen voor de presentatie van hun eindproducten. De lio's vinden de sfeer op het MLA als opleidingsschool zeer positief en collegiaal. Maar de samenwerking tussen opleidingsschool en opleidingsinstituut zou wat hen betreft beter kunnen zijn en ook de begeleiders van de opleiding kunnen in sommige gevallen meer aanwezig zijn.

De schoolleiding van het MLA is nog zoekende naar een goede opleidingsstructuur. Deze wil graag een kweekvijver voor jong talent zijn. Het MLA heeft twee schoolopleiders, één voor de eerstegraads- en één voor de tweedegraads-lío's. Zij onderhouden het contact met de instituutopleiders van respectievelijk het ILO en de EHvA. Het ILO heeft scholing gegeven aan de directe begeleiders in begeleidingsvaardigheden en activerende didactiek. Hoewel er roosterproblemen optreden, wordt gesignaleerd dat de afstand tussen de vakdidacticus van de lerarenopleiding en de vakdocent van de school wel minder groot is dan vroeger. De schoolopleiders van het MLA enerzijds en de instituutopleiders van de lerarenopleidingen anderzijds dragen in belangrijke mate bij aan het overbruggen van die afstand bij het opleiden. Het vertrouwen in elkaar neemt snel toe.

6 Opleiden in de school in het kader van HR-beleid

Opleiden in de school bij ROC Midden-Brabant

Inleiding

Hoe verhogen we het kwalificatieniveau van het personeel? Hoe kunnen we scholing van het zittende personeel en de initiële opleiding van studenten beter inbedden in ons gehele HR-beleid? Hoe versterken we bij ons roc het lerende aspect? Dit zijn belangrijke vragen waarvoor ROC Midden-Brabant, onderdeel van de Stichting Educatie en Beroepsonderwijs (SEB), zich gesteld ziet in het kader van de dieptepilot opleiden in de school (OidS).

Het ROC Midden-Brabant heeft samenwerking gezocht met hogeschool Fontys om haar ambities te realiseren. In goed vertrouwen werkt men nu samen aan initiële, maar vooral aan postinitiële opleidingstrajecten. Goed gescheiden verantwoordelijkheden vinden betrokkenen een cruciale randvoorwaarde die men in nog betere samenwerkingsafspraken wil vastleggen.

De eerste indruk van betrokkenen is dat OidS een kwaliteitsimpuls inhoudt voor ROC Midden-Brabant. Door te investeren in Interne Begeleiders (IB'ers) zet de SEB in op een structurele verbetering van de coaching van stagiairs, nieuwe collega's en collega's in duale trajecten. Opleiders signaleren als gunstig effect van OidS dat studenten uit het initiële traject de competenties die een docent nodig heeft in een roc, zoals omgaan met bedrijven, beter verwerven. Het zittende personeel (in casu instructeurs, onderwijsassistenten en docenten in opleiding) schoolt zich bij in pedagogisch-didactische bekwaamheden. De combinatie van leren en werken werpt haar vruchten af voor dit roc.

6.1 Context

Situatieschets

De SEB te Tilburg is een dieptepilot tot opleidingsschool gestart. De stichting bestaat uit het ROC Midden-Brabant voor het mbo en het Midden-Brabant College voor het vmbo. Dit schoolportret brengt vooral het roc in beeld. In het kader van de dieptepilot OidS wordt samengewerkt met Fontys Hogeschool, onder meer met de Pedagogisch-Technische Hogeschool (PTH).

De onderwijsinstelling was meteen heel enthousiast over de dieptepilot. De start van de dieptepilot betekende een impuls voor het HR-beleid van ROC Midden-Brabant. Het heeft de dieptepilot namelijk bewust ingebed in haar gehele HR-beleid. Ze constateerde destijds dat ze fors moest investeren in het eigen personeel om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren. Ook de Wet BIO schrijft voor dat er in mensen geïnvesteerd moet worden en voorts zijn voor de realisering van competentiegericht onderwijs meerdere rollen nodig. De ambitie is nu om het niveau van de docenten te verhogen en het lerend vermogen van de instelling te versterken.

Opleiden in de school wordt daarom gerealiseerd in het kader van een roc-breed scholings- en expertisecentrum. Het is de bedoeling dat er voor de hele organisatie een dergelijk centrum wordt opgericht dat niet alleen opleidingen biedt met een civiel effect, maar ook cursussen in de meest brede zin. Zo zal een soort 'corporate identity' ontstaan.

Doelstellingen dieptepilot

Deelname aan de dieptepilot dient hoofdzakelijk de volgende twee doelen:

1. het vormgeven van het personeelsbeleid ten behoeve van het zittende personeel, teneinde medewerkers toe te rusten voor het professioneel functioneren in een resultaatverantwoordelijk team;
2. het opleiden van stagiaires van Fontys (in feite de toekomstige werknemers) door hen professionele leerwerkplekken aan te bieden.

Daarnaast beoogt het ROC Midden-Brabant met de dieptepilot:

- oplevering van kwaliteitscriteria en randvoorwaarden voor leerwerkplekken;
- het aangaan van een duurzame relatie met de samenwerkingspartners;
- realisering van een geprofessionaliseerde planning- en controlcyclus in het kader van de kwaliteitsborging.

Er zijn verschillende werkgroepen opgericht om deze doelstellingen te realiseren, waaronder een werkgroep 'Opleidingen: van ongekwalificeerd naar gekwalificeerd werk.' De werkgroepen werken samen met de afdelingen in de staande organisatie. In 2008 zal de feitelijke overgang plaatsvinden van de oude naar de nieuwe organisatie.

6.2 Het opleidingsconcept

OidS versterkt HR-beleid

In het kader van de dieptepilot OidS kan het ROC Midden-Brabant zijn HR-beleid versterken. OidS wordt binnen de organisatie heel breed opgevat: van de competentieontwikkeling van het zittende personeel tot de initiële opleiding van stagiaires.

Het draagvlak voor scholing in het kader van het HR-beleid is nog wel een zorgpunt voor de Algemene Directie van ROC Midden-Brabant, gepositioneerd onder het College van Bestuur. Aan de lerende houding van docenten moet nog wel gewerkt worden. In de CAO worden 160 uren scholing voorgeschreven. Hiervoor worden teamplannen gemaakt, maar men wil ook individuele plannen gaan opstellen. Hiervoor zal men in augustus 2007 starten met een gesprekcyclus. In de cyclus komen de leervragen van het personeel aan bod, in relatie tot de competenties die binnen het ROC Midden-Brabant nodig zijn. Het roc wil meer gaan doen aan scholing om de doelstellingen binnen het onderwijs te realiseren. Docenten krijgen nu meer ruimte en faciliteiten om te scholen, maar scholing is niet meer vrijblijvend. En dat betekent een hele cultuuromslag voor het personeel. De opleidingscoördinator signaleert wel dat docenten tegenwoordig al vaker met een gerichte scholingsvraag komen.

Ook Fontys, die het roc-beleid een mooi streven vindt, bevestigt dat de leraren eraan moeten wennen dat zij nu zelf aan de eigen scholing moeten werken. Bewustwording van leraren is erg belangrijk. Er zijn goede voorbeelden nodig om leraren te tonen dat scholing nieuwe mogelijkheden oplevert.

Samen werken aan initiële en postinitiële trajecten

Al tien jaar heeft Fontys een samenwerkingsrelatie met het ROC Midden-Brabant. Fontys speelt een rol, zowel in initiële, als in postinitiële opleidingstrajecten. Deze laatste vormen een belangrijk zwaartepunt. Het gaat om samenwerken aan scholing, aan duale trajecten. Voorafgaand aan de dieptepilot had het ROC Midden-Brabant al, samen met Fontys, een pittig project doorlopen, waarin het personeel uit de ondersteunende diensten werd opgeleid tot onderwijsassistent. Dit traject heeft geleid tot het certificaat "Onderwijsassistent BVE". Beide partijen kijken met trots terug op deze gezamenlijke cursus. Het traject was ingewikkeld om op te zetten, mede omdat de praktijk er nog

niet klaar voor was, maar toch is het gelukt. In het kader van het beleid 'Ruimte voor Veranderen' moest een verschuiving plaatsvinden van 20 procent van de medewerkers uit het secundaire proces naar het primaire proces. "En als je kijkt hoe de mensen nu functioneren! Dat is een échte parel."

Beide partijen zijn intussen gewend aan samenwerking en een gedeelde verantwoordelijkheid. De onderlinge relaties zijn erg goed. Managers en docenten van Fontys lopen gemakkelijk binnen bij het ROC Midden-Brabant en men doet actief aan netwerkontwikkeling. Het hebben van een vertrouwensrelatie noemen partijen een belangrijke voorwaarde voor de samenwerking. Tussen de opleidingscoördinator van het ROC Midden-Brabant en de contactpersoon voor de dieptepilot namens Fontys bestaat een korte lijn, zodat afspraken snel te maken zijn.

De dieptepilot OidS maakt verbreding van de samenwerking mogelijk en noodzakelijk. Tot nu toe zijn per keer de verantwoordelijkheden exact afgesproken. Beide partijen vinden overigens wel dat samenwerkingsafspraken over bevoegdheden en verantwoordelijkheden een noodzakelijke voorwaarde voor OidS zijn. Er bestaat al wel een globale raamovereenkomst tussen ROC Midden-Brabant en Fontys, maar er moet aanvullend uiterlijk 1 augustus 2008 een schriftelijke overeenkomst komen, specifiek uitgewerkt voor de dieptepilot OidS.

Gedeelde visie op OidS

Het leerconcept binnen het ROC Midden-Brabant is competentiegericht opleiden. In navolging daarvan kiest het roc voor 'Action Learning', als concept voor opleiden in de school, waarbij deelnemers leren aan de hand van hun eigen handelingen en ervaringen. Partijen vinden een gedeelde visie een belangrijke voorwaarde voor opleiden in de school en hebben feitelijk ook geen principiële verschillen qua doelen. Fontys beseft dat ze niet meer vanuit een ivoren toren leraren kan opleiden, maar aansluiting moet zoeken met instellingen in de regio, zoals het ROC Midden-Brabant.

Onder opleiden in de school vallen bij Fontys twee soorten trajecten, te weten:

1. opleidingen met een duaal karakter: met meer stage dan in een reguliere opleiding;
2. duale trajecten: trajecten waarbij mensen een arbeidsovereenkomst met hun werkgever hebben. De werknemers in opleiding zijn in dienst als instructeur of docent en volgen een duaal traject.

Het roc en Fontys spelen onderscheidende rollen. Een training van het zittende personeel is de verantwoordelijkheid van de SEB, als werkgever. In dat geval is de SEB net zo goed een beoordelaar als de lerarenopleiding. Een stage is echter de verantwoordelijkheid van Fontys. Ook het afgeven van diploma's blijft de verantwoordelijkheid van Fontys. Fontys stelt zich op het standpunt dat zij geen mensen opleidt voor een bepaalde school, maar dat ze in algemene zin leraren op hbo-niveau opleidt. Dit beschouwt ze in het kader van OidS wel als een spannende opdracht.

6.3 Het programma

Curriculum

Het curriculum is anders voor de scholing van personeel in opleiding dan voor de dag-schoolstudenten van de voltijd tweedegraads-lerarenopleiding bij Fontys.

Het duale traject

Voor het zittende personeel is het nieuwe element in de dieptepilot OidS de methodische aanpak van de scholing door Fontys. Het ROC Midden-Brabant heeft een grote variëteit aan collega's in dienst, op basis van verschillende arbeidsvoorwaarden. Voor deze personeelsleden gaat het bijna altijd om maatwerktrajecten, wanneer ze een opleiding bij Fontys gaan volgen.

Zo zijn er mensen parttime aangesteld als instructeur, die een eenjarige opleiding volgen, om alsnog het pedagogisch-didactisch diploma voor instructeur te behalen. Ze hebben meestal al veel bedrijfservaring. Ze maken "studiewerkproducten".

Er is een afgestudeerde hbo'er, die als instructeur in dienst is gekomen en nu aanvullend een eenjarige kopopleiding volgt voor het reguliere Pedagogisch-didactische Diploma van docent. Naast zijn fulltime werkweek, waarin hij lesgeeft aan BOL- en BBL-leerlingen op verschillende niveaus, gaat hij een avond per week naar school. Hij heeft vrijstellingen gekregen.

Ook is er een instructeur die naast zijn fulltime werkweek, waarin hij lesgeeft aan BOL-leerlingen op verschillende niveaus, een reguliere, vierjarige opleiding tot docent volgt en daarvoor twee avonden per week naar school gaat.

Collega's in opleiding zeggen het meest te leren van hun praktijkervaring. Zo leren ze in de praktijk hoe te reageren op leerlingen of om te gaan met collega's uit het team. Ze vinden het belangrijk om feedback te krijgen op hun handelen. De combinatie van leren en werken motiveert meer dan leren alleen. Sommigen vinden de literatuur over het leraarschap nuttig, anderen vooral de tips & trucs die men in de opleiding leert. Enkele cursisten vinden het onderwijs van Fontys te weinig competentiegericht of te weinig aantrekkelijk.

Het initiële traject

Een dagschoolstudent van de voltijd lerarenopleiding bij Fontys heeft drie hoofdkeuzes in een major/minor curriculum, namelijk:

- coaching (toegesplitst op de zorg van leerlingen);
- vakinhoudelijke verdieping of;
- innovatie.

Deze drie keuzes in de eerste twee jaar worden nu structureel in het programma ingevoerd. De eerste twee jaren zijn ook al sterker competentiegericht ingevuld dan voorheen. Het eerste leerjaar kent het programma 'Flankerend leren' dat dient om de stage te begeleiden. Ook worden workshops gegeven.

Studenten die naar school gaan en stage lopen op het roc, zeggen dat ze blij zijn met die theoretische component van 40 procent in hun opleiding.

Als voordeel van de samenwerking noemen partijen dat de blinde vlekken in het curriculum van de initiële opleiding worden ingevuld. Er is echter geen sprake van verplaatsing van een deel van het curriculum naar de opleidingsschool, omdat het te veel geld zou kosten voor het geringe aantal studenten op de roc-locaties. Voor het vmbo is dit op onderdelen wel gebeurd. Een deel van de minor is naar de praktijk verplaatst. Verplaatsing geeft allerlei financiële en organisatorische problemen, zo leert de ervaring.

Onderwijsproces

De intake

Er is een onderscheid tussen enerzijds toeleiding van de werknemers naar de duale scholingstrajecten, en anderzijds plaatsing van de dagschoolstudenten van de tweede-graads lerarenopleiding voor hun stages.

Het duale traject

Het ROC Midden-Brabant bestaat in de nieuwe organisatiestructuur uit zestien scholen met elk een directeur. De directeur is integraal verantwoordelijk, niet alleen voor de scholing van het zittende personeel, maar ook voor het opleiden van de stagiairs. Er wordt een managementcontract afgesloten tussen algemene directie en schooldirecteur, waarvan de personeelsplanning een onderdeel is. De directeur stelt een kwantitatief en kwalitatief plaatje op, waarbij hij zich over de benodigde scholing kan laten adviseren door de opleidingscoördinator van het ROC Midden-Brabant. Het kwaliteitsniveau binnen de organisatie wordt zo onderwerp van gesprek. De directeur dient tot slot ten behoeve van een duaal traject een verzoek in bij de opleidingscoördinator.

Het initiële traject

Voor de plaatsing van stagiairs meldt de opleidingscoördinator van het ROC Midden-Brabant aan Fontys hoeveel stageplaatsen beschikbaar zijn, zodat het stagebureau die kan aanbieden. Als een student op een bepaalde plek gesolliciteerd heeft, volgt een intakegesprek met het afdelingshoofd of de stagebegeleider van het roc. Het roc adviseert aan stagiairs om duidelijk te letten op de competenties die ze in hun eigen groeiproces nastreven. Het roc heeft, bij de uitvoering van competentiegericht onderwijs, steeds minder behoefte aan vakspecialisten en dat geeft een spanningsveld met de stagiairs. Een stage is, in de visie van ROC Midden-Brabant, niet alleen bedoeld om opgeleid te worden, maar ook om mee te denken in het team.

Fontys plaatst eerste- en tweedejaars stagiairs bij voorkeur niet in het mbo, vanwege het geringe leeftijdsverschil met de leerlingen in de klas; voor hen is het vmbo meer geschikt.

De begeleiding

Het duale traject

De coaching van instructeurs in opleiding wordt vaak door de “werkplekbegeleiders” van het roc gedaan. In de toekomst zullen Interne Begeleiders ook een rol gaan vervullen bij die coaching. Één instructeur in opleiding heeft tweemaal per maand een gesprek met zijn coach van het roc.

Hij vindt de omgang met zijn coach, die zijn studie serieus begeleidt, belangrijk. Daarnaast heeft hij een werkplekbegeleider. Voor een andere instructeur vervult de werkplekbegeleider de rol van maatje. Deze werkplekbegeleider beoordeelt niet; dat doet een docent van Fontys. Weer een andere instructeur heeft geen vaste begeleider, maar kan wel bij veel collega's in het team terecht. Hij heeft daarnaast eenmalig een beoordelingsgesprek gehad met zijn directeur over zijn aanstelling.

Het initiële traject

Bij de stagiairs van de voltijderarenopleiding zijn twee functionarissen betrokken:

- 1) de opleidingsdocent van ROC Midden-Brabant;
- 2) de Fontys-contactdocent (de zogenaamde FCD-er).

Fontys vindt het belangrijk om snel van het roc te horen als het niet goed gaat met een stagiair. De afspraak is dat het roc in dat geval Fontys hiervan in kennis stelt aan het begin van de derde week van de stage. Het kan voorkomen dat de SEB wel potentie ziet in een student, maar dat een switch naar een andere werkplek nodig is.

Studenten krijgen studieloopbaanbegeleiding aan de hand van hun portfolio. In de begeleiding moet duidelijk worden aan welke competentie de stagiair werkt. Elke student stelt een stagewerkplan op, met een invulling van de SBL-competenties aan de hand van

de Competentiekaart die Fontys heeft ontworpen. Ook moet de student een Persoonlijk Ontwikkelingsplan (POP) opstellen.

De studieloopbaanbegeleiding van de leerlingen wordt bijgehouden met behulp van een leerlingvolgsysteem. Iedere student krijgt van Fontys vóór 1 februari een voorlopig (positief of negatief) advies. Aan het eind van het studiejaar volgt een bindend studieadvies.

Een dagschoolstudent loopt in principe vier dagen per week stage op de opleidingsschool en heeft één terugkomdag bij Fontys. Een student heeft een coach uit het team: de stagebegeleider op de werkplek. De coach begeleidt de student en beoordeelt de producten die in het portfolio komen. De stagebegeleider, of een collega-docent, geeft feedback op het lesgeven. Daarnaast kunnen de stagiairs terecht bij hun vaste contactpersoon, de Fontys-contactdocent.

Niet alle studenten zijn tevreden over de begeleiding waarop ze volgens de studieguides aanspraak kunnen maken. Zo ontbreekt het soms aan duidelijke afspraken.

De docenten/begeleiders binnen het ROC Midden-Brabant signaleren dat de houding jegens Fontys, sinds opleiden in de school, opener is geworden en dat plaatsing van stagiairs gemakkelijker gaat. De Fontys-contactdocenten zorgen voor continuïteit; ze komen regelmatig op de opleidingsschool. Docenten c.q. begeleiders zouden graag zien dat Fontys studenten zou opleiden tot toekomstige werknemers met een professionele identiteit en attitude (lesgeven, begeleiding én beroepshouding). “De leerling centraal” betekent volgens hen ook dat docenten c.q. begeleiders het lef moeten hebben om afscheid te nemen van stagiairs die de capaciteit missen om docent te worden.

Beoordeling

Het duale traject

Het roc moet het traject van een onafhankelijk assessment van het zittende personeel nog met Fontys in gang zetten. Er is bij de “zij-instroom in het beroep” wel al sprake van een onafhankelijke beoordeling door twee assessoren, namelijk via het Fontys Assessment Centre, maar bij de overige scholingstrajecten nog niet. Het ROC Midden-Brabant heeft al wel assessoren opgeleid voor het beoordelen van studenten en leerlingen in de organisatie. Officiële assessoren van Fontys geven certificaten af aan personeelsleden die een kopopleiding tot docent volgen.

Het initiële traject

De beoordeling van stagiairs vindt plaats tijdens het eindgesprek. Er wordt dan doorgevraagd over het portfolio. Daarbij zijn de Fontys-contactdocent en de werkplekbegeleider aanwezig, plus een onafhankelijke persoon die tot nu toe niet met de student te maken heeft gehad. Docenten c.q. begeleiders zeggen dat deze aanpak goed werkt.

Een aantal Fontys-docenten is geschoold tot assessor. Uit kostenoverwegingen werkt Fontys in de regel met één assessor; op verzoek van de student kan een tweede assessor toegevoegd worden. Bij Fontys wordt wel discussie gevoerd over de vraag hoe onafhankelijk een beoordeling moet zijn. In de visie van het management van Fontys moet de beoordeling onafhankelijk zijn van de werkplekbegeleiders. Bij opleiden in de school kan het voorkomen dat de beoordeling van de werkplek positief is, maar die van de theorie negatief. Het management is van mening dat zijn examencommissie dan haar verantwoordelijkheid moet kunnen houden.

Docenten c.q. begeleiders vinden dit echter een moeilijke scheiding. Ze vrezen voor een zwaar, onafhankelijk assessment, en zien daarom meer in het inbouwen van een zekere

afstandelijkheid tijdens het opleidingsproces. Ze pleiten voor een combinatie van een stageportfolio en afgetekende tentamenbriefjes.

Eén van de dagschoolstudenten heeft er moeite mee dat de beoordeling door de lerarenopleiding zo zwaar meetelt. “De beoordeling door Fontys telt ongeveer voor 75 procent; de beoordeling door het roc voor 25 procent. Ik vind dat niet reëel, want ik sta voor de klas.”

Studeerbaarheid

Het duale traject

De studeerbaarheid is volgens de collega's in opleiding wel in orde. Maar Competentiegericht Onderwijs doet een groot beroep op de zelfstandigheid van de cursist. Dit maakt het opleidingstraject voor de een zwaarder dan voor de ander. Het bijhouden van het portfolio vraagt de nodige uren, maar het laten sloffen maakt het alleen maar erger. Eén van de instructeurs die zijn bevoegdheid nog moet behalen, is van mening dat de opleiding sneller had gekund (namelijk met de helft minder bijeenkomsten).

Het initiële traject

Ook volgens de dagschoolstudenten is de studeerbaarheid van hun opleiding in orde. In de studieloopbaanbegeleiding vanuit Fontys komt de studeerbaarheid in gesprekken met de student aan de orde. Fontys is van mening dat een student in principe in vier jaar een startbekwaamheid moet kunnen behalen. Een uitloop naar vijf jaar is niet alleen nadelig voor de student, maar bovendien voor de bekostiging van de lerarenopleiding. De verwachting is dat sommige studenten hun studie juist sneller kunnen doen dan in vier jaar door gebruik te maken van eerder verworven competenties (EVC).

Binnen het ROC Midden-Brabant krijgt de Interne Begeleider straks de taak om erop toe te zien dat studenten in een OidS-traject niet onevenredig worden belast. Dat is belangrijk, want de ervaring leert dat studenten zich snel overvragen. Hun enthousiasme over de praktijk doet de werkdruk sterk toenemen.

6.4 Inzet personeel

Ontwikkeling van de Midden-Brabant Academie

Het ROC Midden-Brabant kent, naast de projectleider dieptepilot Opleidingsschool, momenteel één opleidingscoördinator.

In de periode augustus 2007-augustus 2008 krijgt het scholings- en expertisecentrum haar fysieke vorm door de samenvoeging van een aantal organisatieonderdelen. Voor de functie van coördinator voor de Midden-Brabant Academie, met een omvang van 0,5 fte voor de duur van 1 augustus 2007 tot 1 augustus 2008, is geworven binnen het gehele ROC Midden-Brabant. Deze coördinator zal nauw samenwerken met de projectleider van de dieptepilot. De projectleider wordt verantwoordelijk voor de ontwikkeling van de Midden-Brabant Academie. De coördinator wordt verantwoordelijk voor de uitvoering van de academieactiviteiten. Dit betekent onder meer dat deze de te bereiken resultaten bewaakt, voor wat betreft kwaliteit, tijdigheid en budget.

Voor het roc worden op de hoofdlocaties vanaf komend schooljaar vier fte's (acht personen) ingezet als Interne Begeleider. Voor het vmbo gaat het om twee fte's (vier personen). ROC-breed komt dit dus neer op zes fte's in totaal. Het takenpakket van de Interne Begeleiders bestaat uit de begeleiding van stagiaires, van nieuwe collega's en van collega's in duale trajecten (llo's, onderwijsassistenten, instructeurs, zittende leraren in opleiding, deelnemers aan het BVE-certificaat). De interne begeleider wordt een vast

aanspreekpunt waar de collega of stagiair gemakkelijk terecht kan voor goede raad. De IB'er ondersteunt de collega of stagiair bij het opstellen van het persoonlijk ontwikkelingsplan en draagt zorg voor het creëren van leermomenten op de werkplek. De IB'er onderhoudt voorts contacten met andere begeleiders op de werkvloer. Tot slot is deze medeafnemer van assessments en voert deze evaluatiegesprekken en afrondende gesprekken in het kader van het opleidingstraject. De interne begeleiders worden functioneel aangestuurd door de opleidingscoördinator van het ROC Midden-Brabant. De IB'ers worden vanuit het ROC Midden-Brabant de contactpersonen voor Fontys.

Kwaliteit personeel

Het roc investeert in de kwaliteit van het personeel. Het management trekt hiervoor daadwerkelijk faciliteiten uit. Zo komen er meer deskundige opleidingsfunctionarissen (de IB'ers), verspreid over de locaties van het roc. De IB'ers coachen mensen in duale trajecten en de lio's. Zij zullen gebruik maken van de ervaringen van de werkplekbegeleiders die tot nu toe de begeleiding hebben verzorgd. Binnen het roc vervullen de Interne Begeleiders een nieuwe functie. In het schooljaar 2007-2008 volgen de twaalf IB'ers een gerichte scholing, verzorgd door Fontys.

Draagvlak voor opleiden in de school is voor het ROC Midden-Brabant nog wel een zorgpunt: "We bespreken en produceren wel als projectgroep, maar opleiden in de school moet ook nog onderdeel van de organisatie worden. Hoe laat je OidS landen bij 1.500 medewerkers?" Aan de collega's, maar ook aan de stagiairs, moet nog duidelijk worden gemaakt wat de mogelijkheden zijn in een opleidingsschool.

De continuïteit van opleiden in de school binnen ROC Midden-Brabant zal afhangen van de conjunctuur: "Nu lukt het wel, maar wat gebeurt er als die straks tegenzit?" Dit is een zorgpunt voor de algemene directie. Binnen de begroting is momenteel wel budget beschikbaar. Het ROC Midden-Brabant wil daarom nog beter borgen dat ze opleidingsschool wenst te zijn én te blijven. Inbedding van opleiden in de school op instellingsniveau, zowel in het beleid, als in planning & control, beschouwt het als cruciaal voor het succes ervan op termijn.

Partner Fontys noemt een goede implementatie van opleiden in de school cruciaal voor het succes ervan. Daarnaast is het erg belangrijk om elkaars verantwoordelijkheden goed vast te leggen.

6.5 Interne kwaliteitszorg

Kwaliteitscriteria voor de werkplek

De instructeurs in opleiding willen variatie in hun werk, een goede begeleiding en vooral een collegiaal team dat ervoor gaat en hen steunt.

Dagschoolstudenten hechten er belang aan dat ze op de werkplek veel om handen hebben en dat ze over veel keuzemogelijkheden beschikken. "Ik wil graag de mogelijkheid om te leren en op mijn gezicht te gaan." Ook wensen ze voldoende tijd, vooral om praktijkervaring op te kunnen doen en voor het opstellen van reflectieverslagen. Ze willen een goede begeleiding op de werkplek, met voldoende feedback in de klas. Zowel de dagschoolstudenten als de instructeurs vinden het belangrijk een eigen werkplek of bureau op het roc te hebben.

Wat maakt het ROC Midden-Brabant volgens docenten c.q. begeleiders een goede opleidingsschool? Studenten van Fontys zijn volgens hen altijd erg welkom op het ROC Midden-Brabant, waar ze veel ruimte krijgen om te 'voelen' wat de praktijk is.

Het Educatief Partnerschap is een bewuste keuze van Fontys. Daarom kent Fontys vaste contactdocenten voor alles wat met stages te maken heeft. Fontys heeft voorts een onderwijskundige in dienst die contactpersoon is voor ROC Midden-Brabant bij de duale opleidingen.

Samen met Fontys probeert ROC Midden-Brabant te komen tot een keurmerk voor scholing. Het wil graag dat straks alle vormen van ontwikkeling, voor zittend én toekomstig personeel, onder de accreditatie van OidS vallen. Fontys vindt certificering van opleidingsscholen overigens geen noodzakelijke voorwaarde voor opleiden in de school, omdat studenten op slechte scholen soms toch veel leren. Het vraagt wel om professionele begeleiding vanuit Fontys.

Evaluatie

Het ROC Midden-Brabant en Fontys ontwikkelen en evalueren samen hun opleidings-trajecten.

In het projectplan voor de dieptepilot is een onderdeel gewijd aan kwaliteit- en risicobewaking. Elk tijdvak uit de planning wordt afgesloten met een rapportage aan de stuurgroep. Deze zogenaamde T-rapportages bevatten een kwalitatieve en kwantitatieve toetsing van producten en, indien nodig, processen.

6.6 Resultaten

Kwantitatief rendement

In het kader van de dieptepilot streeft de SEB naar gekwalificeerd personeel op maat. Daarvan zou 90 procent op termijn bevoegd onderwijspersoneel moeten zijn.

Voor het onderdeel 'Opleidingen' heeft men zich tot doel gesteld om eind 2008, wanneer het project afloopt, personeel in de volgende categorieën te hebben opgeleid:

- Onderwijsassistent van ROC Midden-Brabant (29 medewerkers);
- Opleiding onbevoegden VO/BVE (28 docenten);
- Instructeur-/leraar-ondersteuner (18 medewerkers);
- Opleiding interne begeleider (14 medewerkers);

Deze scholingstrajecten zijn onderdeel van de strategische personeelsplanning van het ROC Midden-Brabant.

Daarnaast heeft ROC Midden-Brabant, in het kader van haar taak als opleidingsschool voor Fontys, voor 2008 als streefcijfer geformuleerd dat 160 stagiairs zullen worden opgeleid. ROC Midden-Brabant als opleidingsschool maakt ook deel uit van de strategische personeelsplanning, waarin de behoefte van de scholen in de regio meegenomen wordt. Momenteel kent de SEB 140 stagiairs, waarvan 30 procent in het roc en 70 procent in het vmbo zijn stage volgt.

De opleidingscoördinator van ROC Midden-Brabant heeft de opdracht dat hij het rendement in de gaten houdt. De resultaten van opleiden in de school zijn momenteel echter nog niet te onderbouwen met cijfers.

Ook Fontys ontbreekt het aan harde cijfers over de behaalde resultaten.

Gerealiseerd niveau

Tevredenheid met het gerealiseerde niveau

Fontys is van mening dat de student binnen de dieptepilot OidS bij afstuderen hetzelfde niveau moet hebben behaald als een student daarbuiten. Cruciaal is de vraag of de OidS-student misschien zelfs beter is? Volgens Fontys is het innovatieve element (maatwerk

voor de leerlingen, een zoekende houding, nadenken over hoe een probleem kan worden opgelost) het nieuwe én het betere van het OidS-traject.

Het mbo-onderwijs vraagt van een docent andere competenties dan bijvoorbeeld het havo-onderwijs. Een onderwijsgevende heeft in een roc een breed scala aan competenties nodig. Voor een docent in een roc is het niet alleen belangrijk om met leerlingen om te kunnen gaan, maar ook met de leermeesters in de bedrijven. Hij moet kunnen functioneren in een dynamische omgeving. Dat maakt zijn taak complex. Die competentie is bij de studenten via opleiden in de school zeer versterkt. Een stagiair doet meer ervaring op met wat het betekent om docent in het mbo te zijn.

Fontys signaleert dat studenten bewuster kiezen om hun stage te lopen in een bepaald schooltype. De afgestudeerden, die op meerdere scholen voor de klas hebben gestaan, zijn zelfverzekerder bij aanvang van hun beroep. Zij hebben het gevoel: 'Ik kan het.' De afgestudeerden worden bovendien positiever beoordeeld door de scholen waar ze terechtkomen. Daarbij moet bedacht worden dat het soms om zeer gemotiveerde studenten gaat, zoals de kopopleiders, die zeer bewust voor de lerarenopleiding hebben gekozen. Opleiden in de school betekent beter omgaan met de beroepspraktijk, in samenhang met het theoretische deel van de opleiding. Opleiden in de school houdt zo een kwaliteitsimpuls in. Fontys is er trots op dat haar docenten enthousiast werken aan het verbeteren van het opleiden. Een projectplan is één ding, maar er moet nog veel uitgevonden worden om opleiden in de school te implementeren en afstemming op verschillende niveaus te realiseren.

Ook het management en de docenten c.q. begeleiders van het roc vinden opleiden in de school een kwaliteitsimpuls. De stagiairs leren te participeren in resultaatverantwoordelijke eenheden en zijn eerder geïntegreerd in de organisatie. Via opleiden in de school worden stagiairs beter voorbereid op de complexere omgeving van het roc. De opleiding levert beginnende docenten af die met zelfvertrouwen voor de klas staan. Vroeger kende men echt veel uitvallers onder de stagiairs die vooral theoretisch waren opgeleid. In het OidS-traject komt de praktijkschok eerder aan de orde. De beroepsoriëntatie vindt in een vroeger stadium plaats, nu er meer stages worden gelopen. Dat zijn gunstige effecten van opleiden in de school. De algemene directie is voorts trots op het feit dat ze de professionalisering van het zittende personeel op de agenda heeft gekregen en verwacht ook daarvan een kwaliteitsverbetering.

Instructeurs en studenten zijn tevreden met de combinatie van leren en werken. Ze vinden dat ze veel leren door in de praktijk aan leerlingen les te geven. Ze zijn over het algemeen tevreden over het werk en de begeleiding. De werksfeer binnen het roc bevalt zeer goed.

Samenvatting

Bij ROC Midden-Brabant, onderdeel van de SEB te Tilburg, is de dieptepilot opleiden in de school ingebed in het gehele HR-beleid. De ambitie is om het niveau van de docenten te verhogen en het concept van de lerende organisatie te versterken. Opleiden in de school wordt daarom gerealiseerd in het kader van een roc-breed scholings- en expertisecentrum. Een belangrijke doelstelling van de dieptepilot is het realiseren van een kwaliteitsverhoging van het personeel. Onder opleiden in de school valt de ontwikkeling van zittend én toekomstig personeel. Het accent ligt op de scholing van het zittende personeel, werkzaam in het primaire en secundaire proces. De beoogde lerende attitude van docenten is nog wel een zorgpunt voor de algemene directie van ROC Midden-Brabant. Daaraan moet nog stevig worden gewerkt. Scholing is niet meer vrijblijvend.

Het ROC Midden-Brabant werkt samen met Fontys aan initiële en postinitiële opleidings-trajecten. Een vertrouwensrelatie is volgens de partijen een belangrijke voorwaarde voor de samenwerking. Ook bevorderlijk voor de samenwerking is de korte lijn tussen de twee contactpersonen: de opleidingscoördinator van het ROC Midden-Brabant en de contactpersoon voor de dieptepilot namens Fontys. De dieptepilot OidS maakt verbreding van de samenwerking mogelijk. Partijen willen nog tot betere samenwerkingsafspraken komen, waarbij de verantwoordelijkheden goed gescheiden blijven. Een training van het zittende personeel is de verantwoordelijkheid van het ROC Midden-Brabant, als werkgever. In dat geval is het roc net zo goed een beoordelaar als de lerarenopleiding. Een stage van een student in de initiële opleiding is de verantwoordelijkheid van Fontys. Ook het afgeven van diploma's blijft de verantwoordelijkheid van Fontys. Er is discussie gaande over de vraag of de beoordeling van de student onafhankelijk van zijn werkplekbegeleider moet plaatsvinden. Sommige begeleiders en studenten vinden dit een moeilijke punt.

Het ROC Midden-Brabant investeert in haar opleidingsfunctionarissen. Het kent, naast de projectleider voor de dieptepilot Opleidingsschool, momenteel één opleidingscoördinator die de verzoeken van de directeuren om opleidingstrajecten afhandelt. In het kader van de ontwikkeling van de Midden-Brabant Academie zal er komend schooljaar meer gekwalificeerd personeel worden ingezet. Interne Begeleiders zullen een rol gaan vervullen bij de coaching van stagiairs, nieuwe collega's en collega's in duale trajecten. Het ROC Midden-Brabant wil OidS minder afhankelijk maken van de conjunctuur en daarom beter borgen dat de opleidingsschool een blijvend geheel is. Inbedding van OidS op instellingsniveau, zowel in beleid als in planning & control, beschouwt ze als cruciaal voor het succes van OidS op langere termijn. Ook Fontys maakt een bewuste keuze voor OidS. Daarom kent deze hogeschool vaste contactdocenten voor de stages. Voorts heeft ze een onderwijskundige in dienst die bij de duale opleidingen contactpersoon is voor het ROC Midden-Brabant.

Wordt de OidS-student beter opgeleid dan de reguliere student? Volgens Fontys is het innovatieve element (dat wil zeggen het maatwerk voor de studenten, een zoekende en oplossingsgerichte houding) het nieuwe én het betere van het OidS-traject. Een onderwijsgevende heeft in een roc een breed scala aan competenties nodig, want deze moet ook met bedrijven kunnen omgaan. Die competentie is bij de studenten via OidS zeer versterkt. Ook zijn de afgestudeerden zelfverzekerder bij aanvang in de beroepspraktijk. OidS betekent op die manier een kwaliteitsimpuls. ROC Midden-Brabant beaamt dit. Beginnende docenten integreren sneller in de organisatie en vallen minder uit dan vroeger, omdat de beroepsoriëntatie en begeleiding daarbij al vrij vroeg in het OidS-traject heeft plaatsgevonden. Opleiden in de school heeft dus gunstige effecten. Zowel de instructeurs in opleiding als de studenten, zijn tevreden met de combinatie van leren en werken. Ze vinden dat ze veel leren door in de praktijk aan leerlingen les te geven. Ze zijn over het algemeen tevreden over het werk en de begeleiding. De werksfeer binnen het roc bevalt hen zeer goed.

7 Opleiden in de school als stimulans voor innovatie

De Academische Opleidingsschool bij het Deltion College in Zwolle

Inleiding

Hoe verhogen wij het niveau van onze docenten? Hoe zorgen wij ervoor dat de scholing goed aansluit op de vragen van ons roc? Dit zijn de belangrijkste zorgen van het management van het Deltion College. Opleiden in de school (OidS) biedt hiervoor nieuwe kansen. Deltion professionaliseert zijn personeel op veel manieren, maar in het bijzonder via twee trajecten. Het eerste traject is bedoeld om zij-instromers pedagogisch-didactische bekwaamheden te laten verwerven. Daarvoor heeft Deltion samenwerking gezocht met de Noordelijke Hogeschool Leeuwarden (NHL). De NHL heeft hiervoor de praktijkcoaches van Deltion getraind. De zij-instromers zijn zeer positief over hun professionaliseringstraject. Er is flexibel ingespeeld op hun ervaring en ze hebben veel kunnen oefenen in de praktijk. Het tweede traject is gericht op de professionalisering van reeds bevoegde docenten tot onderzoekende docenten. Voor dit traject werkt Deltion samen met het lectoraat VU/Windesheim, dat zich richt op de pedagogische opdracht van het onderwijs. Samen geven ze invulling aan de Academische Opleidingsschool. De bedoeling is dat docenten een kritische beroepshouding ontwikkelen en vragen stellen bij wat vanzelfsprekend lijkt in het onderwijs. Professionalisering vanuit het lectoraat wordt zo een stimulans voor innovatie van het onderwijs binnen het roc, tot enthousiasme van de docenten.

7.1 Context

Situatieschets

In het kader van de dieptepilot Academische School werkt ROC Deltion College te Zwolle onder andere samen met het lectoraat van VU/Windesheim dat zich richt op de pedagogische opdracht van het onderwijs. Projectpartner van Deltion voor professionalisering van zijn instructeurs en leraren is de Noordelijke Hogeschool Leeuwarden. De NHL is overigens geen ondertekenaar van het projectplan voor de dieptepilot academische school.

Medeondertekenaars van het projectplan voor de dieptepilot zijn nog drie andere instellingen voor beroepsonderwijs. Het gaat om twee andere roc's, namelijk het Noorderpoortcollege en het ROC van Twente. Als vierde school neemt de afdeling vmbo van de Regionale Scholengemeenschap Stad + Esch deel aan de dieptepilot. De Universiteit Twente, als laatste projectpartner, monitort gedurende de projectperiode de ontwikkelingen op de vier deelnemende instellingen.

Doelstellingen dieptepilot

Hoofddoelstellingen van de dieptepilot academische school zijn:

- Het realiseren van een opleiding van nieuwe leraren die aansluit bij de actuele onderwijspraktijk van de instellingen voor beroepsonderwijs.
- Het in de onderwijspraktijk verankeren van zelfkritisch en praktijkgericht onderzoek, gekoppeld aan professionaliserings- en innovatieprocessen. De vier partnerscholen maken aan het eind van de projectperiode gebruik van het samenwerkingsverband

‘Academische School’, dat waarborgt dat onderzoek een structurele plaats heeft in professionaliserings- en innovatieprocessen van de vier scholen voor beroepsonderwijs. Dit zal onder meer blijken uit de directe toepassing van resultaten van het flankerend onderzoek in het (her)ontwerp van professionaliserings- en innovatieprocessen.

- Het verbeteren van het loopbaanperspectief van leraren in het beroepsonderwijs, zodat een optimale instroom, doorstroom en uitstroom van leraren ontstaat.
- Aan het eind van de projectperiode hebben de vier partnerscholen ieder een “integraal personeelsbeleid” (IPB) geformuleerd waarin een loopbaanperspectief voor (nieuwe) leraren aan bod komt.

Beoogde producten zijn onder andere een ontwikkelingsportfolio voor leraren, nieuwe begeleidingstrajecten, (inter)nationale benchmarking op het concept “corporate academy”, modellen voor een academische school en scans om snel inzicht te krijgen in ontwikkelingsprocessen.

7.2 Opleidingsconcept

Functie van OidS voor de onderwijsinstelling

Deltion geeft bewust een brede invulling aan interne scholing. Alle professionalisering valt onder OidS, en wordt gekoppeld aan de taken en de innovatie waarvoor docenten zich gesteld zien. Innovatieprojecten moeten leertrajecten zijn. Dat is het uitgangspunt voor Deltion en daarom is de koppeling gelegd met de academische school. De dieptepilot wil men benutten als reflectiestrategie op het eigen handelen. Verandermanagement is de cultuur. Deltion kent dan ook een aparte Dienst Innovatie, met drie functies. Naast de organisatieadviesfunctie, heeft deze dienst een aanjaagfunctie voor (onderwijs)innovaties en een coördinerende functie voor de professionalisering.

Deze dienst heeft tot taak innovaties te inspireren. Die innovaties moeten oplossingen vormen voor de praktijkproblemen vanuit de teams. De bij de dienst flexibel aangestelde interne consultants, totaal vier fte’s, vormen samen een professioneel innovatienetwerk. De directeur van deze dienst neemt de beslissingen over de inzet van het innovatiebudget, waar het scholingsbudget aan toegevoegd is. Bovendien krijgen de docententeams ruimte voor innovatie met een vrijgeroosterd dagdeel per week. Er komen teamkamers waar gezamenlijk kan worden gewerkt. Het management van Deltion wil het innoveren voorts bevorderen door onderzoek te stimuleren, met als functie docenten te laten reflecteren op hun werk. Dit vormt onderdeel van het HRM-beleid. Om de innovatie in de school gaande te houden, bestaan er verder het ‘Inspiratieoverleg’ waarin door medewerkers zonder agenda wordt gebrainstormd, en het Platform Innovatie waarbij Deltion ook externe deskundigen betreft.

Ook wil Deltion een eigen scholingspoot binnen de school hebben. Dat past binnen de cultuur van innoveren. Die interne scholing wordt onder de noemer van ‘Deltion Academie’ gecoördineerd en gefaciliteerd vanuit de Dienst Innovatie. Deltion Academie werkt vraaggestuurd in opdracht van onder meer teamleiders en is het loket waar deze kunnen aankloppen voor professionalisering. Een goed voorbeeld van professionalisering is het eenjarige interne opleidingstraject voor de pedagogisch-didactische bekwaamheid, bedoeld om zij-instromers (instructeurs en nog onbevoegde docenten) verder op te leiden. Het programma geeft recht op het ministerieel erkende bve-certificaat als de wettelijke vereiste voor een vast dienstverband in de functie van leraar. Voor Deltion is dit professionaliseringstraject een inhaalslag, gestimuleerd door de Wet BIO. Het heeft de aanvangseisen opgeschroefd, conform de wettelijke vereiste. Het is nu staand beleid om personeel dat zonder tweede graads docentbe-

voegdheid begint, standaard als instructeur aan te stellen en niet meer als docent. Teamleiders zijn verantwoordelijk voor de scholingsvraag. Ze moeten zelf nadenken over de vraag welke scholing ze in hun docententeam nodig hebben om hun innovatiedoelen te kunnen realiseren. In de teamformatie is tien procent voor scholing opgenomen die wordt ingezet op basis van een teamplan. Erkenning van die interne scholing in de vorm van een extra beloning wordt door het management zoveel mogelijk ondersteund.

Samenwerking tussen school en opleiding

Voor externe samenwerkingspartners is Deltion een sterke gesprekspartner. Dit roc kan zelf duidelijkheid creëren over wat het wil. Men is 'straight' in zijn grondconcept. Vraagsturing is een belangrijk uitgangspunt. "We zijn een eigenwijs roc. Dus we wilden de opleiding mede bepalen", aldus de projectleider, verbonden aan de Dienst Innovatie.

Vanuit die attitude heeft men ook de NHL benaderd voor het traject om zij-instromers, aangesteld als instructeurs en (nog onbevoegde) docenten, verder op te leiden in pedagogisch-didactische bekwaamheden. Het is de eerste keer dat deze partners gezamenlijk een opleidingsprogramma ontwikkelen. Voor de NHL zijn deze 'in-service' trajecten interessant om te verzorgen. Het gaat om maatwerk, omdat zij-instromers veel eigen ervaring meebrengen. Zo bouwt de NHL expertise op om binnen roc's opleidingstrajecten voor zittend personeel aan te bieden. Deltion en de NHL hebben voor het verzorgen van deze trajecten een contract afgesloten. Ook zal Deltion vanaf 1 september 2007 met de NHL een traject Master of Education starten, een opleidingstraject voor ervaren docenten.

De samenwerking in het kader van de dieptepilot Academische School gaat uit van het lectoraat bij VU/Windesheim dat zich richt op de pedagogische opdracht van het onderwijs. De lectoraten zijn binnen de organisatie van Windesheim gepositioneerd tussen het College van Bestuur en de opleidingen (de 'schools') in.

Het management van Deltion noemt het grote aantal samenwerkingspartners in de dieptepilot het grootste risico. Dit kan leiden tot uitloop van de dieptepilot. Een belangrijk knelpunt is ook dat het samenwerkingsverband niet evenwichtig genoeg is en dat andere partnerscholen neigen naar een volgzame houding. Ook blijkt innovatie bij hen anders in zijn werk te gaan. Desondanks wil Deltion graag over de projectperiode heen vervolgafspraken maken met de partners. Daarnaast zijn er plannen om meer samen te gaan werken met de lerarenopleiding rond bekwaamheidsprofielen.

Gedeelde visie OidS tussen opleidingsschool en lerarenopleiding

Deltion laat zich bij OidS en innovatie inspireren door de parabel van de Hodhod, een Arabische vogel die andere vogels de weg zal wijzen naar de koning der vogels. Een moeizame reis volgt, waarna het de overgebleven vogels duidelijk wordt dat ze zichzelf hebben gezocht en dat ze zichzelf zijn.

Traject zij-instromers

Deltion heeft de NHL gevraagd om een traject voor zij-instromers met civiele waarde. De NHL heeft vervolgens, in nauwe samenwerking met Deltion, het professionaliseringstraject ontworpen, uitgaande van de SBL-competenties. Het gewenste eindniveau is bepaald op het niveau dat een student in de initiële opleiding aan het einde van leerjaar drie moet beheersen. De cursisten van Deltion krijgen van de NHL bij een succesvolle afronding van het traject een officieel certificaat uitgereikt. Certificering is bij wet geregeld voor de bve-sector als voorwaarde voor een benoeming tot leraar in vast dienst en staat niet gelijk aan een tweede graads onderwijsbevoegdheid.

Traject onderzoekende houding docent

De projectleider van Deltion heeft het lectoraat van VU/Windesheim gevraagd als partner in de dieptepilot Academische School vanwege haar expertise. Het klikte in de samenwerking. Men stoeide over de vraag wat OidS voor de school betekent en er groeide een gedeelde visie. Kernbegrippen in het vanuit het lectoraat uitgezette onderzoek zijn 'een onderzoekende houding' en 'reflecteren' van docenten, gericht op zinvol leren van leerlingen. Volgens de theorie van het lectoraat staat de leerling centraal en is de vraag wat voor de huidige leerling zinvol leren is, en hoe het onderwijs daarop in te richten valt. Docenten moeten actief een band aangaan met de leerling. Die kernbegrippen worden nu ook in het kader van OidS gehanteerd. Er wordt momenteel een professionaliseringstraject 'onderzoekende houding' voor zittende docenten van Deltion uitgevoerd. Doel is een kritische beroepshouding bij docenten te ontwikkelen en hen te leren vragen te stellen bij de dagelijkse praktijk, bij het vanzelfsprekende. Het lectoraat heeft een verbinding gelegd tussen het traject en de schoolcontext waarin innovatie gericht is op de invoering van Competentiegericht Onderwijs. In het kader van het traject zijn drie bijeenkomsten georganiseerd en moeten docenten zelf een klein onderzoek uitvoeren. Daarbij gebruiken ze een 'Format Denkdagboekje' voor het vastleggen van het eigen denkproces en krijgen ze begeleiding van het lectoraat via e-mail. Het gaat erom opleiders onderzoek te leren doen, ingebed in de eigen praktijk. Het is de bedoeling dat de uitkomsten worden benut om de onderwijspraktijk te verbeteren. Zo wordt geprobeerd onderzoek een plek te geven in het curriculum van de instelling. Op verzoek van Deltion wordt aan dit professionaliseringstraject voor docenten nog een coachingstraject van drie dagdelen gekoppeld, gegeven door leden van de kenniskring, behorend bij het lectoraat van VU/Windesheim. Het lectoraat heeft deze coaches speciaal voor dit doel getraind. Het draait bij de coaching om de zelfevaluatie door docenten. Door de docenten te coachen die ieder weer een collega moeten begeleiden, hoopt men een olievlekwerking te bereiken. Bovendien kan een docent, als het goed is, op zijn beurt zijn reflecterende houding overbrengen op de leerlingen, zodat ook zij gaan nadenken over de vraag wat voor beroepsbeoefenaar ze willen worden en zelf systematisch op zoek kunnen gaan naar informatie.

Wat betreft de samenwerking met het lectoraat van VU/Windesheim, stelt Deltion zich nu de vraag wat men nog meer wil bereiken met het traject voor de scholing van docenten. Men probeert bewust te sturen op positieve (neven-)effecten door de geschoolde docenten weer met andere docenten onderzoek te laten doen. Een onderzoekende houding is eigenlijk op alle niveaus in de organisatie nodig. Deltion uit in het projectplan het voornemen om een programma met flankerende onderzoeksactiviteiten voor de op de projectperiode volgende twee schooljaren (2008-2010) op te zetten.

7.3 Programma

Curriculum

Het curriculum van het professionaliseringstraject voor zij-instromers, dat Deltion samen met de NHL uitvoert, beslaat twintig bijeenkomsten gedurende het schooljaar. Om de week zijn de cursisten een hele dag in opleiding. Ze hebben een aanwezigheidsplicht. De NHL en Deltion verzorgen ieder een dagdeel, waarvan het programma is voorbereid door een gezamenlijk panel. Deze opzet geeft afwisseling. Er zijn binnen beide organisaties docenten gezocht die deskundig zijn om een blok te geven.

De cursus is gericht op de SBL-competenties, maar biedt geen vakinhoud aan. De cursus richt zich op het ontwerpen en toepassen van onderwijs, binnen de kaders van het onderwijsconcept van Deltion. De cursus is opgezet volgens een pendelbeweging van theorie naar praktijk. Cursisten komen naar de cursus terug met hun praktijkervaringen.

Daarom start men de ochtendsessie van elke cursusdag met een intervisiebijeenkomst. Ook de cursisten geven elkaar dan feedback. Voor elke cursist staat de vraag centraal op welke punten hij zichzelf nog gaat ontwikkelen. Die punten worden gedeeld met de coach binnen het eigen team. Oefenen gebeurt in de les aan leerlingen. De opleiders verwachten van de cursisten een positieve inbreng doordat ze het geleerde overdragen aan de teams. Cursisten merken hierbij op dat het ene team al meer competentiegericht onderwijs geeft dan het andere.

School Video Interactie Begeleiding (SVIB) maakt onderdeel uit van het programma. Het is een methodiek om de cursisten te laten reflecteren op hun persoonlijke ontwikkeling tijdens het opleidingstraject. Het is de bedoeling dat deelnemers zelfstandig beeldmateriaal uit hun eigen onderwijspraktijk verzamelen. Deltion heeft dit onderdeel ingebracht. Ook besteedt Deltion aandacht aan wet- en regelgeving. De NHL heeft het actieonderzoek in het programma ingebracht. Cursisten voeren in tweetallen een onderzoeksopdracht uit die zich richt op de eigen praktijk en die opbrengst dient te genereren voor de cursist én voor zijn team. Een cursist zegt hierover: "Aan het begin kregen we vooral theorie over actieonderzoek waarvan ik nog niet wist wat ik ermee moest. Later heb ik met een collega een actieonderzoek opgezet naar iets waar we in onze praktijk tegenaan liepen. We hebben gekozen voor enquêtes onder docenten en leerlingen over de invulling van 'flexuren'.

Onderwijsproces

Startgesprek

Deltion en de NHL hebben een startgesprek en een eindassessment ingericht. Het startgesprek wordt uitgevoerd op basis van een portfolio dat de cursist voorafgaand aan het traject naar eigen inzicht heeft opgesteld. De bagage die de zij-instromer meebrengt, wordt in het startgesprek vergeleken met de te verwerven SBL-competenties. De cursist houdt dit startgesprek met zijn twee begeleiders, één van de NHL en één van Deltion. Daarnaast wordt de cursist gevraagd te reageren op een videofragment over een docent met problemen in de klas. Dit, om te beoordelen hoe de cursist hierop reageert. Het startgesprek is vooral bedoeld om het inzicht van de cursist in de eigen leervraag aan te scherpen en om in de verdere workshops zijn Persoonlijke Ontwikkelingsplan (POP) te kunnen opstellen. Bijna alle leervragen bleken op het pedagogisch-didactische vlak te liggen. Hoewel zij-instromers al over veel ervaring beschikken en sommige al een hbo-opleiding hebben afgerond, is op initiatief van Deltion, afgesproken dat het startgesprek niet tot vrijstellingen zal leiden. Er zijn grote verschillen tussen de zij-instromers en juist daarom hecht Deltion aan het gezamenlijk doormaken van een leerproces. Cursisten bevestigen dat hun leervragen tijdens dit startgesprek duidelijk zijn geworden. "Er is ons duidelijk gezegd: Zorg dat je het initiatief neemt en stuur op je eigen leerproces."

Begeleiding

Bij het opleidingstraject voor zij-instromers zorgt Deltion in de eerste lijn voor de begeleiding van cursisten. Aanvullend verzorgt de NHL de begeleiding vanuit de tweede lijn. Deltion begeleidt de cursisten bij de uitvoering van hun actieonderzoek op afstand. Dit gebeurt via een elektronische leeromgeving die Deltion speciaal voor dit doel heeft opgezet. De docenten van Deltion die de cursisten coachen hebben vooraf een training tot coach van de NHL gekregen. Zij-instromers leren op de werkplek en dan is het belangrijk dat de praktijkcoach werkt vanuit hetzelfde opleidingsconcept. De praktijkcoach speelt een belangrijke rol in (de reflectie op) de koppeling tussen vakinhoud, ontwerp en toepassing van het onderwijs in de eigen praktijk van de cursist. Een cursist zegt over de coaching: "Het persoonlijke zit vooral in mijn portfolio en in het contact met mijn coach. Mijn coach geeft aan dat er een stijgende lijn in mijn traject zit, dat ik al veel competenties heb verworven."

Eindassessment

Het eindassessment (de proeve van bekwaamheid) zal uit twee componenten bestaan. Twee onafhankelijke assessoren, een van de NHL en een van Deltion, houden een gesprek met de cursist over het uitgevoerde actieonderzoek en beoordelen zijn eindportfolio. Zij beslissen of de cursist het traject met goed gevolg heeft afgelegd.

De NHL doet mee aan het eindassessment van de cursisten, omdat de hogeschool verantwoordelijk is voor de certificering. In het eindassessment bekijkt de NHL ook hoe sommige, goede cursisten, na het behalen van het certificaat, aan de lerarenopleiding door zouden kunnen leren om hun volledige tweedegraads bevoegdheid te behalen. Op het moment van het interview wachten cursisten nog op informatie die zal verhelderen wat er van hen wordt verwacht bij het eindassessment. Op de meeste bewijsstukken in hun portfolio is al feedback gegeven.

Studeerbaarheid

Volgens de cursisten is het traject niet te zwaar. Er is wel discussie geweest over de eis dat voor elke competentie twee bewijsstukken moeten worden geleverd. Ook drukt het actieonderzoek zwaar op het programma. Procentueel betekent dit een grote belasting. Voor sommige andere onderdelen, zoals ICT in het onderwijs, blijft er daardoor te weinig tijd over. Cursisten ervaren de teamoverstijgende cursus, met participanten uit verschillende teams, als een prettige aanvulling op wat ze in hun lessen en binnen hun team doen. Het traject biedt ruimte om veel ervaring op te doen. Van de eerste vijftien cursisten zijn er drie afgehaakt, om persoonlijke redenen.

7.4 Inzet personeel

Kwantiteit opleidingsfunctionarissen

Het management van Deltion vindt dat het altijd veel geld aan innovatie heeft besteed, bijvoorbeeld ten behoeve van de inrichting van de Dienst Innovatie en van de diverse professionaliseringstrajecten, vanuit de Deltion Academie.

Zo heeft het management de teams uren gegeven voor praktijkcoaching van de cursisten in het pedagogisch-didactische traject en voert men het traject overdag uit. Dit betekent ook dat het management zorgt voor vervanging tijdens de scholing van de cursisten.

Kwaliteit opleidingsfunctionarissen

Deskundig personeel, zowel van Deltion, als van de NHL, verzorgt de blokken van het curriculum van het professionaliseringstraject voor zij-instromers. Een van de medewerkers van de Dienst Innovatie van Deltion heeft alle bijeenkomsten met cursisten bijgewoond en de rode draad bewaakt. Voorts heeft de NHL, in het kader van dit traject, de praktijkcoaches van de cursisten getraind. De teamleiders van Deltion bewaken de kwaliteit van het personeel in hun team en vragen zo nodig scholing aan bij de Deltion Academie.

Het lectoraat VU/Windesheim voert een flankerend onderzoek uit bij het professionaliseringstraject 'onderzoekende houding'. Er zal een procesbeschrijving worden gemaakt en knelpunten en succesfactoren zullen in kaart worden gebracht. Als onderdeel hiervan zullen de deelnemende docenten worden geïnterviewd. De opgedane inzichten kunnen de borging van de projectresultaten ten goede komen. Het onderzoek heeft ook een ontwerpgericht karakter. De op basis van de bevindingen herziene cursus zal als een 'good practice' gepubliceerd worden.

7.5 Interne kwaliteitszorg

Kwaliteitscriteria voor de werkplek

Voor Deltion geldt als belangrijk kwaliteitscriterium dat de theorie door middel van leren op de werkplek een praktische, bve-inkleuring krijgt. In het professionaliseringstraject voor zij-instromers borgt Deltion het gekozen onderwijskundige kader (Competentiegericht Onderwijs) door een kerngroep te laten functioneren. Deze kerngroep is, samen met de NHL, verantwoordelijk voor de invulling van de cursusblokken. Door deze gezamenlijke actie wordt de samenhang tussen theorie en praktijk versterkt. Ook is een belangrijk kwaliteitscriterium dat de cursist het geleerde kan toepassen in teamverband.

De NHL noemt als belangrijke criteria voor leren op de werkplek dat er een match is tussen de cursist en de coach en dat de coach over voldoende coachingsvaardigheden beschikt. Voorts is belangrijk dat de coach voldoende wordt gefaciliteerd, zodat deze tijd heeft voor de nodige begeleiding. Dit moet het schoolmanagement organiseren. Opleiden in de school betekent voor de NHL vooral dat zij studenten moet "loslaten". Daarom vindt ze het uitermate belangrijk dat het ROC zelf in een goede coaching kan voorzien. Deltion en de NHL willen de kwaliteitsborging van de pedagogisch-didactische trajecten voor zij-instromers en de daarbij behorende coaching samen nog verder uitwerken.

Evaluatie

Traject zij-instromers

Het professionaliseringstraject voor zij-instromers dat Deltion en de NHL gezamenlijk hebben verzorgd, is geëvalueerd aan de hand van een vragenlijst. De uitkomsten zijn teruggekoppeld naar de cursisten. Hun opmerkingen zijn opgepakt en hebben geleid tot verbeteringen van het traject.

Traject onderzoekende houding docent

Het lectoraat van VU/Windesheim voert flankerend, ontwerpgericht onderzoek uit waarin de cursus tot onderzoekende houding van docenten wordt geëvalueerd. Er zal een procesbeschrijving worden gemaakt, en knelpunten en succesfactoren zullen in kaart worden gebracht.

Onderzoek- en herontwerpprojecten zijn ook gericht op borging van de projectresultaten. De vastgestelde (her)ontwerpen en de beschreven realisaties hiervan worden als 'good practices' gepubliceerd.

7.6 Resultaten

Kwantitatief rendement

De vier partnerscholen willen aan het eind van de projectperiode beschikken over een professionaliserings- c.q. opleidingsstructuur met activiteiten die leiden tot het beoogde resultaat, namelijk 'goed opgeleide leraren'.

Met ingang van het schooljaar 2007-2008 moet deze structuur jaarlijks voorzien in de kwalitatieve behoeften aan leraren op de onderscheiden functieniveaus in de vier participerende scholen voor beroepsonderwijs. Ook wordt beoogd dat leraren kwalitatief 'positief' worden beoordeeld door studenten, collega-leraren en leidinggevend, vastgesteld met een instrument voor 360-graden feedback.

Voorts willen de vier partnerscholen aan het eind van de projectperiode ieder een 'integraal personeelsbeleid' (IPB) hebben geformuleerd waarin een loopbaanperspectief voor (nieuwe) leraren aan bod komt dat:

- meer nieuwe leraren dan in 2006 doet kiezen voor een baan in het beroepsonderwijs, zoals blijkt uit een toegenomen instroom in 2007-2008 en in 2008-2009;
- meer leraren dan in 2006 doet kiezen voor deelname aan professionaliseringsactiviteiten die leiden tot een vervolgstap in een verticale of horizontale functiedifferentiatie, zoals blijkt uit jaarlijkse monitoring van instroom en mobiliteit binnen de vier scholen.

Gerealiseerd niveau

De belangrijkste zorg van het management van Deltion is het niveau van de docenten. Docenten innovatief maken creëert een spanningsveld. Maar als dat lukt, kunnen zij zelf hun innovatieve houding weer overdragen aan hun leerlingen. Het management ziet dat een scholingsprogramma meerwaarde heeft voor het roc. De pedagogisch-didactische opleidingstrajecten hebben elkaar nodig in de OidS-groep. Daarom blijft OidS een belangrijke poot binnen de Deltion Academie. Met de interne scholing en de lerende teams wil het management bereiken dat jonge mensen graag bij dit roc komen werken. Dat ze zeggen: "Daár moet je zijn". OidS zou het ook voor initiële studenten aantrekkelijker kunnen maken om stage te lopen bij het roc. De coördinator van het professionaliseringstraject vanuit Deltion pleit voor realistische ambities met OidS: "Wij zijn geen lerarenopleiding en we moeten dat ook niet willen zijn. Lerarenopleiding en roc moeten elkaar aanvullen. We wilden de koppeling van theorie en praktijk beter borgen. Leren op de werkplek voorziet hierin. Door de pendelbeweging verkrijgen we een traject met een bve-kleur. Het is daarbij ook van belang om dit traject niet van te voren volledig dicht te timmeren, en teamleider en cursist ruimte te laten voor individuele afspraken".

Volgens de projectleiders bij Deltion merken de zij-instromers dat hun pedagogisch-didactische repertoire door de cursus groter is geworden. Hij signaleert dat de cursisten de heterogene groep als een verrijking ervaren – het werkt clusterdoorbrekend – en dat ze een enorme behoefte hebben om van elkaar te leren. De win-win-situatie manifesteert zich op meerdere fronten. Niet alleen is de deskundigheidsbevordering van de cursisten een pluspunt, maar ook die van de teams. Door de begeleide intervisie kan de cursist input leveren voor het innovatietraject binnen zijn team. Als succesfactor noemt Deltion dat de projectleider van dit traject vanuit de Dienst Innovatie steeds de sleutelfiguur is geweest in de communicatie naar docenten en studenten. De NHL beaamt dit.

Volgens de ontwikkelaar van de NHL is het professionaliseringstraject voor de zij-instromers een heel bijzonder traject. De samenwerking tussen de NHL en Deltion klikt. De zij-instromers vinden de combinatie van theorie en praktijk volgens hem erg prettig. Het is voor hem interessant om de groei van cursisten te zien tussen hun startgesprek en eindassessment. Hij vindt ze enthousiaster dan de studenten van de initiële opleiding.

De cursisten (zij-instromers) zijn zeer positief over het pedagogisch-didactische opleidingstraject. Ze vinden dat ze veel van de opleiding hebben geleerd en dat ze nu meer verschillende werkvormen kunnen gebruiken in de les. In het bijzonder de School-Video-Interactie-Begeleiding was erg nuttig.

Een cursist zegt: "Door de opleiding weet ik nu beter wat ik doe in de klas. Deze opleiding is wél anders dan andere, namelijk dicht bij de praktijk. Het is kennis halen en weer uitvoeren. Die terugkoppeling is het kenmerkende. Vroeger gaf ik frontaal les, maar nu betrek ik de leerlingen er veel meer bij. "Ook een andere cursist toont zijn waardering: "Omdat dit een traject voor zij-instromers is, wordt flexibel ingespeeld op je ervaring en daaraan worden leerdoelen gekoppeld. Dat werkt prima. We moeten het nodige doen voor de SBL-competenties. Mijn leerpunten liggen vooral op het persoonlijke vlak en minder op het vakinhoudelijke. Ik kan de pedagogisch-didactische praktijksituaties nu benoemen en doe heel veel praktijkervaring op. Een pluspunt is dat de medecursisten mijn collega's zijn."

Het lectoraat van VU/Windesheim waardeert het enthousiasme van de docenten in het professionaliseringstraject als zeer positief. Het is niet eenvoudig om docenten een onderzoekende houding aan te leren. Die houding past niet naadloos bij de cultuur op scholen waarin het geven van onderwijs primair staat. Het is voor docenten ook moeilijk om echt tijd vrij te maken voor reflectie en onderzoek.

Niettemin signaleert de lector: "Wat wij nu samen aan het ontwikkelen zijn, is bijzonder. Reflectieprocessen over zinvol leren en het leren van leerlingen komen bij de deelnemende docenten echt op gang. Het traject is tot nu toe goed gelukt."

Voor het lectoraat is de deelname aan de dieptepilot Academische School een ingewikkeld proces. Het gaat namelijk om professionaliseringstrajecten op vier verschillende scholen. Er moet maatwerk worden geboden. Dat is arbeidsintensief. Dankzij de subsidie voor de dieptepilot kan het lectoraat de trajecten uitvoeren en tegelijkertijd flankerend onderzoek doen. De kennis die dit project het lectoraat oplevert, komt in het kader van het proces van kenniscirculatie weer ten goede aan de opleiding van leraren in het algemeen. Het lectoraat zal de resultaten van het project binnen de lerarenopleiding van Windesheim onder de aandacht brengen en over haar bevindingen een publicatie schrijven die landelijk beschikbaar komt.

Samenvatting

ROC Deltion College kiest bewust voor een brede definitie van opleiden in de school (OidS). Alle vormen van professionalisering vallen onder OidS, en worden gekoppeld aan innovaties waarvoor docenten in de praktijk komen te staan. Die innovaties staan in het teken van de invoering van Competentiegericht Onderwijs (CGO), het onderwijsconcept dat Deltion aanhangt.

De belangrijkste zorg van het management van Deltion is het niveau van de docenten. Deltion streeft er in zijn dieptepilot dan ook naar om een opleiding van nieuwe leraren te realiseren die aansluit bij de actuele onderwijspraktijk van het beroepsonderwijs. Buiten de subsidie voor de dieptepilot om, verzorgt Deltion uit een andere financieringsbron ook professionaliseringstrajecten voor zittend personeel. Samenwerkingspartner is de Noordelijke Hogeschool Leeuwarden (NHL), waarmee het roc een traject voor professionalisering van zij-instromers heeft ontwikkeld en uitgevoerd. Doel is de pedagogisch-didactische bekwaamheid van de cursisten te vergroten. Hun onderwijspraktijk wordt verrijkt met behulp van theoretische inzichten, reflectie en actieonderzoek. Dit wordt ingebed in de teams van het roc. De SBL-competenties vormen het uitgangspunt voor de inrichting van het programma. Het is de eerste keer dat deze partners gezamenlijk een opleidingsprogramma ontwikkelen. Ze voeren ook samen een startgesprek en een eindassessment uit, het laatste met behulp van onafhankelijke assessoren. Bij het opleidingstraject voor zij-instromers zorgt Deltion in de eerste lijn voor de begeleiding van cursisten. De NHL verzorgt de begeleiding vanuit de tweede lijn. Voorts heeft de NHL de praktijkcoaches van Deltion getraind om de kwaliteit van het traject te waarborgen. De NHL is verantwoordelijk voor de uitreiking van het bve-certificaat. Daarmee zijn docenten overigens nog niet tweedegraads bevoegd.

Het scholingsprogramma heeft meerwaarde voor het roc. De pedagogisch-didactische opleidingstrajecten hebben volgens het management namelijk veel positieve (neven-)effecten. Door leren op de werkplek wordt de koppeling tussen bve-praktijk en theorie beter geborgd. Als succesfactor noemt Deltion de rol van de projectleider van dit traject. Deze is vanuit de Dienst Innovatie steeds de sleutelfiguur geweest in de communicatie met docenten en studenten. De NHL beaamt dit. Voor de NHL is dit een interessant traject, omdat ze expertise opbouwt in scholing aan roc's.

De zij-instromers zijn zeer positief over hun pedagogisch-didactische traject. Er is flexibel ingespeeld op hun ervaring. Ze vinden dat ze veel van de opleiding hebben geleerd en dat ze ruime ervaring hebben kunnen opdoen. Tevens kunnen ze de praktijksituaties nu beter benoemen en meer verschillende werkvormen gebruiken in de les. De cursus is

teamoverstijgend en cursisten ervaren dat als een prettige aanvulling op wat ze in hun lessen en binnen hun team doen.

Deltion stimuleert voorts onderzoek met als functie docenten te laten reflecteren op hun werk. Deltion richt zich, als Academische School, op de doelstelling om zelfkritisch en praktijkgericht onderzoek te verankeren in de onderwijspraktijk. Beoogd wordt om de resultaten van dergelijk onderzoek direct ten goede te laten komen aan de professionaliserings- en innovatieprocessen binnen de instelling. Deltion werkt hierbij samen met het lectoraat van VU/Windesheim. Het lectoraat biedt bevoegde docenten van Deltion nu een professionaliseringstraject 'onderzoekende houding' aan om hen te leren een kritische beroepshouding te ontwikkelen en vragen te stellen bij het vanzelfsprekende. Het is de bedoeling dat de docenten de uitkomsten van hun onderzoek benutten om hun onderwijspraktijk te verbeteren. OidS wordt zo een stimulans voor innovatie. Dit professionaliseringstraject gaat gepaard met een coachingstraject, waarvan de coaches afkomstig zijn uit de kenniskring van het lectoraat. Door de docenten te coachen en hen weer te koppelen aan collega's die het traject niet hebben gevolgd, hoopt men een olievlekwerking binnen het roc te bereiken.

Zowel Deltion, als het lectoraat van VU/Windesheim, waarderen het enthousiasme van de docenten in het professionaliseringstraject tot onderzoekende docent als zeer positief. Reflectieprocessen komen volgens het lectoraat bij docenten écht op gang. En door het coachingstraject vloeit er via de coaches kennis terug naar het lectoraat.

8. Samenvattende bevindingen

In dit afsluitend hoofdstuk vatten we een aantal opvallende bevindingen samen over opleiden in de school zoals die uit de verschillende opleidingsportretten naar voren komen. In paragraaf 8.1 laten we de ervaringsdeskundigen aan het woord over de meerwaarde die zij ervaren bij deze wijze van opleiden. Vervolgens brengen we een aantal thema's naar voren die vanuit de opleidingsportretten en de gevoerde interviews opvallen. We eindigen met een korte vooruitblik naar het derde deel van dit drieluik, het advies.

8.1 Ervaren meerwaarde

De ervaren meerwaarde van opleiden in de (academische) school vormt een belangrijke rode draad door de opleidingsportretten. Er doen zich zeker knelpunten voor volgens deelnemers aan de opleidingsportretten, maar de voordelen die deze vorm van opleiden biedt bij een goed verlopend traject, zijn onmiskenbaar.

Studenten en participanten

Op alle opleidingsscholen - basisscholen, vmbo's, andere scholen voor voortgezet onderwijs en roc's - biedt de langdurige onderdompeling in de praktijk grote voordelen, zo vinden OidS-studenten.

De langere praktijktijd binnen opleiden in de school brengt studenten in aanraking met meer aspecten van die praktijk dan wanneer zij een kortdurende stage zouden lopen. Organisatie van buitenschoolse activiteiten en oudergesprekken (po), contacten met het werkveld (vmbo, roc) en duidelijker zicht op wat bij de gehele organisatie van de instelling komt kijken, zijn aspecten waarmee OidS-studenten actief in contact komen. Dit is volgens de studenten en participanten mede het gevolg van het deelnemen in het team van de opleidingsschool als 'gelijke in opleiding', met dezelfde verantwoordelijkheden. Door deze positie vergroot een leraar in opleiding het terrein waarbinnen het leren plaatsvindt en verkrijgt deze inzicht in de context van het werk. De vaardigheden om met deze context om te gaan, kunnen vanaf het begin worden geoefend. Dit leidt volgens OidS-studenten en -participanten tot een vermindering van de praktijkschok en een toenemend besef over teamfunctioneren en samenwerking.

Een ander voordeel van het leren op de werkplek, zo vinden OidS-studenten, is dat zij het geleerde (op de opleiding, maar ook vanuit de praktijk) meteen op de werkplek kunnen toepassen. Er is een directere terugkoppeling mogelijk; studenten hoeven niet te wachten tot hun volgende stagedag om het geleerde in de praktijk te brengen. De transfer is daarmee groter en het leren effectiever.

Oids-studenten hechten aan de mogelijkheden binnen opleiden in de school om het eigen leren vorm te geven; zij bepalen zelf binnen de aangegeven kaders, hoe zij hun leerdoelen zullen invullen.

Waardevol vinden de OidS-studenten de bijdrage die zij (met name op de academische school) kunnen leveren aan de schoolontwikkeling en innovatie. Onderzoek naar welke werkwijzen effectief zijn voor leerlingen en daarbij samenwerken met docenten stelt studenten in staat een bijdrage aan de schoolontwikkeling te leveren én daarbij samen te werken met het personeel van de academische school. Voor excellente studenten betekent het uitvoeren van onderzoek een extra inhoudelijke uitdaging.

Verder signaleren OidS-studenten dat opleiden in de (academische) school, de kans op een baan binnen een instelling of school vergroot. Met name voor bve geldt dat opleiden in de school (voor een student of voor een zich verder scholende zittende leraar) bijdraagt aan een volgende carrièrestap binnen de organisatie.

Onderwijspersoneel van de opleidingsschool

Een deel van de, en soms alle, leraren die werkzaam zijn op een opleidingsschool krijgt een directe rol in de coaching van de OidS-studenten. Hiervoor volgen zij doorgaans een training. Veel coaches signaleren dat hiermee hun coachingsvaardigheden bij het begeleiden van leerprocessen verbetert. Het onderwijspersoneel onderstreept daarbij dat deze verbetering niet alleen ten goede komt aan studenten, maar ook van invloed is op hun omgang met leerlingen. Zo krijgt in de beleving van leraren ook de kwaliteit van de begeleiding van leerprocessen bij leerlingen een impuls.

Een ander positief effect van opleiden in de school, zoals het onderwijspersoneel naar voren brengt, is dat aandacht voor actuele ontwikkelingen op een natuurlijke wijze de school binnenkomt. De vragen van OidS-studenten, zeker als het om een substantieel aantal studenten in een school gaat, bevorderen de aandacht voor leren en het functioneren als een lerende organisatie. Het schoolteam leert vragen te stellen bij zijn eigen functioneren en raakt geïnteresseerd in onderwijsontwikkelingen. Directies vinden daarom de vestiging van een ontvankelijke cultuur voor team- en schoolontwikkeling een positief effect van opleiden in de school.

Voor het onderwijzend personeel biedt de begeleiding van OidS-studenten extra kansen voor professionalisering binnen het beroep, zeker waar zij samen met studenten onderzoek doen naar schoolontwikkeling zoals binnen de academische school. Met name als er voor het onderwijspersoneel faciliteiten zijn, bijvoorbeeld uren waarin men is vrijgesteld om onderzoek te doen, biedt dit een variatie in de taakinhoud.

De relatie tussen coaches van opleidingsscholen en de opleiding zorgt ervoor dat coaches meer zicht hebben op wat OidS-studenten moeten leren. Daardoor durven zij ook sneller aan te geven wanneer een OidS-student (nog) niet de benodigde competenties heeft of minder geschikt is voor het opleiden-in-de-school-traject. Dit versterkt de selecterende werking voor het beroep.

Management en onderwijzend personeel waarderen de ruimte die ontstaat om een inbreng te hebben in het opleidingsprogramma van studenten in opleiding. Doordat opleiden in de school een samenwerking is tussen opleiding en school heeft de school een directere invloed op de programmahoud. In de beleving van de opleidingsscholen neemt de waardering van praktijkkennis bij de lerarenopleidingen toe. Als toekomstige werkgevers krijgen opleidingsscholen zo meer inbreng bij het opleiden van eigen personeel en vindt een betere afstemming plaats op de behoeften in de praktijk.

Bevoegd gezag en management

Waar het bevoegd gezag en management aan het woord zijn, springen met name de voordelen op het personele vlak in het oog. Omdat opleidingsscholen het leer-werktraject als baan aanbieden, ontstaat er een nauwe relatie met de OidS-studenten en waardoor er zicht komt op de bekwaamheden van deze studenten. Voor alle sectoren geldt dat een OidS-student daarmee vooraan staat bij de aanname van nieuw personeel; niet alleen is er al zicht op wat een kandidaat kan, maar ook op hoe deze binnen het team past. Dit biedt het management de mogelijkheid om bij het aannemen van personeel te kiezen voor kandidaten die sterk zijn op juist die terreinen waarop de school of het team versterking behoeft.

Volgens het management ontstaan er door opleiden in de school nieuwe doelgroepen voor het leraarsberoep, wat waardevol is, gelet op het lerarentekort. Zo zijn er opleidingsscholen die zelf nieuwe studenten werven, bijvoorbeeld onder aspirant-kandidaten die opzien tegen een theoretische opleiding en daardoor vooralsnog hebben afgezien van werken in het onderwijs. Voor een praktijkopleiding op maat zijn zij vaak wel enthousiast.

Opleiden in de school geeft het management aangrijpingspunten om te investeren in personeelsbeleid, met name in het integraal personeelsbeleid (IPB) van een school. Volgens het management van scholen en instellingen vormt dit een belangrijke conditie

voor de kwaliteit van het onderwijs én voor het vernieuwingspotentieel van de school/instelling. Zittende leraren kunnen zich in nieuwe activiteiten bekwamen, doorgroeien naar nieuwe functies (coördinator van schoolstages, coach van OidS-studenten) of zij kunnen in ieder geval een deel van hun werk nieuwe invulling geven door een OidS-student te begeleiden.

Binnen de academische school en soms ook op een reguliere opleidingsschool, biedt de betrokkenheid van het zittende personeel bij onderzoek naar innovatie en schoolontwikkeling hen de mogelijkheid een bijdrage te leveren aan schoolontwikkeling op maat. Het personeel verruimt de blik en doet begeleidings- en onderzoekservaring op. Op termijn kan dit ertoe leiden dat extern onderzoek - nodig voor schoolontwikkeling - vervangen wordt door intern onderzoek door het eigen personeel.

Op organisatorisch niveau vindt het management het een voordeel dat door de toegenomen contacten tussen opleidingsschool en opleidingsinstituut het mogelijk is afspraken te maken over een vast aantal opleidingsplaatsen. Dit draagt bij aan de mogelijkheden deze opleidingsplaatsen in te bedden in de dagelijkse schoolpraktijk en een stabiele infrastructuur te verzorgen. De geïntensiveerde contacten tussen school en opleiding leiden daarnaast ook tot een verbetering in de structuur van deze contacten. Men weet elkaar gemakkelijker en sneller te vinden, zodat organisatorische problemen eerder kunnen worden opgelost dan in het verleden bij stages het geval was. Het management geeft vaak als meerwaarde van opleiden in de school aan dat het wederzijds vertrouwen sterker wordt, door de organisaties elkaar beter leren kennen.

Opleiders opleidingsinstituut

Eén van de meest in het oog lopende voordelen die de opleiders benoemen is dat opleiden in de school studenten al vroeg in de opleiding kennis laat maken met de breedte van de onderwijspraktijk. De zogenaamde praktijkschok wordt naar voren gehaald, zodat studenten sneller weten of het beroep iets voor hen is. Met name voor opleiders in het bve geeft OidS de gelegenheid studenten meer in aanraking te laten komen met het bedrijfsleven als beroepscontext.

Een ander groot voordeel volgens opleiders is dat het praktijkdeel van de studie meer continuïteit heeft; praktijkopdrachten kunnen in overleg met de school of instelling op de situatie in die praktijk worden afgestemd. Omdat er meer coaches beschikbaar zijn in de opleidingsschool, is het mogelijk de praktijkopdrachten specifiek in te kleuren. Dus hoewel een OidS-student voornamelijk in groep 3 staat, zijn er in de opleidings-basis-school, meestal voldoende mogelijkheden om ook een opdracht in een andere groep uit te voeren. Voor de eigen opleiding heeft opleiden in de school een impuls betekend voor de ontwikkeling van vraaggerichte en competentiegerichte curricula. Omdat de studieloopbaan van studenten en participanten centraal staat vormt het praktijkleren van de OidS-student het startpunt van het opleidingscurriculum. Deze ontwikkeling van 'onderwijs op basis van vragen uit de praktijk' is nog in gang, maar nu is reeds zichtbaar dat ook de reguliere opleidingsvarianten profiteren van de 'vondsten' die in de relatie school en lerarenopleiding ontstaan. De beroepsgerichtheid in het opleidingsprogramma en daarmee de gehele opleiding, neemt daardoor over de gehele linie toe. De opleiders komen directer in contact met de school en instellingspraktijk waarvoor zij opleiden en de vernieuwingen die daarin plaatsvinden. Hierdoor ontstaat een beter zicht op de ontwikkelbehoeftes binnen scholen wat de lerarenopleidingen in staat stelt diensten tot ontwikkeling te brengen voor een bredere groep leraren dan alleen de bij OidS-betrokkenen.

Evenals bij scholen en instellingen wordt ook bij de opleiders van het opleidingsinstituut de duurzaamheid van de relatie met de school of instelling bij opleiden in de school als een belangrijke meerwaarde gezien; er kan op een structurelere wijze aan de opbouw van de samenwerking en het programma worden gewerkt.

8.2 Thema's

De positieve effecten van opleiden in de school staan voor veel van de betrokkenen vast. Alle bezochte samenwerkingspartners werken er hard aan en het vergt een inzet van opleiders en studenten die de reguliere werkzaamheden overschrijdt. Uit de opleidingsportretten komen naast de meerwaarde ook andere thema's naar voren die opvallend zijn of waarover betrokkenen zorgen hebben.

Opleiden in de school kende tot nu toe een experimenteel karakter; naast voorbeelden in het buitenland en enkele vormen van experimenteel duaal opleiden bestond er geen vaststaand model. Het open karakter van het concept van opleiden in de school gaf ruimte om het naar eigen (regionale) behoefte in te richten waardoor verschillende accenten en varianten zijn ontstaan. Betrokkenen hebben daardoor veel zelf moeten ontwikkelen. Wat betreft het uitgangspunt van opleiden in de school, het opleidingsprogramma, het onderwijsproces, de studiebegeleiding, toetsing en beoordeling, kwaliteitsborging en rendementen zijn er overeenkomsten en verschillen te ontdekken bij de vormgeving van opleiden in de school.

De plannen en ideeën die er zijn rondom de mogelijkheden van opleiden in de school zijn talrijk en ambitieus. De organisatie en verankering van die ideeën verlopen veel trager, met name door de tijd die organisatorische aspecten vergen.

Opleidingsconcept: het uitgangspunt van opleiden

Het gezamenlijk werken aan de ontwikkeling van opleiden in de school door scholen, instellingen en lerarenopleidingen vraagt om een gemeenschappelijke opvatting over opleiden, maar ook om vastomlijnde organisatorische afspraken. Beide invalshoeken spelen, zo blijkt uit de opleidingsportretten, een rol bij de vormgeving van gemeenschappelijk vertrekpunt voor opleiden in de school door scholen en instellingen. Sommige scholen en lerarenopleidingen ontwikkelen kaders voor opleiden in de school vanuit beleid en andere hanteren meer een set van praktische afspraken voor de samenwerking die meer organisatorisch van aard zijn. De vormen van deze kaders en afspraken voor de vormgeving van opleiden in de school zijn nog divers; er is sprake van korte convenanten op hoofdlijnen, van uitgewerkte rol- en taakbeschrijvingen die richtinggevend zijn voor de uitvoering en van ver uitgewerkte beleidsmatige richtlijnen met een strategische inbedding. Je zou kunnen stellen dat de samenwerking gaandeweg vorm krijgt, afhankelijk van wat er al aan samenwerking is en welke mogelijkheden er zijn voor de bemensing en facilitering van opleiden in de school.

Bij de start van opleiden in de school hebben de betrokken scholen met name geïnvesteerd in een opleidingsinfrastructuur. Projectorganisatie en begeleidingsorganisatie vormen daarvan de twee belangrijkste bestanddelen. De betrokkenen onderstrepen dat hoe sterker deze organisatie is met betrekking tot effectieve communicatie op werkvloerniveau over de invulling van begeleiding en curriculuminhoud is, des te gemakkelijker het proces verloopt. Opvallend daarin is de zorg die bij management, onderwijspersoneel en lerarenopleiding leeft dat, ondanks de hoge ambities, het onduidelijk is hoe opleiden in de school zich zal gaan ontwikkelen. Welke plaats zal eraan worden toegekend in een veranderend opleidingsbestel rondom het lerarenberoep? Tot hoever moet het model opleiden in de school worden uitgewerkt en geïmplementeerd? Zal het leiden tot een staande infrastructuur die een sterke bijdrage levert aan een praktijkdeel van een lerarenopleiding, of wordt het een eigenstandige opleiding in de praktijk? Dit is een vraagstuk waar veel betrokkenen mee worstelen en waarvan het antwoord ook bepaalt of de investeringen zinvol en blijvend zullen zijn. Inbedding van opleiden in de school in het personeelsbeleid geeft de afgesproken en benodigde functies en taken een vaste plaats in de schoolorganisatie en draagt bij aan de continuïteit van het opleidingsproces in de school, maar is voor scholen en opleidingsinstituten een forse investering.

Het programma

De uitgangspunten voor het opleiden vertonen bij de verschillende lerarenopleidingen voor opleiden in de school overeenkomsten. De OidS-student als eigenaar van het leerproces vormt bij alle scholen/instellingen de kern. Zelfverantwoordelijk leren met behulp van competentieontwikkeling aan de hand van vastgestelde sets competenties waarop men regelmatig reflecteert, is standaard. De doelstellingen van het curriculum voor opleiden in de school zijn doorgaans gelijk aan die gelden voor een regulier, tegenwoordig vaak competentiegericht, curriculum. Richtinggevend zijn de competenties die zijn geformuleerd door de beroepsgroep van leraren (Stichting Beroepskwaliteit Leraren, SBL). De mate waarin de competentiegerichte eindkwalificaties in de opleidingsschool gehaald kunnen worden, hangt af van de mogelijkheden van de lerarenopleiding enerzijds (flexibiliteit van het curriculum) en van de mogelijkheden in tijd en geld en van de competenties van onderwijspersoneel op de scholen/instellingen anderzijds.

In tegenstelling tot de uitgangspunten voor het opleiden, ligt het opleidingsprogramma (het curriculum) 'opleiden in de school' niet vast. Er zijn variaties in de curricula van opleiden in de school te ontdekken. Soms wordt er een afzonderlijk 'opleiden-in-de-school-curriculum' ontwikkeld door de partners samen, soms geldt het reguliere curriculum van de lerarenopleiding als 'opleiden-in-de-school-curriculum', maar dan met een groter praktijkdeel. Een scherp onderscheid tussen wat er in de praktijk wordt geleerd en wat vervolgens daarbij de theoretische inhoud is, of welke inhoud op de opleiding in de vorm van lessen en of colleges worden gevolgd is niet precies vastgelegd. De studenten definiëren zelf de inhoud bij de uitvoering van de opdrachten. Dit betekent dat zij zelf de theoretische bijbehorende kennis zoeken, ofwel bij de opleiding ofwel uit andere bronnen. Van het geleerde worden bewijzen verzameld in een portfolio. Uitgevoerde opdrachten die door de opleiding worden beoordeeld moeten de verworven bekwaamheden inzichtelijk maken.

Ook het startmoment van 'opleiden in de school' is variabel. Sommige opleidingen kiezen voor een regulier basisdeel gevolgd door een eerste stage, waarna studenten kunnen kiezen voor opleiden in de school. De andere variant is leren op de werkplek waarbij (na een startfase) de gehele opleiding in principe opleiden in de school is met leermomenten of theorielessen op de opleiding. Dit is met name het geval bij de opleidingen voor leraren in het voorbereidend hoger onderwijs.

De ingangseisen om aan een traject opleiden in de school deel te nemen variëren. Deze eisen veranderen ook door de ervaringen die men met het traject opdoet. In sommige gevallen zijn in het begin eisen gesteld aan de vooropleiding van kandidaten, maar later weer losgelaten. Daar waar het opleiden-in-de-school-traject pas later in de opleiding een mogelijkheid is (bijvoorbeeld na twee jaar opleiding gevolgd te hebben), worden eisen gesteld die te maken hebben met studievoortgang (het aantal behaalde modules), of met als cruciaal gepercipieerde vaardigheden voor een OidS-traject, zoals het zelf sturen van het leerproces en reflectieve vaardigheden.

De mate waarin een opleidingstraject 'op maat' is gemaakt, varieert. In de praktijk blijkt dit echter nog vaak een knelpunt. Het is niet altijd mogelijk het theoriedeel op maat te onderwijzen. Omdat er te weinig studenten zijn voor het specifieke deel theorie is het voor opleidingen niet rendabel om daarvoor aparte modules te verzorgen. De meest gangbare praktijk is dan, dat OidS-studenten een reeks modules van het reguliere voltijdse programma volgen. In enkele gevallen wordt een separaat opleidingsprogramma ontwikkeld in samenwerking met de lerarenopleiding.

Onderwijsproces: studievoortgang en studiebegeleiding

Bij alle opleidingsscholen worden afspraken tussen lerarenopleiding en school gemaakt over de begeleidingsstructuur. Verschillende aspecten van begeleiding zijn bij verschil-

lende functionarissen belegd. Doorgaans zijn de directe begeleiding en feedback zaak van een mentor/coach/schoolpracticumdocent op de werkvloer die dagelijks met de OidS-student in contact is. Een andere functionaris van de opleidingsschool verzorgt vervolgens de coördinatie voor meerdere OidS-studenten en onderhoudt contact met de opleiding. De begeleiding vanuit de opleiding is over het algemeen meer op afstand.

De opleiding verzorgt voor de begeleiders meestal een training voor het begeleiden van OidS-studenten. Ze reikt de competenties aan waarop gecoached moet worden, zodat een goed begrip ontstaat waaraan de studenten moeten voldoen. Ook coachingsvaardigheden komen daarbij aan de orde, het voeren van effectieve begeleidingsgesprekken en hoe ruimte te laten voor zelfsturing, bijvoorbeeld.

De vakdidactische en vaktheoretische begeleiding vindt meestal plaats op de lerarenopleiding en de praktische algemeen didactisch/pedagogische begeleiding op de school. Hoe meer vertrouwen bestaat in de begeleidingscapaciteit van de school, des te frequenter de contacten zijn tussen school en opleiding en hoe vaker de inhoudelijke begeleiding gedoseerd overgeheveld wordt naar de school. De vraagstukken rondom de borging van het vakinhoudelijk deel binnen een competentiegerichtte opleiding waarvan een deel in de praktijk plaatsvindt, leven volop binnen het traject opleiden in de school. Deelnemers zijn zich bewust van de eisen die dit aan de kwaliteitsborging stelt.

De studievoortgang is meestal een zaak van de opleiding. Daar waar de samenwerking tussen opleiding en school intensiever is, begint men deze echter steeds meer te zien als een gedeelde verantwoordelijkheid. De opleiding blijft in de meeste gevallen eindverantwoordelijk voor de studievoortgang. De meeste OidS-studenten en met name OidS-studenten van de academische school in het primair onderwijs, geven aan dat hun tijdsinvestering fors is in vergelijking met 'reguliere' studenten. Dit ligt deels aan de contextuele activiteiten: continue voorbereiding en uitvoering van lessen, gesprekken met ouders en deelname aan de teamactiviteiten van de opleidingsschool. De zorg die daarbij leeft onder OidS-studenten en begeleiders (vanuit opleiding en praktijk) is dat de reflectie op het eigen handelen er niet bij inschiet. Het formuleren van de eigen leerdoelen, de reflectie hierop en het registreren van de verzamelde bewijzen voor het portfolio vergen veel tijd van OidS-studenten, terwijl op de praktijkdagen de 'winkel' doordraait. Over het algemeen worden hoge eisen gesteld aan het zelfsturend vermogen van een OidS-student door het leren vanuit een eigen vraagstelling, waarbij ontwikkelingsplannen worden gemaakt voor het eigen leertraject, passend bij de te leren competenties. Het proces moet bewaakt worden zodat de studievoortgang van de student niet in gevaar komt.

Onderwijsproces: toetsing en beoordeling

De bezochte samenwerkingsverbanden voor opleiden in de (academische) school hanteren voor de beoordeling allemaal de competenties die zijn vastgesteld in het Besluit Bekwaamheidseisen onderwijspersoneel (2005). Bij de beoordeling van competenties tussentijds behoort veelal het beoordelen van beroepsproducten, zoals lesvoorbereidingen en reflecties op gegeven of geobserveerde lessen of onderzoeksproducten (de academische school). De inzichtelijkheid van de tussentijdse beoordelingen, met name de samenhang tussen de verschillende typen beoordelingen, is voor studenten niet altijd even groot.

In de praktijkdelen van opleiden in de school formuleren studenten zelf leerdoelen die via een aan competenties gerelateerd portfolio moeten worden bewezen. De rollen die de diverse coaches en begeleiders daarin spelen variëren. Evaluatie van de ontwikkeling van de student in de praktijk wordt vaak belegd bij de dagelijkse, directe begeleider. Verdere evaluatie van voortgang en ontwikkeling ligt formeel voor het grootste deel bij de opleiding, maar in de praktijk wordt ook veel belegd bij de coördinator vanuit de opleiding of schoolopleider die niet de dagelijkse mentor is. Het verschilt per sector en

zelfs per lerarenopleiding of er vanuit de opleiding vakdidactici zijn die de beoordeling van vakdidactische onderdelen van de praktijkopdrachten voor hun rekening nemen.

De beoordeling aan het einde van de opleiding vindt in de meeste gevallen via assessment plaats. Hier gaat het om de vraag of een kandidaat startbekwaam is. Andere onderdelen van de eindbeoordeling vormen de tussentijds gehaalde tentamens, afgeronde werkstukken, of stagebeoordelingen die in de loop van de tijd zijn gegeven. Ook een onderzoeksproduct, met name bij academische scholen gerelateerd aan de schoolontwikkeling van de opleidingsschool, heeft een aandeel in de eindbeoordeling.

In veel samenwerkingsverbanden voor opleiden in de school is de onafhankelijkheid van beoordeling en de taakverdeling in die beoordeling onderwerp van gesprek. Enerzijds zien betrokkenen allemaal dat de uiteindelijke verantwoordelijkheid ligt bij de opleiding. Aangezien echter een groot deel van de activiteiten nauwgezet gevolgd en geëvalueerd worden op de opleidingsschool, zijn coaches en kandidaten anderzijds van oordeel dat op basis daarvan ook in de opleidingsschool een deel van de beoordeling zou moeten liggen. In sommige gevallen leidt dit tot het aanwijzen van onafhankelijke assessoren bij de opleidingsschool. Borging van de onafhankelijkheid van de beoordeling vraagt veel organisatie en ontwikkeling van beoordelingskwaliteit.

Inzet personeel: zorg om continuïteit

Een overeenkomst tussen de verschillende betrokkenen bij opleiden in de school is de zorg die leeft rondom de continuïteit. De continuïteit van opleiden in de school hangt in de ogen van betrokkenen af van zowel interne als externe factoren. Intern is het vooral van belang om opleiden in de school in te bedden in de organisatie. Inbedding van opleiden in de school in het personeelsbeleid, geeft de afgesproken en benodigde functies en taken een vaste plaats in de schoolorganisatie en draagt bij aan de continuïteit van het opleidingsproces in de school, maar betekent voor scholen een forse investering. Draagvlak in de gehele organisatie door bekendheid met deze vorm van opleiden, vervolgens de bereidheid zich ervoor in te zetten en van de schoolleiding daarbij adequate ondersteuning te ontvangen in facilitaire zin, zijn daarin cruciaal.

Extern is met name de conjunctuur van de arbeidsmarkt en van het studentenaanbod essentieel. Studenten moeten geïnteresseerd zijn in een baan in het onderwijs én vervolgens ook nog de keuze maken voor een intensief traject. Opleiden in de school betekent namelijk vaak dat er geen tijd meer over is voor een studentenbaan en het salaris (als daarvan sprake is) compenseert dit niet altijd. Ook betekent deelname aan opleiden in de school, dat het werkende leven al vroeg begint en er weinig ruimte is voor een klassieke studententijd. Als een school onvoldoende studenten kan krijgen, vallen de kosten/baten voor opleiden in de school en het 'in de lucht houden' van een infrastructuur nadelig uit. De financiële situatie intern moet zodanig zijn dat voldoende formatieruimte vrijgemaakt kan worden voor begeleidende taken. Wat daar tegenover staat voor de opleidingsschool is in veel gevallen niet formeel vastgelegd. Dat wordt momenteel opgelost door gezamenlijk gedefinieerde win-winsituaties. Scholing van zittend personeel door de opleiding in ruil voor extra begeleiding vanuit de opleidingsschool komt het meest voor. Daarnaast hoopt de opleidingsschool te profiteren van het 'blijven hangen' van OidS-studenten bij vrijkomende lerarenformatie.

Kwaliteitszorg en kwaliteitsborging

De kwaliteitsborging rondom opleiden in de school en de academische school kan gekarakteriseerd worden als een systeem in ontwikkeling. Er is variatie in zowel de aanpak van de borging als hoe ver men hiermee gevorderd is. Zowel vanuit de scholen als vanuit de betrokken opleidingen wordt nagedacht over en gewerkt aan systematisering van kwaliteitszorg en kwaliteitsborging. Verankering in kwaliteitsbeleid op school, integraal personeelsbeleid en criteria voor opleidingsscholen en voor het personeel op de opleidingsschool, zijn de thema's die bij de bezochte OidS-aanbieders in de kwaliteitszorg

momenteel een rol spelen. Er zijn twee lijnen zichtbaar: een lijn waarbij betrokkenen proberen een systematische en cyclische kwaliteitszorg te vormen en een lijn waarbij betrokkenen zich richten op borging van kwaliteit door de kwaliteit van een aantal kernfactoren vast te leggen; de werkplek, de begeleiding, de kwaliteit van het begeleidende personeel. Zo wordt bijvoorbeeld het vermogen van de opleidingsschool om te voorzien in goede begeleiding gezien als een van de belangrijkste kwaliteiten waaraan een opleidingsschool moet voldoen. Daarnaast worden draagvlak en de cultuur op de werkplek het vaakst genoemd als een cruciaal aspect van de kwaliteit op de werkplek. Van belang is ook dat OidS-studenten binnen de context van de school of instelling voldoende variatie in leercontexten krijgen, zodat alle beroepscontexten die essentieel zijn daadwerkelijk aan bod komen. Vanuit de opleiding moet dit gewaarborgd worden, zodat een afgestudeerde daadwerkelijk zijn beroep in overeenstemming met de maatschappelijke verwachtingen (civiel effect) kan uitoefenen.

Rendementen

Wat betreft de kwantitatieve resultaten; afhankelijk van de sector worden op dit gebied concrete streefcijfers afgesproken. Over het algemeen geeft een opleidingsschool aan hoeveel plaats er is en zoekt de lerarenopleiding de studenten uit haar bestand daarbij. Met name de sectoren waar er tekorten hebben gedreigd of dreigen, zoals het vo, doen er zich situaties voor waarbij de school zelf actief geïnteresseerden werft voor deze opleidingsvorm.

De kwalitatieve resultaten van opleiden in de school zijn tot nu toe niet gebaseerd op onderzoek, maar op de noties van de deelnemers. Leraren die worden op dat al zijn opgeleid via opleiden in de school of de academische school hebben volgens de betrokkenen een beter zicht op de context waarbinnen het beroep plaatsvindt en beschikken over de daarbij behorende vaardigheden, bijvoorbeeld meer gericht op samenwerking met collega's. Ook hebben deze leraren een open houding die zich richt op innovatie en op een reflectieve leerhouding.

Vooralsnog zijn de resultaten van opleiden in de school niet-kwantificeerbaar. Zijn via deze weg opgeleide leraren beter? Huidige betrokkenen waarderen omgevingskennis, kennis van het beroep, reflectieve vaardigheden en zelfstandigheid van deze eerste lichting OidS-leraren.

8.3 Tot slot

In deze uitgave staat de praktijk van opleiden in de school centraal en dan vooral hoe dit kan bijdragen aan het gemeenschappelijke doel, namelijk het opleiden van bekwame leraren.

Uit deze praktijk blijkt veel enthousiasme van coaches, leraren, coördinatoren, management en studenten, evenals een forse inzet van alle betrokkenen. Verder komt ook een besef naar voren van de meerwaarde, de gevarieerde ontwikkeling en zorgen, die deze vorm van duaal opleiden met zich meebrengt. Het geheel van ervaringen nemen de toezichthouders mee in deel drie van dit drieluik: het advies over de benodigde waarborgen en de rol van het toezicht voor opleiden in de school.

Bijlage I

begrippen en afkortingen

bve	Beroepsonderwijs en volwasseneneducatie
EPS	Educatief Partnerschap
ho	Hoger onderwijs
hbo	Hoger beroepsonderwijs
IPB	Integraal personeelsbeleid
lio	Leraar in opleiding
mbo	Middelbaar beroepsonderwijs
NVAO	Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie
OCW	Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
OidS	Opleiden in de school
pabo	Lerarenopleiding voor het primair onderwijs
po	Primair onderwijs
roc	Regionaal opleidingscentrum
SBO	Sectorbestuur onderwijsarbeidsmarkt
VBI	Visiterende en beoordelende instantie
vho	Vorbereidend hoger onderwijs
vo	Voortgezet onderwijs
Wet Bio	Wet op de beroepen in het onderwijs
wo	Wetenschappelijk onderwijs
WOT	Wet op het onderwijstoezicht

Bijlage II

opleidingsscholen en contactpersonen

Stichting VCPO Centraal Twente, Enschede Postbus 195 7500 AD Enschede	Dhr. M.J. Haitjema mjhaitjema@vcpoct.nl
Stichting KPOA Amersfoort/Utrecht Postbus 930 3800 AX Amersfoort	Mw. W. van Dijk-Roest w.roest@kpoa.nl
Stichting VO De Liemers Candea College, Duiven Postbus 7 6920 AA Duiven	Mw. J. Janssen j.janssen@svol.nl
Montessori Lyceum Amsterdam Postbus 92048 1090 AA Amsterdam	Dhr. G. Ruijs gerarduijs@msa.nl
Stichting Educatie en Beroepsonderwijs, ROC Midden-Brabant, Tilburg Postbus 1330 5004 BH Tilburg	Dhr. R. Mooren rmooren@rocmb.nl
Stichting Deltion College, Zwolle Postbus 565 8000 AN Zwolle	Dhr. M. Boiten mboiten@deltion.nl

Bijlage III

projectgroep opleiden in de school

NVAO

Dr. K.L.L.M. Dittrich (voorzitter NVAO)

Drs. R. Belmans (beleidsmedewerker NVAO)

Inspectie van het Onderwijs

Dr. G. van Hardeveld (inspecteur hoger onderwijs, projectleider)

Dr. K.J. Polder (inspecteur hoger onderwijs)

Drs. K. Sluis (inspecteur voortgezet onderwijs)

Drs. M. van der Wal (inspecteur primair onderwijs)

Drs. M. Wilmer (inspecteur beroepsonderwijs en volwasseneducatie)

Colofon

Auteursrecht voorbehouden.

Gehele of gedeeltelijke overneming of reproductie van de inhoud van deze uitgave op welke wijze dan ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de auteursrechthebbende is verboden, behoudens de beperkingen bij de wet gesteld. Het verbod betreft ook gehele of gedeeltelijke bewerking

Productie

Afdeling Communicatie, Inspectie van het Onderwijs

Vormgeving

Blik grafisch ontwerp, Utrecht

Drukwerk

Den Haag media groep, Rijswijk

Uitgave

Inspectierapport 2007 - 27,
in samenwerking met de NVAO december 2007
Verkoopprijs €8,00

Exemplaren van deze publicatie zijn telefonisch te bestellen bij de Postbus 51 Infolijn.

Postbus 51- nummer 22BR2007B27

ISBN : 978 - 9 0 - 8503 - 094 - 2

Telefoonnummer 0800 - 8051 (gratis),

elke werkdag van 9.00 - 21.00 uur of via internet op www.postbus51.nl

Deze publicatie staat ook op internet :

www.onderwijsinspectie.nl en www.nvaonet.nl