

Meta-evaluatie Opleidingsscholen Voortgezet onderwijs 2015: feiten, bevindingen en aanbevelingen

door Ruud van der Herberg en Rianne Versluis¹

1. Inleiding

Nederland telt negen tweedegraads lerarenopleidingen. Deze opleidingen werken intensief samen met zgn. opleidingsscholen om goede leraren op te leiden.

In het najaar van 2015 visiteerden auditpanels² in verschillende samenstellingen in totaal tien opleidingsscholen behorende bij zes van de negen tweedegraads lerarenopleidingen. Een aantal van deze opleidingsscholen (vijf) had ook een academische kop en richtte zich expliciet op het doen van onderzoek en op kennisdeling.

Binnen acht van de tien opleidingsscholen was er sprake van een groot aantal partners die intensief samenwerkten in het opleiden van (aankomende en startende) leraren:

i) tweedegraads en hbo-master lerarenopleidingen van één of meerdere hogescholen, ii) educatieve minoren en masteropleidingen van één of meerdere universiteiten en iii) een flink aantal scholen voor voortgezet onderwijs van één of meerdere besturen uit de regio.

In twee opleidingsscholen werkten tweedegraads lerarenopleidingen exclusief samen met de verschillende scholen/colleges van een ROC.

Alle tien de opleidingsscholen hebben het predicaat "voldaan"³ gekregen. In vijf gevallen werd het predicaat verleend na aanvullende informatie van de opleidingsschool over met name een gezamenlijke geëxpliciteerde visie op opleiden in de school en/of over gezamenlijke kwaliteitszorg. Het betrof aanvullingen die inzicht verschaften op een reeds ontwikkelde praktijk.

In de rapportages over de onderscheiden opleidingsscholen hebben de auditpanels positieve zaken en sterke kanten van *het samen opleiden* tot uitdrukking gebracht. Daarnaast hebben de panels voor elke opleidingsschool een aantal aanbevelingen geformuleerd.

In onderstaand artikel lichten wij aan aantal van deze bevindingen en aanbevelingen nader toe.

2. Bevindingen

2.1. Meerwaarde

Zowel de scholen in het voortgezet onderwijs, als de beide ROC's als de hbo- en wo-lerarenopleidingen ervaren een grote meerwaarde van het construct opleidingsschool:

- de interactie tussen lerarenopleidingen en werkveld heeft geleid tot het formuleren van een gezamenlijke visie op het opleiden van goede leraren;
- de interactie tussen lerarenopleidingen en werkveld leidt tot aanpassing, verdieping en aanscherping van de curricula en maakt die praktijkgericht;
- de lerarenopleidingen krijgen meer zicht op de dagelijkse praktijk van het onderwijs;
- de studenten ervaren dat ze vaak direct als volwaardig lid van het team worden gezien en voelen zich welkom. Ze krijgen veel ruimte om te leren en mogen aan veel zaken een bijdrage leveren;
- het samen opleiden van goede leraren levert de scholen nieuw, enthousiast personeel op;
- de aanwezige begeleidingsstructuur in de scholen wordt steeds vaker ook benut voor het begeleiden van in dienst getreden beginnende docenten op de school in de vorm van een inductietraject gedurende de eerste twee tot vijf jaar;
- "zittende" leraren verbeteren hun eigen praktijk door het begeleiden van studenten en startende collegae.

2.2. Structuur

Het "organogram" van opleidingsscholen bestaat over het algemeen uit een drie lagen:

¹ Met dank aan Bob Koster, Miranda Timmermans, Jeanette Geldens, Sjouke Wouda, Peter Ronner, Harry Claessen, Willem van Raaijen, Ger Broers en Rob Stapert.

² De auditpanels hadden een voorzitter van Hobén en werden ondersteund door een secretaris van Hobéon.

³ De NVAO en OC&W hadden de auditpanels alleen gevraagd om een oordeel 'voldaan' of 'niet voldaan'.

i) de stuurgroep, waarin de bestuurders van de scholen en directeurs van de lerarenopleidingen zitting hebben, ii) de instituutopleiders en schoolopleiders en iii) de praktijk-/werkplekbegeleiders, die de studenten direct begeleiden in de groepen.

Vaak zijn de instituutopleiders en schoolopleiders (het mesoniveau) de motor van de opleidingsschool en is de stuurgroep niet zelden volgend. De werkplekbegeleiders staan het dichtst bij de dagelijkse opleidingspraktijk van de student en bij de operationele zaken.

In de opleidingsscholen met een academische kop fungeert daarnaast nog de lijn van de docenten die betrokken zijn bij onderzoek: i) de onderzoekscoördinatoren en -docenten, die ii) docenten in de scholen en studenten coachen/begeleiden bij het uitvoeren van onderzoek.

De begeleidingsstructuur in de scholen en in de opleidingsschool als geheel krijgt steeds meer vaste vormen: de facilitering en taakomschrijvingen zijn op orde en de scholing van schoolopleiders en werkplekbegeleiders/praktijkbegeleiders wordt systematisch aangepakt. Wat vaak nog ontbreekt is scholing van instituutopleiders of gezamenlijke scholing en intervisie van instituutopleiders, schoolopleiders en werkplekbegeleiders/praktijkbegeleiders. Ook kunnen we constateren dat steeds meer schoolopleiders VELON geregistreerde opleiders worden.

Het opleiden in de school is bij een beperkt maar groeiend aantal scholen onderdeel van integraal personeelsbeleid. De rollen en taken van schoolopleider en werkplekbegeleider/praktijkbegeleider zijn onderdeel van het functiebouwwerk en maken onderdeel uit van loopbaanplanning. Deze laatste ontwikkeling is, o.i., een belangrijke stap in de verankering en verduurzaming van samen opleiden.

2.3. Samen opleiden

Inmiddels werken lerarenopleidingen en scholen een flink aantal jaren samen in de opleidingsschool. Het 'samen'-gehalte in het curriculum van opleidingsscholen is echter nog een punt van aandacht. Toch troffen de auditpanels tijdens de visitaties (een beperkt aantal) mooie voorbeelden van het gezamenlijk opleiden aan, waarbij bijvoorbeeld:

- gezamenlijk wordt gewerkt aan het curriculum voor werkplekleren en/of leerwerktaken worden ontworpen;
- schoolopleiders en instituutopleiders samen theorielessen verzorgen op de schoollocatie en/of intervisiebijeenkomsten voor de studenten organiseren waarin ervaringen worden uitgewisseld en bepaalde pedagogisch/didactische thema's aan de orde komen;
- schoolopleiders en/of werkplekbegeleiders/praktijkbegeleiders optreden als externe examinatoren en een formele rol vervullen bij toetsing van het werkplekleren.

De langzame toename van het 'samen'-gehalte heeft deels te maken met het (nog) ontbreken van een gezamenlijke geëxpliciteerde visie op opleiden in de school en deels met praktische en facilitaire belemmeringen; immers alles betreffende de opleidingsschool is arbeidsintensief. Daarnaast is er ook "koud watervrees" bij de lerarenopleidingen: een aarzeling om eigen taken te delen of over te dragen. Partners lijken nog niet altijd overeenstemming te hebben over gedeelde belangen en eigen kernbelangen.

2.4. Praktijkonderzoek

Er is een groeiende praktijk in de (academische) opleidingsscholen om kennis over en ervaringen met praktijkonderzoek en geschikte onderzoeksthema's met elkaar uit te wisselen. Zo ontstaat een klimaat waarin praktijkonderzoek kan gedijen met een positieve uitwerking naar de verdere professionalisering van ervaren docenten in de scholen en naar schoolontwikkeling.

De twee subsidieregelingen - voor de opleidingsschool en voor de opleidingsschool met academische kop - veronderstellen een verschil tussen opleidingsschool en academische kop. Wat de panels hebben gezien is dat praktijken zich niet langs de grenzen van de subsidieregelingen ontwikkelen. Ook in niet academische opleidingsscholen komt het doen van praktijkonderzoek en het werken aan schoolontwikkeling op de agenda.

Meestal is het praktijkonderzoek van de studenten en het onderzoek van docenten en van lerarenopleiders een onderwerp dat zowel in de opleidingsscholen als in de opleidingsscholen met een academische kop als in de ROC-opleidingsscholen aandacht krijgt.

2.5 Geografie

De auditteams merkten daarnaast op dat het construct van de opleidingsschool onder druk staat. Als de subsidie zou wegvallen, bestaat er een gerede kans dat het opleiden in de school sneuvelt in

de complexe waan van de dag. Ook is financiële draagkracht voor de opleidingsscholen een noodzaak. Dit speelt zeker in regio's met demografische krimp. Daarnaast is het opvallend dat de meeste opleidingsscholen met academische kop gecentreerd zijn rond de grote steden. Hoe krijgen de lerarenopleidingen ook de scholen in de provincie mee? Hier ligt nog een uitdaging voor de lerarenopleidingen en de scholen.

3. Aanbevelingen:

De beoordelingsrapportages van de opleidingsscholen werden besloten met aanbevelingen van de auditpanels. Deze aanbevelingen komen deels overeen met aanbevelingen die dezelfde auditpanelleden hebben gedaan bij de visitatie ten behoeve van de accreditatie van de tweedegraadslerarenopleidingen in dezelfde periode.

De aanbevelingen – ontwikkelingsrichtingen, oplossingsrichtingen voor geconstateerde onevenwichtigheden, kansen - van de auditpanels centreerden zich rond een beperkt aantal thema's die bij meerdere opleidingsscholen naar voren zijn gekomen, te weten:

3.1. Beroepsonderwijs

De auditpanels troffen in hun onderzoek twee opleidingsscholen aan waarin tweedegraads lerarenopleidingen expliciet samenwerkten met ROC's. Een aantal andere opleidingsscholen had geen of slechts spaarzaam contact met scholen uit het veld van beroepsonderwijs en volwasseneducatie (bve). Deze opleidingsscholen hebben de aanbeveling gekregen op dit terrein snel meer vaart te maken. Deze aanbeveling sluit aan bij de inspanning die de tweedegraadsopleidingen moeten doen om de twee vereiste afstudeerrichtingen (avo en beroepsonderwijs) duidelijk neer te gaan zetten. Het is belangrijk dat studenten die kiezen voor de afstudeerrichting beroepsonderwijs de mogelijkheid krijgen praktijkervaring op te doen in een opleidingsschool waarin ook beroepsonderwijs wordt verzorgd.

3.2. Innovatie

Lerarenopleidingen in het hbo zijn expertisecentra voor toekomstbestendig leraarschap of hebben deze ambitie. Sommige scholen voor voortgezet onderwijs zijn al bezig die toekomst te realiseren, bijv. in didactische praktijken, in onderwijskundige concepten, in ruimtelijke voorzieningen, e.d. Ook in lerarenopleidingen verhouden docententeams zich tot innovatieve concepten. Flexibilisering van leerwegen, gepersonaliseerd leren en blended learning zetten daarbij didactische routines van de docenten op zijn kop. Alle lerarenopleidingen zijn thans bezig met complexe implementatietrajecten, waarin zij veel energie investeren.

De auditpanels hebben geconstateerd dat dit aspect in het overleg en de samenwerking tussen de partners nog aandacht behoeft. Tijdens de audits is gebleken dat de partners nog weinig met elkaar het gesprek voeren over en niet goed op de hoogte zijn van de centrale concepten waarmee lerarenopleidingen én de scholen experimenteren.

3.3. Kennisdeling

Kennisdeling is een aantal keren als apart onderwerp in de gesprekken tussen auditpanels en opleidingsscholen besproken. De auditpanels hebben geconstateerd dat interne kennisdeling tussen de partners binnen de academische opleidingsschool plaatsvindt. Maar nog niet elke academische opleidingsschool deelt regelmatig kennis met andere academische en 'gewone' opleidingsscholen en profiteert al volledig van wat andere opleidingsscholen al hebben onderzocht. Uit die kennisdeling zouden de opleidingsscholen nog meer kunnen en mogen halen. Welke kennis de opleidingsschool via presentaties en publicaties jaarlijks wil delen en met wie, is nog een aspect waarop de opleidingsscholen meer beleid zouden kunnen maken. Landelijk ontstaat inmiddels een netwerk die bovenstaande faciliteert, bijv. Steunpunt Opleidingsscholen.

3.4. Onderzoek

Lerarenopleidingen (tweedegraads, hbo-masters en universitaire eerstegraads) leiden geen onderzoekers op. Het gaat bij onderzoek om praktijkonderzoek, om praktische toepassing. Het onderzoek dat studenten uitvoeren, zo hebben de auditpanels geconstateerd, verschilt in diepgang en reikwijdte. Hier ligt een opgave voor opleidingsscholen, namelijk: een reële afbakening van het soort onderzoek dat de studenten geacht worden te (kunnen) doen en in het verlengde daarvan een synchronisatie van de onderzoeksagenda van lerarenopleidingen en de scholen.

In de aanbevelingen in de rapportages meldden de auditpanels dat vakdidactische onderwerpen de voorkeur verdienen boven generiekere thema's, zoals ouderparticipatie 2.0 of invoering van een leerlingenvolgsysteem.

In de opleidingsscholen is een gezond spanningsveld waar te nemen tussen de onderzoeksagenda - voor zover systematisch aanwezig - van de scholen en de vaak meer geëxpliciteerde onderzoeksagenda van de lerarenopleidingen. Daarover moeten de partners het gesprek met elkaar voortzetten.

3.5. Eerstegraads en tweedegraads

In de opleidingsscholen die de auditpanels bezochten, participeren vaak studenten van de hbo bachelor- en master-lerarenopleidingen en studenten van de universitaire lerarenopleidingen. Meestal waren dat binnen de opleidingsschool vrij strikt gescheiden opleidingstrajecten. Ten dele is dat begrijpelijk gezien de volledig andere opzet van de verschillende lerarenopleidingen: de ene op het beroep leraar gericht, de andere vanouds op het schoolvak georiënteerd. In de aanbevelingen hebben de auditpanels aandacht gevraagd voor de meerwaarde wanneer eerstegraads en tweedegraads studenten in dezelfde intervisiebijeenkomsten ervaringen kunnen/mogen uitwisselen: de hbo'ers meer praktijk-georiënteerd, de wo'ers meer conceptueel georiënteerd; een win-win situatie.

Daarnaast merkten de studenten van de universitaire lerarenopleidingen tijdens de auditgesprekken op, dat het aantal uren praktijkoriëntatie niet voor iedereen voldoende is. Studenten zouden meer ervaring willen opdoen in diverse onderwijssituaties. Dat is een aandachtspunt voor de universiteiten.

4. Tot slot

De meeste aanbevelingen in de rapportages betroffen het 'eigenaarschap' van de opleidingsschool en een gezamenlijke kwaliteitszorg. Mooie thema's om dit exposé mee te eindigen.

4.1. Kwaliteitszorg

In het toetsingskader staat: "de opleiding wordt periodiek geëvalueerd, mede aan de hand van toetsbare streefdoelen". Op criteriumniveau luidt het als volgt: "de opleidingsschool hanteert een kwaliteitszorgplan, dat waarborgt dat de streefdoelen van de opleiding gerealiseerd worden en op regelmatige tijdstippen geëvalueerd worden."

Kwaliteitszorg als zodanig hebben de auditpanels veelvuldig waargenomen, maar vaak als aparte trajecten van de lerarenopleiding en van de onderscheiden scholen.

De auditpanels hebben de opleidingsscholen de volgende aanbevelingen gegeven:

- breng e.e.a. met betrekking tot kwaliteitszorg onder/samen in een gezamenlijk document, waarop stuurgroepen gaan 'sturen'. (*Dit aandachtspunt was ook onderwerp van de soms gevraagde aanvullende informatie tijdens de audits.*)
- formuleer naast kwantitatieve streefdoelen ook inhoudelijke streefdoelen;
- prioriteer de gezamenlijke doelen in een realistische planning.

4.2. Eigenaarschap

Van wie is de opleidingsschool? Wie is 'in the lead' bij de vormgeving van opleidingsscholen? Is er daadwerkelijk overdracht van taken en bevoegdheden? Is het druk aan de grenzen van lerarenopleidingen en scholen? Is er inhoudelijk grensverkeer?

Nogal wat aanbevelingen gingen over het geven van een grotere rol aan de betrokken scholen in bijvoorbeeld:

- de formulering van het werkplekcurriculum;
- het doceren/overdragen van theoretische concepten van het leraarschap; niet alleen op de instituten, maar ook in de scholen door schoolopleiders;
- het geven van een grotere en formelere rol aan de scholen in de toetsing van het werkplekcleren (bijv. externe examinatoren aanwijzen).

Een ander punt is de verspreiding van het gedachtegoed van de opleidingsschool in de opleidingsscholen zelf. In een opleidingsschool zijn stuurgroep, middenkader en werkplekbegeleiders goed aangesloten, maar niet direct betrokken schoolleiders/directeuren - niet vertegenwoordigd in een stuurgroep - en andere docenten moeten ook 'bereikt' worden.

In dit verband is standaard 1 van het toetsingskader van belang: "de opleidingsschool heeft een geëxpliciteerde visie op opleiden in de school geconcretiseerd in een opleidingsplan". Dat veronderstelt een zorgvuldige dialoog in de school en het betreffende instituut over gedeelde belangen van de partners en kernbelangen van elke partner afzonderlijk, over vertrouwen naar elkaar. Kortom: de opleidingsschool opgevat als een ingewikkelde keten waarin *boundary crossing* zorgvuldige analyse verdient.

(Praktijk)theorieën betreffende netwerken/ketens en boundary crossing bieden mogelijk een analysekader waarin de doorontwikkeling van opleidingsscholen doordacht kan worden. Recente publicaties over boundary crossing vragen aandacht voor leermechanismen aan de grenzen tussen voortgezet onderwijs/ROC's en opleidingsinstituten.⁴ Een interessant kijkkader om het ingewikkelde en arbeidsintensieve construct opleidingsschool met nieuwe ogen te bekijken.

⁴ Zie Sanne Akkerman/Ton Bruining *Multilevel Boundary Crossing in a Professional Development School Partnership*
Sanne Akkerman/Arthur Bakker *Het Leerpotentieel van Grenzen* Sanne