Inspectie van het Onderwijs
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap

MONITOR KRACHTIG MEESTERSCHAP

EEN EERSTE VERKENNING

Utrecht, februari 2011

Voorwoord

De leraar neemt een centrale plaats in het onderwijs en krijgt ook veel aandacht vanuit het overheidsbeleid (Actieplan Leerkracht voor Nederland). Het is daarom logisch dat in achtereenvolgende beleidsagenda's van overheidswege extra aandacht voor de lerarenopleidingen wordt gevraagd. Zoals blijkt uit de beleidsagenda *Krachtig Meesterschap; kwaliteitsagenda voor het opleiden van leraren 2008-2011* is daarbij gekozen voor een brede aanpak. Dat is ambitieus, maar passend bij de noodzaak tot vernieuwing die bij lerarenopleidingen aan de orde is.

Dit monitorrapport geeft een eerste verkenning van wat in het kader van Krachtig Meesterschap op een achttal terreinen tot stand wordt gebracht. Er is veel in de steigers gezet; de daadwerkelijke effecten beginnen zichtbaar te worden en zullen in de komende jaren nog veel aandacht vragen om tot volle wasdom te komen en zo een bijdrage te leveren aan de structurele verbetering van de kwaliteit van de lerarenopleidingen.

Wij hopen dat dit eerste rapport een bijdrage zal leveren aan de verdere ontwikkeling van de lerarenopleidingen.

Drs. H.G.J. Steur
Hoofdinspecteur hoger onderwijs

INHOUD

Voorwoord 2
Samenvatting 4

1 Inleiding 8

2 Plaatsbepaling monitor 2008-2011 9
2.1 De nota Krachtig Meesterschap 9
2.2 De context 9
2.3 Het verzoek om een monitor 10
2.4 De opzet van de monitor 10

3 Krachtig Meesterschap en de Beleidsagenda 2005-2008 12
3.1 Inleiding 12
3.2 De Beleidsagenda lerarenopleidingen 2005-2008 12
3.3 De realisering van de Beleidsagenda tot en met 2007 12
3.4 Voortgang met de uitvoering van de beleidsagenda in 2008 13
3.5 Conclusie en kanttekeningen 14
3.6 De verbinding tussen Beleidsagenda 2005-2008 en Krachtig Meesterschap 15

4 Een monitor van acht activiteiten 16
4.1 Inleiding 16
4.2 Kennisbasis en -toetsing 17
4.3 Intake- en studiekeuzegesprekken 25
4.4 Summercourses 27
4.5 Diversiteit 28
4.6 Opleiden in de school 31
4.7 Educatieve minor 37
4.8 Eerst de Klas 40
4.9 Excellentie 43

5 Algemene conclusie en vervolg 46
Literatuur 47
Colofon 49

Samenvatting

De nota Krachtig Meesterschap
De nota Krachtig Meesterschap is een vervolg op de Beleidsagenda Lerarenopleidingen 2005-2008 en sluit aan bij de beleidsreactie van het ministerie van OCW op het advies *Leerkracht!* van de Commissie Leraren (ministerie van OCW, 2007a). Deze beleidsreactie, *Actieplan LeerKracht van Nederland* geheten, bevatte tal van aanbevelingen ter versterking van lerarenopleidingen en het beroep van leraar (ministerie van OCW, 2007b). De nota Krachtig Meesterschap neemt veel van deze aanbevelingen over en groepeert de belangrijkste voornemens onder drie noemers (ministerie van Onderwijs, 2008):

- de basis op orde, versterking van de kwaliteit van hbo-lerarenopleidingen
- meer academici voor de klas, een grotere kweekvijver
- meer variëteit in opleiding en beroep

De monitor
Op verzoek van de toenmalige staatssecretaris van OCW monitort de inspectie de implementatie van acht activiteiten uit de nota Krachtig Meesterschap. Deze activiteiten hebben betrekking op het volgende:

- ontwikkeling en implementatie kennisbasis en -toetsen (inclusief de externe legitimering)
- de invoering van intake- en studiekeuzegesprekken
- de ontwikkeling en implementatie van 'summercourses'
- de implementatie van afspraken over diversiteit
- de structurele verankering van Opleiden in de school
- het proces van invoering van de educatieve minor in wo-vakbachelors
- de uitwerking van nadere afspraken over het project 'Eerst de Klas'
- de ontwikkeling van initiatieven van samenwerkingsverbanden van opleidingen en scholen die tot doel hebben excellentie te bevorderen bij het opleiden van leraren en binnen het leraarsberoep.

Het Ministerie van OCW ziet als doel van de monitor: "*…. inzicht te geven in de voortgang van de implementatie van de afspraken … met de VSNU en de HBO-raad ter uitwerking van de kwaliteitsagenda Krachtig Meesterschap. De monitor moet dus vooral een antwoord geven op de vraag of/in hoeverre de uitvoering van de afspraken die volgen uit de Kwaliteitsagenda op schema ligt. Met de monitor kunnen Tweede Kamer, lerarenopleidingen, scholen en andere belanghebbenden worden geïnformeerd over de uitvoering van de afspraken*". (ministerie van OCW, 2009a)

De monitor strekt zich uit van 2010 tot 2012. Zoals toegezegd door de inspectie zal bij de monitor "*zo veel mogelijk gebruik worden gemaakt van de eigen monitor-activiteiten van VSNU, HBO-raad en andere actoren. Deze zullen zo nodig worden aangevuld met data uit eigen onderzoek door de inspectie"*. (Inspectie van het Onderwijs, 2009b).

Conclusies
De algemene conclusie van de inspectie is: dankzij de subsidies voortvloeiend uit de nota Krachtig Meesterschap zijn op alle acht terreinen zinvolle initiatieven ontstaan. Deels zijn nu al resultaten zichtbaar, bijvoorbeeld bij de Kennisbasis, Intake- en studiekeuzegesprekken, Summercourses, Opleiden in de school, Educatieve minor en Eerst de Klas. Op andere gebieden zijn de eerste noodzakelijke stappen gezet, maar is verdere voortgang nog niet vast te stellen (Kennistoetsing, Diversiteit en Excellentie). Het ligt in de verwachting dat dat in 2011 of 2012 wel het geval zal

zijn. Uiteindelijk is het natuurlijk de bedoeling dat bovengenoemde ontwikkelingen bijdragen aan duurzaam betere opleidingen van leraren.

Ten aanzien van de acht activiteiten afzonderlijk trekt de inspectie de volgende conclusies over de implementatie van afspraken.

Kennisbasis en -toetsing
De inspectie constateert dat de ontwikkeling van de kennisbasissen zowel bij de pabo's als bij de lerarenopleidingen tweede- en eerstegraad in het algemeen voortvarend is verlopen.
De ontwikkeling van landelijke kennistoetsen bleek in verschillende opzichten gecompliceerder dan voorzien: wat voor inhouden, welk digitaal systeem, wat voor type toetsen, welk(e) afnamemoment(en), welke instantie houdt toezicht op de kwaliteit van de toetsenbank? De voortgang van het ontwikkeltraject op dit terrein heeft hierdoor een klein jaar vertraging opgelopen. Bovendien blijkt nog een periode noodzakelijk om tests en pilots met de ontwikkelde kennistoetsen te doen. Dit betekent dat het implementatietraject meer tijd kost dan voorzien en pas in 2014 kan worden afgerond.

De uitkomsten van de ontwikkeling van kennisbasissen kunnen rekenen op breed draagvlak bij de lerarenopleidingen. Ook voor de ontwikkeling van de landelijke kennistoetsen is een bodem gelegd. Voor de pabo's zullen die toetsen betrekking hebben op de onderdelen taal en rekenen. In het uitvoerende veld heerst er nog wel enige angst voor de neveneffecten van de invoering van kennistoetsen. Men vreest dat een dergelijke eindtoets te veel de inhoud van het curriculum en de studiehouding van de studenten gaat bepalen.
Het zal stuurmanskunst vereisen om enerzijds recht te doen aan de algemeen gedeelde doelstelling het kennisdeel van de lerarenopleidingen centraal te toetsen en anderzijds de eigenheid van de opleiding niet in gevaar te brengen.

Met de ontwikkeling van de digitale kennisbank is een goede stap gezet om te komen tot een meer gezamenlijke bron voor het bereiken van de kennisdoelen van de lerarenopleidingen. De kennisbank bestaat nog te kort om het gebruikersnut al te kunnen vaststellen.

Intake- en studiekeuzegesprekken
Uit de enquête die door de HBO-raad is uitgevoerd kan niet worden opgemaakt hoeveel hogescholen experimenteren met vormen van intake: 10 van de 27 hogescholen hebben deze vragenlijst niet beantwoord. Van de hogescholen die wel respondeerden wordt door de overgrote meerderheid (15 van de 17) intakegesprekken gevoerd met aankomende studenten. De ervaringen zijn overwegend positief: studenten en docenten stellen de vroege kennismaking op prijs en ervaren dat gesprekken de binding aan de opleiding vergroten. De wijze waarop de intake wordt georganiseerd is divers. Voor de toekomst is het van belang om goed werkende modellen te onderscheiden en meer te weten te komen over de effecten van de intakegesprekken, zodat investering en opbrengsten zich zo optimaal mogelijk tot elkaar verhouden. De inspectie zal in het vervolg van de monitor de ervaringen van de lerarenopleidingen op dit punt nagaan, bijvoorbeeld door een aantal intakeprocedures nader te bekijken en hierover gesprekken te voeren met betrokkenen. Daarbij zal ook aandacht zijn voor de groep 'late aanmelders': hoe kan deze groep zo goed mogelijk betrokken worden in de intake? Ook de kwantitatieve ontwikkelingen worden bijgehouden. Een en ander is mede afhankelijk van de evaluatie-activiteiten die door de HBO-raad worden ontplooid.

Summercourses
Met name in de pabo's wordt werk gemaakt van voorbereidingscursussen die het niveau van studenten bij de start van de opleiding verbeteren. Het gaat daarbij in de eerste plaats om cursussen rekenen en taal; vrijwel alle pabo's bieden dergelijke cursussen aan. Over de effecten van de cursussen op het studiesucces en het rendement van de (vervolg)opleiding kunnen (nog) geen uitspraken worden gedaan. wel is duidelijk dat studenten na een cursus beter voorbereid aan hun studie beginnen. In het komende jaar zal de inspectie de kwantitatieve ontwikkelingen blijven volgen. Daarnaast zijn omvang, effecten en eventuele knelpunten in de organisatie van de summercourses onderwerpen van nadere beschouwing, zowel bij de pabo's als bij de tweedegraads lerarenopleidingen. Waar mogelijk wordt gebruik gemaakt van uitkomsten van evaluaties die door de HBO-raad worden uitgevoerd.

Diversiteit
Er is een begin gemaakt met de door HBO-raad en het ministerie van OCW toegezegde ondersteuning aan hogescholen die eigen doelstellingen formuleren voor diversiteit. De respons van instellingen is tot nu toe evenwel beperkt en uit het onderzoek valt niet op te maken of al concrete verbeteractiviteiten zijn gestart. Inmiddels is dankzij onderzoek, zowel nationaal als internationaal, veel informatie beschikbaar over mogelijke maatregelen die diversiteit kunnen bevorderen. Het is nu zaak om die kennis te gebruiken en na te gaan welke mogelijkheden er zijn voor een structurele aanpak van de al jaren bestaande ondervertegenwoordiging van mannelijke studenten op de pabo en van allochtonen in alle lerarenopleidingen. Een voorwaarde daarvoor is dat duidelijke, meetbare afspraken worden gemaakt, die breed worden gedeeld en dan ook structureel worden nagekomen. De inspectie zal in 2011 en 2012 monitoren in hoeverre daarvan sprake is. Daarbij worden de resultaten van (internationaal) onderzoek mede in overweging genomen, evenals de doelen en ervaringen van de lerarenopleidingen op dit punt.

Opleiden in de school
De invoering van Opleiden in de school ligt op schema. Per 1 oktober 2010 volgden bijna 8000 studenten een lerarenopleiding via een gesubsidieerde opleidingsschool. Daarnaast is er een groeiend aantal andere niet-gesubsidieerde initiatieven gaande. In hoeverre structurele verankering daarmee gewaarborgd is, is echter nog niet duidelijk. Uit bezoeken aan zes opleidingsscholen blijkt dat ten aanzien van uiteenlopende aspecten veel variatie bestaat. De uiteenlopende invullingen van (gezamenlijke) visie, beleid, praktijk, kwaliteitszorg en samenwerkingsrelatie dragen ieder voor zich elementen van verankering in zich, maar het structurele karakter daarvan is nog niet vast te stellen. Financiën, programma-afspraken, leerklimaat, opleidingscultuur, kwaliteitsborging en tal van andere elementen spelen een rol. Ook de omvang van een samenwerkingsverband en neven-effecten zijn mede bepalend voor structurele verankering. Nader onderzoek in 2011 en 2012 zal de mate van verankering van Opleiden in de school naar verwachting in kaart kunnen brengen.

Educatieve minor
De Educatieve minor is voortvarend van start gegaan. Er is een duidelijk kader vastgesteld, de bevoegdheid is wettelijk geregeld, er is financiële ondersteuning en de educatieve faculteiten hebben de minoren gepositioneerd. Nadere evaluatie in 2011 en 2012 zal uitwijzen hoe tevreden alle betrokken partijen zijn en welke effecten de minor heeft. In haar monitoring van de educatieve minor richt de inspectie zich op de volgende aspecten: toelating, niveau en vaardigheden, begeleiding, opbrengsten en effect. Overkoepelend komt de vraag aan de orde hoe de kwaliteit is geborgd en of het een duurzame bijdrage kan leveren aan de kwalitatieve en kwantitatieve doelstellingen.

Eerst de Klas
Eerst de Klas is een relatief klein initiatief dat leidt naar een volledige bevoegdheid. Het is volgens schema gestart met in het eerste jaar negentien studenten en in het tweede jaar zestien. Inhoudelijk is samenwerking met universitaire lerarenopleidingen, scholen en het bedrijfsleven gezocht. Het Platform Bèta Techniek monitort de voortgang van dit project. Afhankelijk van de uitkomsten van deze monitor zal de inspectie in 2011 en 2012 nagaan of aanvullend onderzoek nodig is.

Excellentie
In totaal 41 excellentieprojecten hebben subsidie ontvangen. Op grond van de eerste ronde audits concludeert AgentschapNL dat de toegekende projecten 2009 goed op schema lopen. In alle projecten wordt aangegeven dat 'excellentiebevordering' een positieve impact heeft op de organisatie. De grootste knelpunten doen zich voor bij draagvlak en borging (hoe gaan we verder als de financiering stopt?). Die projecten die onderwijstrajecten realiseren, lijken soms moeite te hebben met het werven van deelnemers. Daarnaast is de inspectie van mening dat de goedgekeurde excellentieprojecten weliswaar redelijk aansluiten bij de doelstellingen uit de nota Krachtig Meesterschap, maar dat uit de projectplannen een divers en niet altijd helder uitgewerkt begrip van excellentie naar voren komt. Voortgezette monitoring in 2011 en 2012 zal uitwijzen wat de opbrengsten van de projecten op het gebied van excellentiebevordering zullen zijn.

1 Inleiding

Dit is het eerste inspectierapport over activiteiten die door de nota *Krachtig Meesterschap, Kwaliteitsagenda voor het opleiden van leraren 2008-2011* (ministerie van Onderwijs, 2008) in gang zijn gezet.
In dit rapport wordt eerst een plaatsbepaling gegeven van de nota Krachtig Meesterschap en de monitor zelf.
Daarna wordt de verbinding gelegd met de monitor van de Beleidsagenda 2005-2008.
Vervolgens komen de acht activiteiten uit de nota Krachtig Meesterschap aan bod, die door de inspectie zijn gemonitord: Kennisbasis- en toetsing, Studiekeuze- en intakegesprekken, Summercourses, Diversiteit, Opleiden in de School, Educatieve minor, Eerst de Klas en Excellentie.
Het rapport wordt afgesloten met een algemene conclusie.

2 Plaatsbepaling monitor 2008-2011

2.1 De nota Krachtig Meesterschap

In september 2008 bracht de toenmalige staatssecretaris mevr. M. van Bijsterveldt de nota *Krachtig Meesterschap, Kwaliteitsagenda voor het opleiden van leraren 2008-2011* uit. (ministerie van OCW, 2008). Het doel van deze kwaliteitsagenda is bij te dragen aan "voldoende goede docenten voor Nederland". De nota bevat ruim twintig activiteiten die beogen dit doel dichterbij te brengen, gegroepeerd onder drie noemers:

- De basis op orde, versterking van de kwaliteit van hbo-lerarenopleidingen
- Meer academici voor de klas, een grotere kweekvijver
- Meer variëteit in opleiding en beroep

De beoogde activiteiten komen terug in een activiteitenschema bestaande uit maatregelen, actoren en data (nota Krachtig Meesterschap blz. 49-51). Daarna volgen paragrafen over financiën en monitoring. Wat betreft de financiën wordt een voortschrijdend budget voorzien, oplopend van 8,6 miljoen euro in 2008 tot 38,5 miljoen euro in 2011. Wat betreft de monitoring wordt in de nota allereerst verwezen naar de jaarlijkse nota Werken in het Onderwijs. Van instellingen wordt verwacht dat zij de realisering van hun eigen doelstellingen voor instroom, doorstroom en rendement (van doelgroepen) monitoren. De NVAO zal via accreditatie en sectorale rapportages inhoud geven aan monitoring. Aan de inspectie is een rol toegekend, aansluitend bij de rol die de inspectie had bij de monitoring van de Beleidsagenda Lerarenopleidingen 2005-2008.

2.2 De context

De nota Krachtig Meesterschap bouwt voort op de Beleidsagenda Lerarenopleidingen 2005-2008 en staat in de bredere context van maatschappelijke aandacht voor het leraarschap en de zorg om goede lerarenopleidingen. In dit kader is het advies *LeerKracht!* (ministerie van OCW, 2007a), opgesteld door Commissie Leraren, een belangrijk document. Dit advies bevat een uitvoerige analyse van de situatie met betrekking tot leraar en onderwijs. Daarna volgen uitgangspunten voor een sterk leraarschap en worden aanbevelingen gedaan voor zowel 'structurele verbetering' als 'kortetermijncrisismaatregelen'. De structurele verbeteringen hebben betrekking op een betere beloning, een sterker beroep en een professionele school. De kortetermijnmaatregelen bevatten aanbevelingen over meer opgeleiden naar het onderwijs, verruimen van de inzet van bevoegde leraren en het anders organiseren van onderwijs.

In de beleidsreactie van het ministerie van OCW *Actieplan LeerKracht van Nederland* (ministerie van OCW, 2007b) worden veel adviezen van de Commissie Leraren overgenomen en concrete maatregelen aangekondigd. Het gaat dan om een sterker beroep (beroepsvereniging, register van leraren, scholingsfonds, kwaliteit lerarenopleidingen), een professionelere school (leraarschap is eigenaarschap, toezicht, prestatieafspraken met sociale partners voor verlichting van werkdruk) en een betere beloning (onder andere opleiding en prestaties belonen met meer carrièreperspectief). Ook korte termijnmaatregelen (onder andere betreffende werving zij-instromers) komen aan bod. De kwaliteitsagenda Krachtig Meesterschap geeft een concrete invulling aan enkele van deze maatregelen.

In de context van alle beleidsmaatregelen speelt het publieke debat over leraren en lerarenopleidingen een grote rol. Zo zijn in brede kring het niveau van leraren (onder andere wat betreft rekenen en taal) en de aansluiting van de lerarenopleiding op de schoolpraktijk onderwerp van discussie. In de Kamer worden de initiatieven voor verbetering van de kwaliteit van lerarenopleidingen breed ondersteund. Geconstateerd kan dus worden dat er een groot draagvlak is voor Krachtig Meesterschap.

2.3 Het verzoek om een monitor

In augustus 2009 verzocht de staatssecretaris aan de inspectie een monitor uit te voeren van de implementatie van acht activiteiten uit de kwaliteitsagenda. Vijf hiervan vallen onder de noemer 'De basis op orde':

- ontwikkeling en implementatie kennisbasis en -toetsen (inclusief de externe legitimering)
- de invoering van intake- en studiekeuzegesprekken
- de ontwikkeling en implementatie van summercourses
- de implementatie van afspraken over diversiteit
- de structurele verankering van Opleiden in de school

Twee activiteiten vallen onder de noemer 'Meer academici voor de klas':

- het proces van invoering van de educatieve minor in wo-vakbachelors
- de uitwerking van nadere afspraken over het project "Eerst de Klas"

Een activiteit betreft een algemene stimulans voor lerarenopleidingen en leraarsberoep:

- de ontwikkeling van initiatieven van samenwerkingsverbanden van opleidingen en scholen die tot doel hebben excellentie te bevorderen bij het opleiden van leraren en binnen het leraarsberoep.

Volgens het ministerie van OCW is het doel van de monitor: *"…. inzicht te geven in de voortgang van de implementatie van de afspraken … met de VSNU en de HBO-raad ter uitwerking van de kwaliteitsagenda Krachtig Meesterschap. De monitor moet dus vooral een antwoord geven op de vraag of/in hoeverre de uitvoering van de afspraken die volgen uit de kwaliteitsagenda op schema ligt. Met de monitor kunnen Tweede Kamer, lerarenopleidingen, scholen en andere belanghebbenden worden geïnformeerd over de uitvoering van de afspraken".* De staatssecretaris hecht eraan dat de monitor geen informatie bevat die specifiek herleidbaar is naar afzonderlijke instellingen of opleidingen.

De monitor strekt zich uit van 2010 tot 2012. Zoals toegezegd door de inspectie zal in de monitor *"zo veel mogelijk gebruik worden gemaakt van de eigen monitor-activiteiten van VSNU, HBO-raad en andere actoren. Deze zullen zonodig worden aangevuld met data uit eigen onderzoek door de inspectie. In de rapporten zal de inspectie in het bijzonder de voortgang van het ontwikkelproces van de uitvoering van de Kwaliteitsagenda beschrijven en daarover een onafhankelijk oordeel geven"*.

2.4 De opzet van de monitor

In afwachting van nadere afspraken tussen HBO-raad en ministerie van OCW (HBO-raad/ ministerie van OCW, 7 december 2009) heeft de inspectie najaar 2009 een projectgroep ingesteld bestaande uit vertegenwoordigers van de verschillende inspectiesectoren. In najaar 2009 en voorjaar 2010 werden oriënterende werkzaamheden verricht, waaronder afstemmingsoverleg met diverse actoren die bij de uitvoering van activiteiten betrokken zijn, zoals de VSNU, HBO-raad, Regioplan

Beleidsonderzoek, Platform Bèta Techniek en AgentschapNL. Ook werd een workshop gehouden op de WIO-conferentie (oktober 2009) en werd de afsluitende conferentie van de NVAO over Opleiden in de school bijgewoond (december 2009).

Op 17 juni 2010 presenteerde de projectgroep een startnotitie met een plan van aanpak voor de monitor. Hierin wordt een fasering van de monitoractiviteiten geschetst. Inmiddels hadden bij enkele deelprojecten (onder andere Opleiden in de school) ook al enkele verkenningen op scholen plaatsgevonden. Andere verkennende bezoeken en gesprekken vonden plaats in het najaar van 2010. De voorliggende monitor heeft het karakter van een eerste verkenning. Op basis hiervan zal verdere monitoring plaatsvinden in 2011 en 2012.

3 Krachtig Meesterschap en de Beleidsagenda 2005-2008

3.1 Inleiding

In deze paragraaf komt de verbinding tussen de Beleidsagenda Lerarenopleidingen 2005-2008 en de Kwaliteitsagenda Krachtig Meesterschap 2008-2011 aan bod. Daartoe wordt eerst een korte schets gegeven van de Beleidsagenda 2005-2008. Daarna volgen alinea's over de realisering van de Beleidsagenda en de doorlopende lijn met de Kwaliteitsagenda 2008-2011.

3.2 De Beleidsagenda lerarenopleidingen 2005-2008

De Beleidsagenda Lerarenopleidingen 2005-2008 werd in juli 2005 aan de Tweede Kamer aangeboden. Het doel was verbetering van de kwaliteit van de lerarenopleidingen in het hbo (lerarenopleidingen basisonderwijs en vo/bve) en het wo (opleidingen voor leraren voor het vho), alsmede de verbetering van de (infrastructurele) samenwerking tussen lerarenopleidingen en verdere verankering van Opleiden in de school. De Beleidsagenda kwam tot stand in een gezamenlijk traject van het ministerie van OCW, HBO-raad en VSNU.
De volgende onderwerpen kwamen in de Beleidsagenda aan bod:

- de instroom
- EVC-procedures
- het ho-niveau en de bekwaamheidseisen
- toetsing en examinering
- Opleiden in de school
- de lerarenopleiders
- kwaliteitszorg en rendement

Daarnaast werden afspraken gemaakt om nieuwe masters te ontwikkelen en de infrastructuur te versterken, onder andere door regionale samenwerking te bevorderen en vakdidactische expertise te bundelen.

De uitwerking van de Beleidsagenda is onder leiding van de HBO-raad en de VSNU ter hand genomen voor respectievelijk de lerarenopleidingen hbo en wo. Voor de lerarenopleidingen hbo resulteerde dit in het bestuurscharter van de HBO-raad: Kwaliteit vergt keuzes (november 2006). Voor de universitaire lerarenopleidingen maakte de Interdisciplinaire Commissie Lerarenopleidingen (ICL) in opdracht van de VSNU een Werkplan uitvoering Beleidsagenda lerarenopleidingen (april 2006). Het ministerie van OCW vroeg aan de inspectie een monitor van de Beleidsagenda uit te voeren in de tweede helft van 2007.

3.3 De realisering van de Beleidsagenda tot en met 2007

De monitor die de inspectie eind 2007 uitvoerde had betrekking op ongeveer twee derde van de periode waarover de Beleidsagenda zich uitstrekte. Het betreffende rapport Monitor Beleidsagenda lerarenopleidingen 2005-2008 werd gepubliceerd in februari 2008 (Inspectie van het Onderwijs, 2008). In dit rapport constateert de inspectie dat de Beleidsagenda een kwaliteitsimpuls heeft gevormd voor alle lerarenopleidingen. "Er is door alle betrokkenen met veel ambitie gewerkt aan de uitvoering van de Beleidsagenda. Men wilde voor eens en voor altijd afrekenen met de kritiek en laten zien in staat te zijn goede, bekwame leraren aan het onderwijs af te leveren".

Op de afzonderlijke onderwerpen was de voortgang evenwel niet overal gelijk. De universitaire opleidingen lagen eind 2007 goed op schema en de meeste voorgestane producten (bijvoorbeeld het vakinhoudelijk referentiekader en het toetsingskader voor beoordeling van kwaliteit) waren in concept gereed. Voor de pabo's en tweedegraads lerarenopleidingen was de implementatie weliswaar in volle gang, maar vond hij niet voor alle instellingen in eenzelfde tempo plaats. Zo gebruikten alle pabo's wel de taal- en rekentoets, maar verschilde de implementatie van het vastgestelde document Kwaliteitscriteria toets- en examenregeling per instelling. Ook was de invoering van uitstroomprofielen nog niet in alle instellingen gerealiseerd en had slechts een krappe meerderheid van de instellingen EVC-procedures ingevoerd. Bij de tweedegraads lerarenopleidingen was de invoering van EVC-procedures slechts bij een minderheid het geval. De invoering van uitstroomprofielen was bij niet meer dan twee van de elf lerarenopleidingen gerealiseerd.

Voor het achterblijven op specifieke punten waren overigens wel verklaringen. De pabo's hadden veel tijd en energie moeten besteden aan de invoering van de taal- en rekentoets, en aan de remediëringsactiviteiten die daarmee samenhangen; dit was soms ten koste gegaan van aandacht voor andere thema's. Daar kwam nog bij dat het landelijk uitstroomprofiel te weinig sturend was geweest, waardoor de curricula meer dan wenselijk van elkaar verschilden. Ook de vakinhoudelijke component in het uitstroomprofiel was nog niet gezamenlijk vastgelegd. Hierdoor bleef er een spanning bestaan tussen vak- en beroepskwalificaties en kon mede door het achterblijven van de kwaliteit van de toetsing en examinering het hbo-niveau onvoldoende worden geborgd. De tweedegraads opleidingen investeerden in de ontwikkeling van een vakinhoudelijke kennisbasis, zij het dat dit al lopende initiatief vertraging opliep omdat het niet expliciet deel uitmaakte van de Beleidsagenda en het bestuurscharter. Ook de ontwikkeling van EVC liep vertraging op aangezien er nog veel onduidelijk was over standaardisering van het curriculum.

3.4 Voortgang met de uitvoering van de beleidsagenda in 2008

De inspectie heeft in 2009 van de VSNU en de HBO-raad afsluitende rapportages ontvangen over de implementatie van de Beleidsagenda 2005-2008. Deze rapportages zijn met de VSNU en HBO-raad besproken om zicht te krijgen op de feitelijke realisering van de voornemens uit de Beleidsagenda en waar mogelijk getoetst aan gerealiseerde producten.

VSNU

Volgens de VSNU zijn de beoogde producten wat betreft de universitaire lerarenopleidingen in definitieve vorm gereed gekomen. Het ho-niveau en de bekwaamheidseisen zijn beschreven en worden in de praktijk gerealiseerd. Voor alle universitaire lerarenopleidingen zijn relevante instrumenten voor kwaliteitsborging beschikbaar. De inspectie heeft vastgesteld dat deze instrumenten zijn ontwikkeld en dat er in de visitatie van universitaire lerarenopleidingen naar wordt verwezen, maar beschikt niet over een actueel overzicht van de implementatie van deze instrumenten in de praktijk.

HBO-raad

Volgens de HBO-raad worden voor de pabo's en tweedegraads lerarenopleidingen de landelijk vastgestelde instroomniveaus voor reken- en taalvaardigheid nu in alle hogescholen gehanteerd; er zijn hogescholen die een hogere norm aanhouden. Wat betreft de EVC's zijn in alle tweedegraads lerarenopleidingen en pabo's (op één na) in principe EVC-procedures gerealiseerd, al staan deze op de meeste hogescholen

nog ‘in de kinderschoenen’. Er wordt momenteel vervolg aan gegeven in de vorm van gezamenlijke assessoren, onderlinge kwaliteitsborging en afstemming van procedures. Ho-niveau en bekwaamheidseisen zijn voor alle opleidingen tot leraar basisonderwijs en tweedegraads opleidingen gerealiseerd. Op grond van de recente visitatie van de pabo’s concludeert de HBO-raad dat vrijwel alle opleidingen tot leraar basisonderwijs voldoen aan de kwaliteitscriteria voor de toets- en examenregelingen. In de tweedegraads lerarenopleidingen is dit een onderdeel van het project kennisbasis en -toetsing. Wat betreft kwaliteitszorg stelt de HBO-raad dat interne audits ervoor zorgen dat deze nu op orde is. Bij de visitatie van de pabo’s werd dat beeld volgens de HBO-raad bevestigd door de visitatiepanels, bij de tweedegraads opleidingen zal de accreditatie in 2010 hierover uitsluitsel bieden.

3.5 Conclusie en kanttekeningen

Conclusie

Op grond van de rapportages van en gesprekken met VSNU en HBO-raad en toetsing aan geproduceerde documenten concludeert de inspectie dat in 2008 gestaag verder is gewerkt aan de implementatie van de Beleidsagenda 2005-2008. Voor zowel pabo’s en tweedegraads lerarenopleidingen als voor de universitaire lerarenopleidingen is de Beleidsagenda een nuttige impuls gebleven voor verbetering van de kwaliteit. Een beperkt aantal punten uit de Beleidsagenda is niet of in beperkte mate gerealiseerd. Het betreft hier onder andere de samenwerking tussen hbo en wo bij het ontwikkelen van nieuwe masters. Op dit punt valt nog werk te verzetten.

Kanttekeningen inspectie

Naast deze algemene conclusie plaatst de inspectie ook enkele kanttekeningen vanuit het perspectief van de kwaliteit van lerarenopleidingen en gerealiseerde aantallen opgeleide docenten in het algemeen. Wat betreft de universitaire lerarenopleidingen is de borging van kwaliteit in principe op orde, maar is de kwantitatieve output met circa 1000 studenten per jaar nog steeds betrekkelijk gering (ministerie van OCW, 2009b). Ten aanzien van de pabo’s heeft de NVAO in een recente sectorbrede analyse van de opleiding tot leraar basisonderwijs van de NVAO enerzijds waardering voor de inspanningen die de laatste jaren zijn verricht, maar anderzijds ook kritische kanttekeningen (NVAO, 2009). Aandachtspunten zijn volgens de NVAO de instroom, het niveau van de lerarenopleiders, de overladenheid van het programma en de kwaliteitszorg. De NVAO spreekt in dit verband over ‘werk in uitvoering’. In het kader van ho-breed onderzoek vond ook de inspectie dat er nog ‘werk aan de winkel’ is, onder andere op het gebied van examens en toetsing. Op grond van de eigen antwoorden van een representatieve steekproef van examencommissies weerspiegelt de wijze van functioneren stelselbreed nog niet de gezaghebbendheid die van examencommissies mag worden verwacht. Uit dit inspectieonderzoek bleek ook dat lerarenopleidingen niet noemenswaard afweken van dit algemene beeld (Inspectie van het Onderwijs, 2009a). Uit recent inspectieonderzoek ten aanzien van EVC’s bleek dat de gehanteerde procedures nog afwijken van de intenties van EVC (Inspectie van het Onderwijs, 2009c). Ook uit andere inspectieonderzoeken over onderwerpen zoals diversiteit, studenten met functiebeperking, meerjarenafspraken en Bindend Studieadvies blijkt dat ho-opleidingen, lerarenopleidingen niet uitgezonderd, meer in het algemeen nog op diverse punten een verbeterslag kunnen maken (Inspectie van het Onderwijs, 2010).

3.6 De verbinding tussen Beleidsagenda 2005-2008 en Krachtig Meesterschap

Bovenstaande kanttekeningen wijzen in de richting van zowel verdergaande *kwalitatieve* verbetering van de hbo-lerarenopleidingen als meer nadruk op *kwantitatieve* vooruitgang bij de universitaire lerarenopleidingen. In de Kwaliteitsagenda Krachtig Meesterschap 2008-2011 worden deze accenten ook gelegd met activiteiten onder de noemers 'De basis op orde: versterking van de kwaliteit van de hbo-lerarenopleidingen' en 'Meer academici voor de klas, een grotere kweekvijver'. Krachtig Meesterschap is dus een logische en zinvolle voortzetting van wat door of parallel aan de Beleidsagenda 2005-2008 in gang is gezet. De ambitie om niet alleen te streven naar 'basiskwaliteit' maar juist naar 'excellentie' krijgt door Krachtig Meesterschap nog een extra impuls.

De hierboven gegeven schets is vooral gebaseerd op documentanalyses en gesprekken. In de loop van de monitor Krachtig Meesterschap 2010 - 2012 zal de inspectie waar mogelijk in de praktijk kennisnemen van de verdere implementatie van relevante aspecten uit de Beleidsagenda 2005-2008 en daarover zo nodig rapporteren.

4 Een monitor van acht activiteiten

4.1 Inleiding

De hierna volgende monitor heeft betrekking op de volgende acht onderwerpen:

- Kennisbasis en -toetsing
- Intake- en studiekeuzegesprekken
- Summercourses
- Diversiteit
- Opleiden in de School
- Educatieve minor
- Eerst de Klas
- Excellentie

De eerste vijf onderwerpen maken deel uit van het streven naar 'de basis (van hbo-lerarenopleidingen) op orde', de zesde en zevende hebben betrekking op 'meer academici voor de klas'. Het laatste onderwerp betreft een algemene stimulans voor lerarenopleidingen en het leraarsberoep.

Algemene aandachtspunten bij de monitor zijn:

- hoe verloopt de invoering van de nieuwe trajecten?
- welke maatregelen zijn/worden getroffen voor verdere implementatie?
- wat zijn kenmerken van het ingevoerd zijn?
- welke andere effecten treden op naast de beoogde effecten?

Het karakter van de monitoring verschilt echter enigszins per activiteit. Bij onderwerpen als structurele verankering van Opleiden in de school en Diversiteit zijn de vragen meer open dan bijvoorbeeld bij Intake- en studiekeuzegesprekken of bij het houden van Summercourses. Ook zijn de afspraken die het ministerie van OCW heeft gemaakt met HBO-raad en VSNU niet altijd in kwantitatieve termen of in een helder tijdpad gegoten. Zo is er geen afspraak over de aantallen studenten die de Educatieve minor zullen volgen, of over het aantal intakegesprekken.
In het kader van de verkenning is het soms nodig geweest een eigen toetsingskader te ontwikkelen om voortgang in kaart te brengen (bijvoorbeeld bij Opleiden in de school).

Over de voortgang op de afzonderlijke thema's wordt steeds in eenzelfde stramien gerapporteerd:

- algemeen
- te monitoren activiteiten
- een eerste verkenning
- conclusie.

Afhankelijk van het onderwerp, of de mate waarin andere actoren al een evaluatie hebben gedaan, kan de omvang van de deelrapportage aanzienlijk verschillen.

In deze monitor is nog geen systematische analyse gedaan van de inwerking van verschillende activiteiten op elkaar. Ook de inpassing van de activiteiten van Krachtig Meesterschap in meer algemene beleidsdoelen of de mogelijke ondersteuning door of interferentie met andere beleidsmaatregelen (lectoren, lerarenbeurs et cetera) komt vrijwel niet ter sprake. Ongetwijfeld zijn dit aandachtspunten voor een vervolg op de huidige monitor.

4.2 Kennisbasis en -toetsing

4.2.1 Algemeen

Het werk aan kennisbasis en -toetsing maakt deel uit het HBO-raad project Werken aan Kwaliteit. De achtergrond van dit project is de constatering dat in de afgelopen decennia de kenniscomponent van lerarenopleidingen aanzienlijk is gedaald. De Onderwijsraad schatte in 2005 dat op zowel pabo's als tweedegraads lerarenopleidingen in 1980 vakkennis circa 80 procent van de curriculumtijd in beslag nam. In 2005 zou dit zijn gezakt naar circa 40 procent (Onderwijsraad, 2005). Deze verschuiving was ten gunste gegaan van vaardigheden en beroepsvoorbereidend onderwijs, maar riep tegelijkertijd vragen op over de 'kennisbasis' van aanstaande leerkrachten.
Centraal bij het thema 'kennisbasis' staat deze maatschappelijke wens: "Het is essentieel dat de kwaliteit van de lerarenopleidingen op geen enkele manier ter discussie staat….. Het eindniveau van de opleidingen wordt duidelijk vastgelegd. Daarvoor ontwikkelen de opleidingen kennisbasissen en eindtermen, die worden getoetst met examens." (Kwaliteitsagenda Krachtig Meesterschap, blz. 19).
De ontwikkeling van de kennisbasis en -toetsing is een meerjarenproject waarvan fase I in 2009 werd afgerond en fase II nu in volle gang is.

4.2.2 Te monitoren activiteiten

De staatssecretaris vraagt de inspectie de ontwikkeling, implementatie en toetsing van de kennisbasis te monitoren inclusief de externe legitimering. Uitgangspunt voor de monitor is de jaarlijkse voortgangsrapportage van de HBO-raad over deze activiteiten.

Bij de monitor heeft de inspectie onderscheid gemaakt naar pabo's en hbo tweede- en eerstegraads lerarenopleidingen. De volgende activiteiten zijn ondernomen:

- kennisname en analyse van de 'Eerste Voortgangsrapportage' van het project Werken aan Kwaliteit, fase II die op 23 december 2010 werd uitgebracht;
- gesprek met de voorzitter van het landelijk overleg van directeuren van pabo's (LOBO) en de portefeuillehouder op dit terrein van de directeuren van de lerarenopleidingen (ADEF);
- bezoeken aan drie lerarenopleidingen: daarbij zijn gesprekken gevoerd met de directeuren, de instituutscoördinator 'kennisbasis' en vertegenwoordigers van verschillende studierichtingen/opleidingen;
- steekproef van studiegidsen;
- gesprek met ontwikkelaars toetsen van de kennisbasis rekenen;
- gesprek met Stichting Leerplanontwikkeling over monitoring pabo's;
- bijwonen van implementatieconferenties;
- monitoring van de publicaties over de kennisbasis op de pabo's in kranten en tijdschriften.

De bevindingen voor pabo's, tweede- en eerstegraads lerarenopleidingen worden afzonderlijk weergegeven. Voor elk van deze drie groepen lerarenopleidingen wordt een beschrijving van de voortgang gegeven, gevolgd door kanttekeningen van de kant van de inspectie. Bij pabo's en tweedegraads lerarenopleidingen wordt dit voorafgegaan door een korte schets van de uitgangspositie per begin 2010.

4.2.3 *Een eerste verkenning: pabo's*

Uitgangspositie begin 2010
Op 7 december 2009 boden de pabo's de kennisbasis voor Nederlandse taal en rekenen-wiskunde, gelegitimeerd door velddeskundigen, aan de toenmalige staatssecretaris van onderwijs aan. De twee kennisbasissen zijn in gedrukte versie, maar ook gedigitaliseerd afgeleverd. Daarmee was fase I afgerond.

Voortgang in 2010
Hoewel de formele start van fase II was gepland op 1 augustus 2009, lag de start van het werk – mede door een vertraging in de toekenning van de projectsubsidie – in januari 2010.

Ontwikkeling kennisbasissen
Het deelproject voor het ontwikkelen van een kennisbasis voor de overige pabo-vakken wordt, ondanks een iets verlate start, conform de oorspronkelijke planning uitgevoerd. In de zomer van 2010 heeft de interne legitimering van de kennisbasissen plaatsgevonden door middel van een conferentie waar deskundigen vanuit de pabo's aan deelnamen. De kennisbasissen zijn in de maand november ter legitimering voorgelegd aan expertpanels. Op 15 januari 2011 werden de kennisbasissen opgeleverd, volgens planning in het tweede plan. In maart 2011 wordt dit deel van het project afgerond met een symposium.

De redactieteams kennisbasis van de andere vakken bestaan uit vier vakdocenten die uit de pabo's gerekruteerd zijn. Eén van de vier docenten is aangesteld als voorzitter. De vakdocenten zijn voorgedragen door hun directie op basis van deskundigheid. Bij de samenstelling van de teams werd rekening gehouden met een redelijke spreiding over de pabo's.
Het team generieke kennisbasis bestaat uit acht leden en heeft een secretaris die de groep ondersteunt en verder ook als inhoudelijk deskundige participeert. Het team heeft een onafhankelijke voorzitter die op basis van deskundigheid is geselecteerd. De deskundigheid betreft het opereren met complexe groepen en een goed inzicht in het brede vakgebied van de generieke kennisbasis. Het team generiek pabo's houdt via de voorzitter en de secretaris contact met het team generiek voor de tweedegraads lerarenopleidingen, zodat afstemming kan plaatsvinden.
De kennisbasissen zijn in de maand november ter legitimering voorgelegd aan expertpanels. De experts zijn aangetrokken uit wetenschappelijke instituten, lectoren van hogescholen, experts van het SLO en in enkele gevallen van relevante vakverenigingen. Per team is ook een leraar basisonderwijs gevraagd.

Implementatie kennisbasissen
Om de opleidingen niet te veel te belasten met onderzoek van buitenaf, heeft de inspectie overleg gehad met SLO. In overleg met de HBO-raad monitort de SLO de implementatie van de kennisbasissen op zeven zogeheten 'voorhoede-pabo's'. De resultaten van de SLO-monitor in 2010 zijn derhalve een belangrijke bron bij de beschrijving van de implementatie. SLO constateert dat de pabo's zeer verschillen in de fase van implementatie van de kennisbasissen in hun curriculum. Een knelpunt vormt het inpassen van de kennisbasissen in het competentiegericht onderwijs. De netwerken Leoned en Elwier/Panama zijn een belangrijke factor geweest bij de totstandkoming van (een draagvlak voor) de kennisbasissen.
Daar waar de inspectie een tweedegraads lerarenopleiding heeft bezocht, waar ook een pabo aan verbonden was, zijn ook gesprekken gevoerd met vertegenwoordigers van de pabo. De indrukken van de inspectie komen overeen met de bevindingen van de SLO. De fase van implementatie varieert per pabo en de worsteling met het inpassen in het curriculum is herkenbaar.

De invoering van de kennisbasissen stond oorspronkelijk gepland voor 2010/2011, maar dit zal een jaar later worden. De pabo's moeten in de meeste gevallen hun curriculum aanpassen. Het merendeel van de opleidingen heeft de laatste jaren een switch gemaakt van een vakgericht curriculum naar een competentiegericht curriculum, wat vaak betekent dat er sprake is van authentieke leertaken, veelal op de werkplek uitgevoerd, met minder contacttijd op de opleiding.

In eerste instantie is gezegd dat 25 procent van de studiepunten voor taal en rekenen zouden zijn. Bij een verdeling van 50/50 was daarbij de vraag hoe alle andere vakken, inclusief de generieke vakken, de studiepunten zouden moeten verdelen. Men is teruggekomen op dit besluit en er is nu een bestuurlijke afspraak dat elke pabo zelf de studiepunten mag verdelen en de kennisbasissen invoert binnen het curriculum. Het 'wat' ligt vast, maar niet het 'hoe'. Daar waar studenten in een traject Opleiden in de school zitten is realisering van de kennisbasis een bijkomend aandachtspunt.

De meeste pabo's maken werk van de implementatie van de kennisbasis, maar zijn nog in een beginstadium. Pabo's die vooroplopen ('voorhoede-pabo's) delen hun ervaringen met de andere pabo's. Ook wordt er parallel onderzoek gedaan naar de verschillende wijzen van implementatie.
In de SLO-monitor wordt gesteld: "De implementatie van rekenen-wiskunde en Nederlandse taal brengt ook nog verschillen met zich mee. Zo is bij rekenen-wiskunde te zien dat daar een verschuiving plaatsvindt naar een meer vakgericht curriculum, terwijl bij Nederlands een verschuiving is waar te nemen naar meer samenhang met de andere vakken, wat betekent dat er meer aanbod van taal in het gehele pabo-curriculum wordt opgenomen. Bij rekenen-wiskunde gebeurt het aanbieden van de leerstof ook meer dan voorheen per domein, er is meer aandacht voor verbanden (zoals als onderdeel beschreven in de niveaus Meijerink), meten en meetkunde dan voorheen en er heeft een verzwaring plaatsgevonden op het gebied van professionele gecijferdheid en eigen gecijferdheid".

Tussen de opleidingen bestaat er ook nog een verschil in de mate waarin het curriculum moet worden aangepast om de kennisbasissen daarin op te nemen. Sommige opleidingen geven aan al heel veel van de kennisbasissen in het huidige programma te hebben opgenomen, anderen zien een uitbreiding van het aantal contacturen (soms zelfs verdubbeling) als noodzakelijk om tegemoet te komen aan de vereisten in de kennisbasissen. Ook worstelen enkele opleidingen nog met de vraag wat ze aan de studenten in het cursorische onderwijs moeten aanbieden en wat door middel van zelfstudie kan worden opgepakt.

Toetsontwikkeling
Voor de totstandkoming van de kennistoetsen zijn toetsredactieteams ingesteld. De teams bleken grote behoefte te hebben aan scholing op het gebied van het digitale toetsprogramma en op het terrein van het ontwikkelen van goede toetsvragen. Daardoorheen liep de discussie over niet-bedoelde effecten van kennistoetsen, het eigenaarschap van de toetsenbank en de externe legitimering van de toetsen. De discussie is eind augustus uitgemond in een aantal adviezen, waarover nader overleg met het ministerie van OCW plaatsvindt. Dit alles heeft geleid tot grotere betrokkenheid en eigenaarschap bij de opleiders, maar ook tot vertraging in de totstandkoming van de toetsenbank.

Twee groepen (Nederlandse taal en rekenen-wiskunde) zijn bezig met het maken van toetsen. Hiervoor is een toetsmatrijs ontwikkeld op basis waarvan de vragen gemaakt worden. Overleg van de bestuurders met wetenschappers, deskundig in

toetsing et cetera, heeft geleid tot de afspraak dat er een certificerende toets komt vóór het einde van de hoofdfase, voorafgaand aan het verkrijgen van een diploma. Een deel van de pabo's heeft ervaring met een voortgangstoets die verschillende keren inzetbaar is en richtlijnen geeft voor studie. Er is nu een bestuurlijk draagvlak voor een certificerende toets voor taal en rekenen. Deze toetsen zullen landelijk en genormeerd zijn.

De opzet is dat het cohort studenten dat start in 2011 als eerste deze toets aflegt. De eisen die gesteld worden zijn hoog, en dat zal misschien tot meer 'afvallers' leiden dan nu het geval is in het derde jaar. Dat heeft wellicht consequenties voor de toelating op de pabo's. Zeven voorhoede-pabo's zullen in het voorjaar van 2011 een pretest uitvoeren. Ook zullen leraren uit het basisonderwijs op enkele plaatsen betrokken worden bij de pilottoetsing. Het draagvlak voor een landelijke certificerende toets is op de werkvloer niet overal even sterk.

Kennisbank
Overeenkomstig de Meerjarenafspraak tussen HBO-raad en het ministerie van OCW wordt ook gewerkt aan de ontwikkeling van kennisbanken. Daartoe is een website www.kennisbasis.nl ontwikkeld, die op 17 december 2010 het licht zag. Deze website bevat behalve de kennisbasissen verwijzingen naar kennisbanken en andere bronnen per vak(cluster). Een werkgroep is bezig om voor Nederlandse taal praktijkvoorbeelden te maken, die als illustratie kunnen dienen voor de inhoud van de kennisbasis.

Kanttekeningen inspectie

Over de uitgangspositie begin 2010
De totstandkoming van de kennisbasissen Nederlandse taal en rekenen-wiskunde kent een breed draagvlak. Bijna alle docenten Nederlandse taal en rekenen en wiskunde van de pabo's zijn op de een of andere manier wel betrokken geweest bij de legitimering van de kennisbasissen. De invulling van deze twee vakken is echter nogal veelomvattend en legt een grote druk op het curriculum van de pabo. Een en ander kan voor de pabo's consequenties hebben voor de verdeling van de uren ook bij andere vakken.

Over de voortgang in 2010
1. Bij de totstandkoming van de eerste twee kennisbasissen hebben de landelijke netwerken Elwier en Leoned een belangrijke rol gespeeld. Bij de ontwikkeling van de andere kennisbasissen is er op een smallere basis gewerkt aan de invulling van de verschillende vakken. Het creëren van draagvlak bij alle docenten op de pabo's zal wellicht een knelpunt vormen bij de implementatie. Het gevoel van 'eigenaarschap' is minder tot stand gekomen in de ontwikkelfase. Het realiseren van een studeerbaar programma zal een belangrijke taak zijn van de docenten, de directies en de landelijke overleggroepen en regiegroep. In het licht van studeerbaarheid wordt tevens een (stof)kamoperatie bij de pabo's gehouden.

2. De eerste pre-test zal plaatsvinden in het voorjaar van 2011 op enkele voorhoede-pabo's. De andere pabo's zullen pas later volgen. Het cohort 2011/2012, met als gepland afstudeerjaar 2015, zal te maken krijgen met een digitale kennistoets voor de vakken taal en rekenen-wiskunde als onderdeel van de opleiding. Dit heeft – in afstemming met het ministerie van OCW – geleid tot een iets ander traject dan oorspronkelijk was beoogd. Gezien de politieke druk met betrekking tot de invoering van de kennisbasissen en de centrale toetsing dient de keuze voor dit nieuwe traject goed gecommuniceerd te worden naar belanghebbenden.

3. De implementatie van de kennisbasissen taal en rekenen loopt achter op het invoeringsschema omdat deze nogal wat consequenties hebben voor de inrichting van de curricula. De toetsing voor taal en rekenen zal voor het eerst plaatsvinden bij het cohort 2011. Er bestaat een groot draagvlak voor de kennisbasissen Nederlandse taal en rekenen-wiskunde, ondanks het grote aantal pabo's (vergeleken bij de tweedegraads lerarenopleidingen). Per 1 februari 2011 worden de kennisbasissen van de overige vakken opgeleverd. Hoe het draagvlak bij de andere vakken zal zijn, wordt pas duidelijk nadat deze voor implementatie op de pabo's gereed zijn. Het vergt nog veel discussie, zowel in de afzonderlijke pabo's als in landelijk verband, over hoe de studiepunten tussen de verschillende vakgebieden verdeeld zullen worden. Waarschijnlijk worden de kennisbasissen van de overige vakken pas in het cursusjaar 2012/2013 geïmplementeerd in het curriculum.

4.2.4 Een eerste verkenning: tweedegraads lerarenopleidingen

Uitgangspositie begin 2010
Op 7 december 2009 boden de tweedegraads lerarenopleidingen de kennisbasissen voor achttien vakken, gelegitimeerd door velddeskundigen, aan de staatssecretaris van Onderwijs aan. Alleen voor de techniekopleidingen, de kunstopleidingen, Fries en voor lichamelijk opvoeding, pedagogiek, islam en generiek (onderwijskunde, pedagogiek, et cetera) is deze kennisbasis nog niet tot stand gekomen. Dat gebeurt tijdens fase II. De boekjes met de achttien kennisbasissen laten per vak zien welke domeinen, onderwerpen en/of thema's onderscheiden worden en hoe hun omschrijving luidt. Tenslotte bevatten de kennisbasissen voorbeelden van vragen op basis van die omschrijving. Daarmee is fase I conform planning afgerond.

Voortgang in 2010
Hoewel de formele start van fase II was gepland op 1 augustus 2009, lag de echte start – mede door een vertraging in de toekenning van de projectsubsidie – van het werk in januari 2010.

Ontwikkeling kennisbasissen
De ontwikkeling van de generieke kennisbasis (onderwijskunde, pedagogiek, et cetera) en de kennisbasis voor Fries (tweedegraad) zijn zo goed als gereed en worden per 1 februari 2011 opgeleverd.
De totstandkoming van de kennisbasissen voor de technische lerarenopleidingen, voor islamgodsdienst, voor pedagogiek, voor de ALO's en voor de kunstvakken hebben een vertraging van enkele maanden tot een half jaar opgelopen. Daarvoor waren moverende redenen, die in de voortgangsrapportage worden uitgelegd.

Implementatie kennisbasissen
Alle tweedegraads lerarenopleidingen hebben op instituutsniveau een implementatieplan op managementniveau ontwikkeld. De meeste instituten hebben een tekst over de kennisbasis in de studiegids opgenomen en soms ook de aankondiging van de kennistoetsen.

Opname van de kennisbasis en kennistoetsen in de OER's
Om ervoor te zorgen dat de kennisbasissen doorwerken in de opleidingen, moeten de OER's een verwijzing naar die kennisbasissen bevatten. De tekst daarvoor is in de loop van 2010 ontwikkeld. Een belangrijk vraagstuk daarbij was wanneer de opleidingen over centraal ontwikkelde kennistoetsen, gebaseerd op de kennisbasissen, konden beschikken. Voor de tweedegraads opleidingen is afgesproken dat vanaf 2013 twee digitale kennistoetsen onderdeel zullen uitmaken van de opleiding: een voor de propedeutische fase en een voor het toetsen van het

startbekwaamheidsniveau. Oorspronkelijk was afgesproken dat alle aankomende studenten van de tweedegraads lerarenopleidingen vanaf cohort 2011 moesten voldoen aan de eindtoets om te slagen voor het bachelorexamen. In de loop van 2010 is daarvan afgezien. In de praktijk bleek dat de toetsconstructie veel complexer was dan gedacht. Nu is besloten om bij zeven van de achttien vakken voor cohort 2011 toetsen in te voeren.

Toetsontwikkeling en toetsbeheer
Net zoals voor de pabo's zijn ook voor de tweedegraads lerarenopleidingen toetsredactieteams ingesteld. In deze teams bestond grote behoefte aan scholing in deze nieuwe toetswijze. Daarnaast speelde op bestuurlijk niveau een discussie over het eigenaarschap van de toetsenbank en de externe legitimering van de toetsen. Er bleek nader overleg met het ministerie nodig over de instelling van een landelijke commissie, die verantwoordelijk gesteld wordt voor het beoordelen van de totstandkoming en normering van de kennistoetsen. Dit alles heeft geleid tot vertraging in de totstandkoming van de toetsenbank.

Ontwikkeling kennisbank
De eerder genoemde website www.kennisbasis.nl bevat behalve de kennisbasissen ook hier verwijzingen naar kennisbanken en andere bronnen per vak(cluster).

Aanvullende bevindingen tijdens inspectiebezoeken
Bij bezoeken van de inspectie aan drie tweedegraads lerarenopleidingen zijn de volgende zaken naar voren gekomen:
1. Op de drie instituten is per opleiding in het voorjaar van 2010 bekeken op welke onderdelen het eigen curriculum moest worden aangepast om te voldoen aan de kennisbasis. Bij een deel van de opleidingen hoefden de aanpassingen slechts beperkt te zijn. Redenen daarvoor waren dat er al eerder landelijke afspraken over vakinhoud waren gemaakt en/of al eerder besloten was om de hoeveelheid vak/vakdidactiek te verhogen tot een groter deel (ongeveer 50 procent) van het curriculum. Maar bij een ander deel van de opleidingen (bijvoorbeeld techniek, omgangskunde en gezondheidszorg & welzijn) was ingrijpender bijstelling nodig. Soms ontbraken bepaalde onderdelen in een opleiding, soms was de aandacht voor een bepaald kennisdeel te gering. De noodzakelijke veranderingen bleken niet zozeer betrekking te hebben op de propedeutische fase, maar wel op de hoofdfase van de opleiding.

2. Bij twee van de drie bezochte instellingen is de invoering van de kennisbasis – naast andere ontwikkelingen (bama-structuur, ontwikkeling *associate degree*) – aanleiding geweest om de opleidingsstructuur compleet te herzien. Ook is de verdeling van de studiepunten een belangrijke verandering.

3. Een van de belangrijkste discussiepunten op de instituten is de vraag hoe de beoogde verdeling van studiepunten (minimaal 50 procent voor vak en vakdidactiek) te rijmen valt met de voorgeschreven verdeling van studiepunten voor de route van Opleiden in de school (minimaal 40% van de opleiding vindt op de opleidingsschool plaats). Voor de ene opleiding is dit een reden om de route Opleiden in de school slechts beperkt aan te bieden, voor de andere twee instituten is dit een reden met bepaalde (betrouwbare?) scholen een overeenkomst in het kader van 'Samen opleiden' te sluiten over het voorzien in een deel van de vak(didactische) opleiding. De vraag rijst: onder welke voorwaarden kan aan scholen worden gevraagd om 'een deel van het vak' te gaan doceren?

4. Informatie over de kennisbasis en de kennistoetsen is voor studenten ten tijde van deze eerste monitor nog nauwelijks te vinden. Soms bevat het generieke format

van de OER's verwijzingen naar de kennisbasis en -toetsen. In veel gevallen zal bij een onderwijseenheid in het propedeutisch jaar bij de 'Plaats in het programma' een verwijzing komen te staan naar bepaalde onderdelen/paragrafen van de kennisbasis. Maar een globale steekproef van de inspectie maakte duidelijk dat dit toch niet overal het geval is. Daar komt bij dat de tekst van de kennisbasis van ieder vak tot voor kort (december 2010) nog niet makkelijk digitaal toegankelijk was.

Kanttekeningen inspectie

Over de uitgangspositie begin 2010
Het draagvlak voor de kennisbasissen die nu tot stand zijn gekomen, is groot. Er is veel betrokkenheid geweest bij de totstandkoming. Bij verschillende vakken bouwt de tot stand gekomen kennisbasis goed voort op eerdere afspraken die opleidingen onderling hadden gemaakt. Als kanttekening mag gelden dat een deel van de kennisbasissen erg omvangrijk is.

Over de voortgang in 2010
De inspectie constateert dat tijdens fase II van het project Werken aan Kwaliteit zich veel meer hobbels voordeden dan in fase I. Enerzijds kostte het moeite om de partijen (van bepaalde vakken) aan het werk te krijgen, anderzijds bleek eenduidige constructie en beheer van landelijke digitale toetsen veel complexer dan was ingeschat. De inspectie heeft daarenboven de volgende kanttekeningen:

1. Uiteindelijk is het gelukt om voldoende menskracht bij de wat bijzonder gepositioneerde vakken (technische vakken beroepsonderwijs, islamgodsdienst en pedagogiek) tot de constructie van een kennisbasis te brengen. Bij de technische vakken heeft dit op enkele plaatsen zelfs geleid tot een nieuw curriculum. Het curriculum bij de kunstvakken en bij de ALO's is gecentreerd rondom competenties. Het kostte deze opleidingen dan ook veel tijd en moeite om tot de constructie van kennisbasissen te komen. Inmiddels is hiervoor een tijdsplanning overeengekomen.

2. De belangrijkste hobbel in 2010 is de toetsontwikkeling geweest. Bij de tweedegraads lerarenopleidingen was er veel minder weerstand tegen de introductie van eindtoetsen dan bij de pabo's, maar ook hier was eerst behoefte aan duidelijkheid over de constructie van digitale toetsen. Toetsinhoudelijke ondersteuning vanuit de Vrije Universiteit en een contract met STOAS Wageningen over het te gebruiken digitale systeem hebben ertoe bijgedragen dat de ingestelde redactieteams per vak in juni 2010 uiteindelijk startten. De eerste digitale pre-tests werden in november 2010 en worden in februari 2011 bij (onder andere) eerstejaars en vierdejaars studenten en net afgestudeerden afgenomen. De resultaten van deze afnamemomenten zullen uitvoerig worden bediscussieerd door onder andere instituutsvertegenwoordigers en toetsdeskundigen. Daarbij zal zeker ook de vraag aan de orde komen: krijgt de toetsing louter de vorm van een summatieve (of certificerende) toets of komt er ook een voortgangstoets? De betrokken instituutscoördinatoren menen, dat ook aan het eind van de propedeutische fase een zekere kennistoets noodzakelijk is. Daarnaast zijn nadere afspraken en ministeriële regelingen nodig over het beheer van de toetsen(bank).

3. Het ziet ernaar uit dat het eerste cohort studenten voor wie de kennistoetsen een vereiste in de bacheloropleiding vormt, in 2015 zal afstuderen. Dit tijdstip ligt weliswaar later dan in het oorspronkelijke projectplan was genoemd, maar de inspectie meent dat grote inhoudelijke zorgvuldigheid en voldoende rechtszekerheid voor de student (vergelijk opname in de OER's) in dit geval een dergelijke vertraging rechtvaardigen.

4. De hele operatie heeft ertoe geleid dat vergelijkbare opleidingen in het land zijn toegegroeid naar grotere eenheid. Zo is bij het vak natuurkunde afgesproken welk 'basisboek' op iedere lerarenopleiding zal worden gebruikt. Hetzelfde geldt voor de materialen voor 'kennis van land en volk' bij de talen en voor het vakdidactiekboek bij aardrijkskunde. Tegelijkertijd constateren instituutscoördinatoren en directeuren dat het is gelukt om een tegenoffensief op gang te brengen tegen de gedachte: aan de lerarenopleidingen wordt niets geleerd. Er is veel overeenstemming over wat de student van het vak én de vakdidactiek moet weten. En langzamerhand dringt dit ook tot de studenten door.

5. Bij de ontwikkeling van kennisbasissen is op wettelijke gronden gekozen voor een 'smalle' opleiding (en bevoegdheid) van de leraren. Zo wordt er nauwelijks rekening mee gehouden dat veel leraren in de onderbouw vo les moeten geven in een leergebied; en in het mbo in allerlei verwante vakken. Men is benieuwd hoeveel ruimte voor deze verbreding na de invoering van de kennisbasissen zal resteren.

6. Zoals te verwachten was, heeft de toetsontwikkeling veel meer voeten in de aarde gehad dan de totstandkoming van de kennisbasissen. De oorspronkelijke datum van de invoering kan dan ook niet worden gehaald. De inspectie acht het een groot goed, dat de opleidingen gezamenlijk in 2010 wel een aantal belangrijke beslissingen hebben voorbereid, waarop in de komende drie jaar verder kan worden gebouwd. Over het eigenaarschap van en de verantwoordelijkheid voor de kwaliteitsbeoordeling van de kennistoetsen en de oprichting van een landelijke Commissie voor de Examens moet nu in overleg met ministerie van OCW snel een besluit worden genomen.

4.2.5 Een eerste verkenning: eerstegraads lerarenopleidingen

Voortgang in 2010
Bij de ontwikkeling van kennisbasissen voor de eerstegraads opleidingen staat de vraag: "Wat moet de eerstegraads docent in een bepaald vak kennen en kunnen?" centraal. De kennisbasissen bij de masteropleidingen dienen daarbij:

a. voort te bouwen op de bacheloropleiding
b. rekening te houden met het schoolvak
c. aan te sluiten bij /overeen te komen met de universitaire vakdomeinen

Vooral de aansluiting op de universitaire opleiding kan complicerend zijn. Aandachtspunt is de plaats die kennis van onderzoeksmethoden en van wetenschapsfilosofische achtergronden dient in te nemen.

Uit de hierboven vermelde bezoeken aan lerarenopleidingen blijkt dat vóór de zomer van 2010 een eerste concept van de kennisbasis voor de zogenaamde 'vakmasters' op tafel is gelegd. Hierop is een commentaarronde gestart. Uiteindelijk zijn de vakmasters eind 2010 gelegitimeerd.
De masteropleidingen betwijfelen de noodzaak om voor hun opleidingen ook centrale digitale toetsen te ontwikkelen. Het gaat om betrekkelijk weinig studenten, de landelijke contacten tussen de opleidingen zijn betrekkelijk open en de ontwikkeling van een digitale toetsenbank is kostbaar.

Kanttekeningen inspectie
De lerarenopleidingen op masterniveau, de zogenaamde vakmasters, liggen grotendeels op schema wat betreft de ontwikkeling van de kennisbasis voor de

verschillende vakken. Het is nog niet duidelijk of voor deze opleidingen eveneens een digitale toetsenbank wordt ontwikkeld.

4.2.6 Deelconclusie Kennisbasis en -toetsing

De inspectie constateert dat de ontwikkeling van de kennisbasissen zowel bij de pabo's als bij de lerarenopleidingen tweede- en eerstegraad in het algemeen voortvarend is verlopen.
De ontwikkeling van landelijke kennistoetsen bleek in verschillende opzichten gecompliceerder dan voorzien: wat voor inhouden, welk digitaal systeem, wat voor type toetsen, welk(e) afnamemoment(en) en welke instantie houdt toezicht op de kwaliteit van de toetsenbank? De voortgang van het ontwikkeltraject op dit terrein heeft hierdoor een klein jaar vertraging opgelopen. Bovendien blijkt nog een periode noodzakelijk om tests en pilots met de ontwikkelde kennistoetsen te doen. Dit betekent dat het implementatietraject meer tijd kost dan voorzien en pas in 2014 kan worden afgerond.

De uitkomsten van de ontwikkeling van kennisbasissen kunnen rekenen op breed draagvlak bij de lerarenopleidingen. Ook voor de ontwikkeling van de landelijke kennistoetsen is een bodem gelegd. Voor de pabo's zullen die toetsen betrekking hebben op de onderdelen taal en rekenen. In het uitvoerende veld heerst er nog wel enige angst voor de neveneffecten van de invoering van kennistoetsen. Men vreest dat een dergelijke eindtoets te veel de inhoud van het curriculum en de studiehouding van de studenten gaat bepalen.
Het zal stuurmanskunst vereisen om enerzijds recht te doen aan de algemeen gedeelde doelstelling het kennisdeel van de lerarenopleidingen centraal te toetsen en anderzijds de eigenheid van de opleiding niet in gevaar te brengen.

Met de ontwikkeling van de digitale kennisbank is een goede stap gezet om te komen tot een meer gezamenlijke bron voor het bereiken van de kennisdoelen van de lerarenopleidingen. De kennisbank bestaat nog te kort om het gebruikersnut al te kunnen vaststellen.

4.3 Intake- en studiekeuzegesprekken

4.3.1 Algemeen

De lerarenopleidingen in het hbo hebben ingezet op een versterking van de eerste studiefase, in lijn met de door de HBO-raad en het ministerie van OCW gemaakte Meerjarenafspraken. Het voeren van intakegesprekken, studiekeuzegesprekken en/of assessments wordt gezien als een krachtig middel. Intakegesprekken kunnen duidelijkheid scheppen over de opleiding, de wederzijdse verwachtingen en beschikbare ondersteuning. Daarnaast draagt het voeren van een intakegesprek bij aan de vroege signalering van studenten die extra ondersteuning of remediëring nodig hebben.

4.3.2 Te monitoren activiteiten

Intake- en studiekeuzegesprekken vinden op diverse instellingen plaats. De HBO-raad heeft bij de hogescholen die lerarenopleidingen aanbieden, geïnventariseerd in hoeverre intakegesprekken worden aangeboden en wat de ervaringen daarmee zijn.

4.3.3 *Een eerste verkenning*

Grote variatie
De vragenlijst van de HBO-raad is aan 27 hogescholen opgestuurd. Zeventien hogescholen antwoordden. Bij vijftien daarvan worden intakegesprekken gevoerd, zowel met aankomende pabo-studenten als met studenten die een tweedegraads lerarenopleiding willen volgen. Opvallend is de grote variëteit aan intakevormen. Het overgrote deel van de intakegesprekken vindt plaats met de individuele studenten, maar ook groepssessies komen voor. De studiekeuzegesprekken zijn soms ingebed in een bredere intake, waarbij ook voorlichting wordt gegeven en een (digitaal) zelfsassessment wordt aangeboden. De gesprekken worden in veel gevallen vóór de zomer georganiseerd, een enkele hogeschool kiest voor gesprekken bij de start van het studiejaar. Dit heeft te maken met het grote aantal late aanmelders, een groep die bovengemiddeld vaker uitvalt, zo blijkt in de praktijk. Door gesprekken te voeren bij de start van de studie worden ook deze studenten in de gelegenheid gesteld een 'vliegende start' te maken, of zonodig alsnog te kiezen voor een andere opleiding.

Wanneer de gesprekken voor aanvang van de studie plaatsvinden, worden soms alle studenten uitgenodigd voor een gesprek, soms alleen een selectie van de studenten, bijvoorbeeld studenten met een mbo-vooropleiding of studenten met een gebleken lage taalvaardigheid. Ook is er variatie in de mate van structuur en de eisen die aan gespreksvoerders gesteld worden. De gesprekken kunnen worden gevoerd door docenten, studieloopbaanbegeleiders of studenten. In enkele gevallen wordt gewerkt met een gespreksprotocol en worden alle gespreksvoerders speciaal voor dit doel geschoold, bij andere hogescholen lijken de gesprekken minder strak geprotocolleerd. In veel gevallen eindigt de intake met een advies aan de student, gericht op het wegwerken van deficiënties - bijvoorbeeld in een summercourse - of op mogelijkheden om sneller of op een hoger niveau te studeren (academische pabo, excellentieprogramma's).

Effecten
De meeste hogescholen beogen met de intake de student vroegtijdig te leren kennen, zodat verwachtingen over de opleiding kunnen worden bijgestuurd, de student bewust kiest en goed voorbereid aan de studie kan beginnen. Uit de ervaringen van de hogescholen blijkt dat slechts weinig studenten op basis van de intakegesprekken besluiten zich niet in te schrijven. Vaak hebben studenten die voor de intake worden uitgenodigd zich al bij de opleiding aangemeld. Ook adviezen om een andere opleiding te kiezen worden lang niet altijd opgevolgd: één opleiding geeft aan dat zeker de helft van de studenten die het advies krijgt niet te starten, dit toch doet. Wat de effecten zijn van de intake op het studiesucces is onbekend, wel is duidelijk dat studenten en docenten deze eerste kennismaking op prijs stellen. Studenten krijgen op deze manier snel inzicht in hun sterke en zwakke punten en kunnen daar gericht aan werken, bijvoorbeeld door een summercourse te volgen.

4.3.4 *Deelconclusie intake- en studiekeuzegesprekken*

Uit de enquête die door de HBO-raad is uitgevoerd kan niet worden opgemaakt hoeveel hogescholen experimenteren met vormen van intake: 10 van de 27 hogescholen hebben deze vragenlijst niet beantwoord. Van de hogescholen die wel respondeerden wordt door de overgrote meerderheid (15 van de 17) intakegesprekken gevoerd met aankomende studenten. De ervaringen zijn overwegend positief: studenten en docenten stellen de vroege kennismaking op prijs en ervaren dat gesprekken de binding aan de opleiding vergroten. De wijze waarop de intake wordt georganiseerd is divers. Voor de toekomst is het van belang om goed werkende modellen te onderscheiden en meer te weten te komen over de

effecten van de intakegesprekken, zodat investering en opbrengsten zich zo optimaal mogelijk tot elkaar verhouden. De inspectie zal in het vervolg van de monitor de ervaringen van de lerarenopleidingen op dit punt nagaan, bijvoorbeeld door een aantal intakeprocedures nader te bekijken en hierover gesprekken te voeren met betrokkenen. Daarbij zal ook aandacht zijn voor de groep 'late aanmelders': hoe kan deze groep zo goed mogelijk betrokken worden in de intake? Ook de kwantitatieve ontwikkelingen worden bijgehouden. Een en ander is mede afhankelijk van de evaluatie-activiteiten die door de HBO-raad worden ontplooid.

4.4 Summercourses

4.4.1 Algemeen

Om het niveau van studenten bij de start van de opleiding te verbeteren, hebben de HBO-raad en het ministerie van OCW de afspraak gemaakt dat lerarenopleidingen vanaf studiejaar 2009/2010 op brede schaal summercourses aanbieden. Dit gebeurt op het gebied van taal en/of rekenen-wiskunde (pabo's) of taal (tweedegraads lerarenopleiding). Het aanbod aan summercourses op de pabo's wordt tevens gezien als een goede voorbereiding op de reken- en taaltoets die studenten in het eerste jaar van hun studie met goed gevolg moeten afleggen.

4.4.2 Te monitoren activiteiten

De HBO-raad heeft bij de hogescholen die lerarenopleidingen aanbieden het aanbod aan summercourses geïnventariseerd. In de monitor wordt de voortgang op basis van de rapportage van de HBO-raad gevolgd.

4.4.3 Een eerste verkenning

Uit de rapportage van de HBO-raad blijkt dat 16 van de 17 hogescholen die de vragenlijst retourneerden, een summercourse organiseren. Tien hogescholen hebben de vragenlijst niet ingevuld.

Aanbod
Het aantal hogescholen dat een summercourse organiseert is sterk gestegen ten opzichte van een paar jaar geleden. Het zwaartepunt in het aanbod ligt bij de pabo´s: van de hogescholen die de vragenlijst hebben ingevuld, biedt het merendeel (15 van de 17 respondenten) voorjaars- of zomercursussen rekenen en taal aan voor aankomende pabo-studenten. Daarnaast geven vier tweedegraads lerarenopleidingen aan cursussen te organiseren, het gaat dan om cursussen Nederlands, onder meer voor buitenlandse (Duitse) studenten, en een summercourse voor de lerarenopleidingen Engels en geschiedenis. In 2008 gaven tien van de 23 responderende hogescholen aan een summercourse te geven (NB: gegevens over 2009 ontbreken).

De opzet van de cursussen verschilt. Meestal vindt de cursus in de zomer of het voorjaar plaats, geconcentreerd in een of twee weken, maar er zijn ook andere vormen. Zo worden bij een hogeschool vier wekelijkse bijeenkomsten gehouden van anderhalf uur, een andere hogeschool biedt het hele jaar door een internetcursus aan die wordt aangevuld met eveneens vier wekelijkse bijeenkomsten. De cursussen zijn op vrijwillige basis, al ligt er vaak wel een (dringend) advies aan ten grondslag: een summercourse is vaak een logisch vervolg op de intake. In de pabo maken vakken als aardrijkskunde, geschiedenis en natuur & techniek in enkele gevallen deel uit van de cursus. Naast de summercourse bestaat bij een aantal hogescholen een apart aansluittraject voor mbo'ers (opleiding tot onderwijsassistent). Eén

hogeschool meldt ook een summercourse te organiseren voor eerste- en tweedejaars pabo-studenten die nog slechts enkele punten van hun propedeuse moeten behalen.

Effecten
Veel pabo's bieden aan het einde van de summercourse de mogelijkheid om de entreetoetsen voor rekenen en taal te maken. Het is echter lastig om de effecten van de cursus op de toetsresultaten vast te stellen: ingangsmetingen ontbreken en het is niet bekend of studenten de summercourse volgen omdat er daadwerkelijk deficiënties zijn of omdat zij kiezen voor zekerheid. Eén pabo constateert dat het slagingspercentage van de deelnemers van de summercourse hoger is dan dat van de overige studenten, andere opleidingen zien geen effect. Duidelijk is wel dat studenten na een cursus beter geëquipeerd aan de start verschijnen, zij hebben meer zicht op hun mogelijkheden. Studenten die moeite hebben met rekenen en/of taal kunnen besluiten te kiezen voor een andere studie, dan wel extra ondersteuning organiseren. Studenten die na de summercourse de reken- en taaltoets gehaald hebben, hebben hun deficiënties op dit gebied weggewerkt.

4.4.4 Deelconclusie Summercourses

Met name in de pabo's wordt werk gemaakt van voorbereidingscursussen die het niveau van studenten bij de start van de opleiding verbeteren. Het gaat daarbij in de eerste plaats om cursussen rekenen en taal; vrijwel alle pabo's bieden dergelijke cursussen aan. Over de effecten van de cursussen op het studiesucces en het rendement van de (vervolg)opleiding kunnen (nog) geen uitspraken worden gedaan. Wel is duidelijk dat studenten na een cursus beter voorbereid aan hun studie beginnen. In het komende jaar zal de inspectie de kwantitatieve ontwikkelingen blijven volgen. Daarnaast zijn omvang, effecten en eventuele knelpunten in de organisatie van de summercourses onderwerpen van nadere beschouwing, zowel bij de pabo's als bij de tweedegraads lerarenopleidingen. Waar mogelijk wordt gebruik gemaakt van uitkomsten van evaluaties van de HBO-raad.

4.5 Diversiteit

4.5.1 Algemeen

In de nota Krachtig Meesterschap wordt melding gemaakt van voorstellen om de pabo aantrekkelijker te maken voor mannen. Ook grotere aandacht voor het studiesucces van allochtonen acht de staatssecretaris van belang. Diversiteit binnen het lerarenkorps is immers sterk afhankelijk van de uitstroom van de lerarenopleidingen. In de meerjarenafspraak van december 2009 onderkennen de HBO-raad en het ministerie van OCW daarom het belang dat lerarenopleidingen de instroom en het rendement van ondervertegenwoordigde doelgroepen (zoals mannen op de pabo's en allochtone studenten) op de eigen instelling verhogen. Afspraken over verbetering van de instroom moeten deze ontwikkeling ondersteunen, zodat studenten met de ambitie en capaciteit om leraar te worden, behouden blijven voor het beroep.

4.5.2 Te monitoren activiteiten

De staatssecretaris biedt vanaf begin 2010 ondersteuning aan hogescholen die eigen doelstellingen formuleren voor diversiteit. Deze instellingsspecifieke doelstellingen zijn gekoppeld aan de initiatieven voor het verbeteren van de instroom, het bestaande diversiteitsbeleid van een instelling en de context waarin een hogeschool opereert.

4.5.3 *Een eerste verkenning*

Het onderzoek van Regioplan Beleidsonderzoek/ECHO
Op verzoek van het ministerie van OCW heeft Regioplan Beleidsonderzoek - samen met het expertisecentrum voor diversiteitbeleid ECHO - pabo's ondersteund bij het formuleren van een instellingsspecifiek diversiteitsbeleid. Het werk bestond uit literatuuronderzoek, een enquête (respons: dertien pabo's) en diepteonderzoek/begeleiding bij acht instellingen die aangaven daar behoefte aan te hebben.

Als oorzaak voor de ondervertegenwoordiging van mannen en allochtonen noemen de onderzoekers de negatieve beeldvorming over het beroep en het gegeven dat deze groepen zich minder thuis voelen op de opleiding. Daarnaast zijn er algemene factoren: een verkeerde studiekeuze en onvoldoende studievaardigheden. Studenten die vanuit het mbo komen – dat geldt voor veel allochtone studenten – ervaren een gebrekkige aansluiting op het hbo. Allochtone studenten ervaren een grotere afstand tussen thuis- en schoolcultuur en minder ondersteuning vanuit de persoonlijke omgeving. Veel mannen hebben moeite met het in hoge mate reflectieve karakter van de opleiding en worden minder aangesproken door het werken met (jonge) kinderen.

Landelijk beeld
Uit analyses van de inspectie van het bestand 1 cijfer ho en cijfers van de HBO-raad blijkt dat de instroom en het rendement van mannelijke en allochtone studenten op de pabo's al jaren achterblijft. Zo is het aandeel mannelijke studenten de afgelopen tien tot vijftien jaar stabiel gebleven met ongeveer 16 procent en ligt het landelijke gemiddelde van studenten met een niet-westers allochtone achtergrond op ongeveer 6 procent. Ook deze groep van 6 procent bestaat voor het merendeel uit vrouwelijke studenten, er studeren vrijwel geen mannelijke studenten van allochtone afkomst voor leraar basisonderwijs.
De onevenwichtige samenstelling van de studentenpopulatie is dus een hardnekkig gegeven. Daar komt bij dat de uitval onder deze groepen hoger is en het rendement achterblijft.

Het onderzoek van Regioplan/ECHO is niet representatief voor alle pabo's maar schetst wel een beeld. Uit de rapportage blijkt dat bij geen van de bezochte opleidingen sprake is van een structureel diversiteitbeleid. Weliswaar gaf 88 procent van de pabo's aan te beschikken over een diversiteitsbeleid, maar de aandacht voor dit onderwerp vertaalt zich in ad hoc maatregelen. Effecten van interventies worden (vrijwel) niet gemeten. In het rapport *Aandacht voor diversiteit* (Inspectie van het Onderwijs, 2009d) heeft de inspectie aanbevelingen gedaan aan opleidingen en instellingen om diversiteit te bevorderen en het rendement van (met name) allochtone studenten in het hoger onderwijs te verbeteren. De factoren voor succesvol diversiteitbeleid die door Regioplan/ECHO worden genoemd komen daar in hoge mate mee overeen. Inhoudelijk gaat het bijvoorbeeld om aanpassingen in het curriculum en in het contact tussen studenten en docenten/studiebegeleiders: zaken die ervoor zorgen dat studenten zich thuisvoelen (academisch en sociaal) en voldoende uitgedaagd worden. Belangrijke randvoorwaarden zijn draagvlak – in de eerste plaats bij het management - en een gerichte sturing. De in de rapportage van Regioplan/ECHO beschreven praktijksituaties laten zien dat het onderwerp veelal moet concurreren met andere zaken en snel naar de achtergrond verdwijnt, ondanks goede bedoelingen van betrokkenen. Het diversiteitsbeleid zou een vanzelfsprekend deel uit moeten maken van de reguliere kwaliteitscyclus, met als elementen een goede probleemanalyse, monitoring van prestaties en tevredenheid van studenten, evaluatie en effectmetingen van interventies.

Verschillen tussen instellingen
Het aandeel mannelijke studenten is voor de verschillende pabo's in Nederland vergelijkbaar. Dat geldt niet voor het aandeel niet-westers allochtone studenten, dat sterk per instelling verschilt. Bij de Randstadhogescholen is een vijfde deel tot een kwart van de studenten van niet-westers allochtone afkomst, in pabo's daarbuiten slechts een paar procent. Ook uitval- en rendementcijfers voor deze groep verschillen bij de pabo's, al is het door de kleine aantallen lastig hier conclusies aan te verbinden. Uit inspectieonderzoek (*Aandacht voor diversiteit*; *Werken aan een beter rendement*) blijkt dat opleidingen verschil kunnen maken in uitval en rendement door gericht daaraan te werken. Met name bij een aantal hogescholen in de Randstad is de aandacht voor allochtone studenten in de afgelopen jaren toegenomen. Deze ontwikkeling werd gestimuleerd door de toegekende rijkssubsidie aan in eerste instantie vijf Randstadhogescholen (Haagse Hogeschool, Hogeschool InHolland, Hogeschool van Amsterdam, Hogeschool Rotterdam, Hogeschool Utrecht) voor het verhogen van het studierendement van niet-westerse allochtone studenten. Ook in het groene onderwijs staat het thema diversiteit op de agenda. Ambities zijn geformuleerd in het actieplan *Kies kleur in groen*, dat wordt ondersteund door het ministerie van Economische Zaken, Landbouw en Innovatie (voorheen ministerie van Landbouw, Natuur en Voedselkwaliteit).

Op hogeschoolniveau wordt dus bij een aantal hogescholen gewerkt aan verbetering van de instroom en het studiesucces van allochtone studenten. Het onderzoek van Regioplan/ECHO was bedoeld als een korte inventariserende ronde op hoofdlijnen en als peiling van de ondersteuningsbehoefte. Er valt niet precies en volledig uit op te maken wat de verschillende pabo's doen om diversiteit te bevorderen: slechts ongeveer een derde deel van de instellingen heeft gereageerd op de enquête. Het is daarom niet mogelijk om een oordeel te geven over de landelijke voortgang van de afspraken op dit punt. Dit geldt eveneens voor de aandacht die wordt geschonken aan werving en studiesucces van mannelijke studenten, een onderwerp dat hogeschoolbreed niet speelt.

Vervolg
In het rapport van Regioplan/ECHO worden suggesties gedaan voor maatregelen die diversiteit kunnen bevorderen. De aanbevelingen richten zich zowel op instellingen als op overheid en hebben betrekking op het verbeteren van de aansluiting tussen sectoren, aanpassingen in het curriculum en verbetering van de communicatie.

Regioplan/ECHO constateren dat het diversiteitsbeleid op veel instellingen een projectmatig karakter heeft: de stap naar structureel en integraal beleid moet in veel gevallen nog gezet worden. Een daadwerkelijk succesvol veranderingsproces vraagt om een lange adem, daarvoor is structurele aandacht nodig van zowel instellingen als het ministerie van OCW. Zowel de overheid als de sector zouden zich daarom voor een langere periode moeten committeren aan het realiseren van doelstellingen (met streefcijfers) op het gebied van het vergroten van de instroom en het studiesucces van mannelijke en niet-westers allochtone studenten. Regioplan/ECHO bevelen aan om prestatieafspraken te maken op sectorniveau die worden doorvertaald naar het instellingsniveau en daar middelen aan te koppelen.

Het ministerie van OCW overweegt diversiteit onderdeel uit te laten maken van de convenantafspraken die in de komende periode zullen worden gemaakt.

4.5.4 Deelconclusie Diversiteit

Er is een begin gemaakt met de door HBO-raad en het ministerie van OCW toegezegde ondersteuning aan hogescholen die eigen doelstellingen formuleren voor

diversiteit. De respons van instellingen is tot nu toe evenwel beperkt en uit het onderzoek valt niet op te maken of al concrete verbeteractiviteiten zijn gestart. Inmiddels is dankzij onderzoek, zowel nationaal als internationaal, veel informatie beschikbaar over mogelijke maatregelen die diversiteit kunnen bevorderen. Het is nu zaak om die kennis te gebruiken en na te gaan welke mogelijkheden er zijn voor een structurele aanpak van de al jaren bestaande ondervertegenwoordiging van mannelijke studenten op de pabo en van allochtonen in alle lerarenopleidingen. Een voorwaarde daarvoor is dat duidelijke, meetbare afspraken worden gemaakt, die breed worden gedeeld en dan ook structureel worden nagekomen. De inspectie zal in 2011 en 2012 monitoren in hoeverre daarvan sprake is. Daarbij worden de resultaten van (internationaal) onderzoek mede in overweging genomen, evenals de doelen en ervaringen van de lerarenopleidingen op dit punt.

4.6 Opleiden in de school

4.6.1 Algemeen

Sinds 2001 is Opleiden in de school een zich uitbreidende variant van lerarenopleidingen geworden. In het afgelopen decennium zijn dan ook diverse nota's verschenen om de ontwikkeling te beschrijven en in goede banen te leiden. Voorbeelden hiervan zijn de nota Leraren opleiden in de school van de Onderwijsraad (2005) en publicaties van NVAO en inspectie (2007). In 2008 heeft de staatssecretaris in de nota Krachtig Meesterschap lijnen uitgestippeld voor de verdere verankering van Opleiden in de school in het onderwijsstelsel. Deze lijnen omvatten onder andere het ontwikkelen van een keurmerk voor opleidingsscholen, beoordeling van de kwaliteit van opleidingsscholen door de NVAO en subsidiëring. Onder een opleidingsschool wordt hierbij het samenwerkingsverband tussen lerarenopleiding(en) en reguliere scholen (po, vo, bve) verstaan. De aantallen deelnemende lerarenopleidingen en scholen variëren en kunnen voor een samenwerkingsverband soms wel oplopen tot tussen de tien tot twintig deelnemende instellingen.
Tevens zou een dieptepilot voor academische opleidingsscholen en de ontwikkeling van een keurmerk worden gerealiseerd. Wat betreft de aantallen studenten die als leraar worden opgeleid via de weg van Opleiden in de school is het streven te komen van 4.000 studenten tot 8.000 studenten te komen in 2011.

4.6.2 Te monitoren activiteiten

De staatssecretaris vraagt aan de inspectie de structurele verankering van Opleiden in de school te monitoren.
Bij de monitor beperkt de inspectie zich tot de opleidingsscholen die in 2009 door de NVAO zijn beoordeeld, en door het ministerie van OCW worden gesubsidieerd. Dit zijn in totaal 56 opleidingsscholen. Bij de monitoring is het uitdrukkelijk niet de bedoeling het werk van de NVAO over te doen, maar vooral te kijken naar de mate waarin structurele verankering van Opleiden in de school plaatsvindt.
In het kader van een eerste verkenning heeft de inspectie in 2010 zes opleidingsscholen bezocht (twee po, drie vo en een bve), merendeels samenwerkingsverbanden met enkele jaren ervaring met Opleiden in de school.

4.6.3 Een eerste verkenning

Algemeen
Blijkens verantwoordingsinformatie van de gesubsidieerde opleidingsscholen gericht aan DUO volgen (per 1 oktober 2010) in totaal 7.988 studenten een lerarenopleiding via Opleiden in de school. Hierbij moet overigens worden opgemerkt, dat het idee

van Opleiden in de school ook in een toenemend aantal niet-gesubsidieerde samenwerkingsverbanden van lerarenopleidingen en scholen plaatsvindt. De inspectie beschikt hier echter niet over de aantallen deelnemende studenten.

Via een separaat traject is door AgentschapNL geadviseerd over een aanvullende subsidie met betrekking tot academische opleidingsscholen. Dit zijn opleidingsscholen waarin ook sprake is van onderzoek door studenten, leraren en lerarenopleiders. Dit onderzoek beoogt zowel schoolontwikkeling, kwaliteitszorg en innovatie als verdere theorieontwikkeling. In totaal 22 opleidingsscholen hebben dit aanvullende predicaat en de daarbij behorende subsidie gekregen. In de periode 2009-2011 wordt onder leiding van AgentschapNL gewerkt aan uitvoering van de pilot academische school en de totstandkoming van een keurmerk.

Bezoeken aan opleidingsscholen
In de periode mei/juni 2010 heeft de inspectie zes opleidingsscholen bezocht. Bij sommige opleidingsscholen werden bezoeken gebracht aan twee of meer aan de opleidingsschool deelnemende scholen. De opleidingsinstituten werden soms door medewerkers vertegenwoordigd in gesprekken op scholen, een enkele keer werd een apart bezoek afgelegd aan een opleidingsinstituut.
Tijdens de bezoeken werden lessen bijgewoond en gesprekken gevoerd met onder andere studenten, docenten, coördinatoren, opleiders, kwaliteitsmedewerkers, management en centrale penvoerder van de opleidingsscholen. Bij alle bezoeken bleek dat het idee van Opleiden in de school nog steeds met veel enthousiasme wordt ingevuld, en dat er veel energie in wordt gestopt om het concept te doen slagen. Het enthousiasme waarmee het concept van Opleiden in de school nu al enkele jaren wordt omgeven is dus nog steeds aanwezig.

Structurele verankering algemeen
Bij structurele verankering denkt de inspectie aan opleiden in de school als een volwaardige variant van de lerarenopleiding, dit wil zeggen: een inbedding in het bestaande stelsel van lerarenopleidingen, die tenminste een jaar of vijftien à twintig zal standhouden (dit is een periode waarin lerarenopleidingen enkele accreditatierondes van de NVAO met goed gevolg zullen doorlopen).
Opleiden in de school onderscheidt zich hierbij van andere varianten van lerarenopleidingen doordat studenten van meet af aan worden beschouwd als (lerende) collega-docent. Daarbinnen zijn weer variaties mogelijk. Veel gebruikt is de indeling van de Onderwijsraad (Onderwijsraad, 2005) met onder andere het partner- en netwerkmodel. Ook de term werkplekleren word veelvuldig gebruikt, evenals duaal leren. Over het begrip ‘duaal’ bestaat overigens enige verwarring aangezien dit enerzijds wordt gebruikt als theoretisch concept, maar anderzijds ook in de juridische betekenis van de WHW als specifieke variant naast de voltijd- en deeltijdvariant.

In de loop van de bezoeken heeft de inspectie de veelheid aan indrukken gegroepeerd aan de hand van zeven aspecten. Deze zijn:
- visie
- beleid
- praktijk
- kwaliteitszorg
- samenwerkingsrelatie
- omvang
- neveneffecten

Bij de zes bezochte opleidingsscholen bleken bij elk van deze aspecten diverse elementen aan bod te komen. Hieronder volgt daarvan een korte schets.

Visie

Algemeen

Er blijkt een breed arsenaal aan visies voorhanden. Vaak ligt het accent op het belang van een leerwerkomgeving, het samengaan van professioneel en persoonlijk leren, en het belang van student- (of actie-)onderzoek. Ook is sprake van het belang van continuïteit bij het opleiden van leraren en de professionele fase van een docent. Dit dient te worden gezien als één lange doorlopende leerlijn. Allen achten het verbinden van theorie en praktijk van groot belang, evenals het vroegtijdig in aanraking komen met alle aspecten van de beroepspraktijk. In één gesprek wordt benadrukt dat de visie op Opleiden in de school ook verbonden is met een visie op de functie van een school voor de jeugd en voor de regio als geheel.

Draagvlak voor visie

Tijdens de bezoeken kon geen beeld worden verkregen van de mate waarin visie wordt gedeeld door alle betrokkenen. Toch wordt de betere toerusting voor het leraarsvak op het gebied van 'ervaring met de schoolpraktijk' en 'leraar-leerlingcontact' vaak onderstreept. Aandachtspunt is in hoeverre onderzoek door studenten, leraren en lerarenopleiders kan bijdragen aan innovatie in de school. Op een van de opleidingsscholen was dit doel bij een aantal studenten nog niet geland en was voor hen de noodzaak van onderzoek binnen hun opleidingstraject niet duidelijk. Dat kan alleen maar zo zijn, als het ook voor anderen (bijvoorbeeld docenten) binnen de school niet duidelijk is.

Kennisbasis

Opmerkelijk is dat de scholen zichzelf geen vooraanstaande rol toedichten op het punt van de kennisbasis en het vakinhoudelijke functioneren van studenten (het gebruik van de vakkennis die tijdens de opleiding wordt eigen gemaakt). Die toerusting wordt in enkele gesprekken nadrukkelijk naar het instituut verwezen, ook al is de beoogde tijdsinvestering van studenten op de school vaak meer dan 40 procent.

De visie van de lerarenopleidingen

De visie van de deelnemende lerarenopleidingen over Opleiden in de school is in de bezoeken niet altijd scherp uit de verf gekomen, met name omdat maar enkele gesprekken op de opleidingsinstituten zelf zijn gevoerd. Sommige lerarenopleidingen kiezen er bewust voor om álle studenten op te leiden vanuit het concept van Opleiden in de school. Ook komt het voor dat Opleiden in de school een variant is naast de meer traditionele instituutsgebonden lerarenopleiding (inclusief een scheiding tussen desbetreffende lerarenopleiders). Bij weer andere lerarenopleidingen lijkt er een gradiënt te bestaan: je kunt studenten vroeger of later intensief met de schoolpraktijk in aanraking laten komen. Per studiejaar kun je beslissen wat het beste pad is en het programma daarop afstemmen.

Beleid

Verschillende startposities

Opleidingsscholen hebben verschillende startposities. De ene school is eraan begonnen vanuit het concept Opleiden in de school, met bijvoorbeeld de sterke wens een verzekerde aanvoer van nieuwe leraren te hebben, de andere vanuit een innovatiedoelstelling. In beide typen opleidingsscholen wordt de innovatiecomponent inmiddels ondersteund, maar de verbinding van Opleiden in de school met schoolontwikkeling is niet altijd even ver gevorderd.

Aannamebeleid

Een praktisch gevolg van het visie-element 'vroegtijdig met schoolpraktijk in aanraking komen' is dat het management snel zicht krijgt op de geschiktheid van

studentleraren voor het beroep, met als gevolg dat Opleiden in de school ook een element wordt in het aannamebeleid van docenten. Dit kan zich uiten in een vroegtijdige (deeltijd-)aanstelling van Opleiden in de school-studenten als LIO's.

Deskundigheidsbevordering
Uit gesprekken blijkt dat Opleiden in de school in veel opleidingsscholen nauw verwant is met beleid ten aanzien van deskundigheidsbevordering (personeelsbeleid). Dit komt onder andere tot uiting in het hanteren van de zeven SBL-competenties als leidraad. Ook wat betreft meer ervaren docenten is er een expliciet personeelsbeleid gericht op deskundigheidsbevordering in het kader van Opleiden in de school, bijvoorbeeld wat betreft nieuwe taakuitoefeningen als schoolpracticumdocent, begeleider, coördinator et cetera. Bij de scholing lijkt het accent vooralsnog vaak te liggen op begeleidings- en toetsvaardigheden en niet op vakinhoudelijke en vakdidactische versterking.

Draagvlak
Er zijn opleidingsscholen waarin een belangrijk onderdeel van het beleid bestaat uit het verkrijgen van draagvlak voor Opleiden in de school: alle neuzen in dezelfde richting. Een voorbeeld hiervan is het houden van een tweedaagse conferentie voor alle betrokkenen. Ook de manier waarop de ontwikkelstructuur voor Opleiden in de school is ingericht kan een element van draagvlakvergroting zijn.

Het primaire proces
Alertheid ten aanzien van de kwaliteit van het primaire proces in de schoolklassen is overal aanwezig, al is niet helemaal duidelijk of het hier expliciet beleid betreft. Er is vaak oog voor reacties van ouders en leerlingen en dat leidt tot (zo mogelijk) niet te veel Opleiden in de school-studenten in één klas et cetera.

Financiën
Ten aanzien van de financiën is het beleid wisselend. Er zijn opleidingsscholen waarbij de subsidie volledig binnen de scholen wordt besteed. Er zijn ook opleidingsscholen die de subsidie over lerarenopleidingen en scholen verdelen. De opvattingen over het doorgaan met Opleiden in de school als er geen subsidie meer zou zijn, lopen uiteen: van 'onmogelijk om door te gaan bij stopzetting van subsidie' tot 'gewoon of in afgeslankte vorm doorgaan'.

Praktijk
Varianten
De praktijk op de opleidingsscholen kent enorm veel varianten. Deze hangen samen met verschillen tussen eerste- en tweedegraads lerarenopleidingen, maar ook met verschillen binnen (vooral) de tweedegraadsopleidingen en de pabo's als zodanig. De verschillen hebben bijvoorbeeld te maken met het startmoment van het traject van Opleiden in de school, de intensiteit in opeenvolgende leerjaren en de invulling van het onderzoeksdeel. Ook financiële vergoedingen van LIO-stages lopen uiteen.

Instroom
Tijdens de bezoeken blijkt dat er verschil is in de mate van sturing bij de plaatsing van studenten op een school: soms is het instituut de belangrijkste actor, dan weer heeft de school een actief aannamebeleid voor studenten. De vereiste (start)competenties van een beginnende Opleiden in de school-student, het aanbod van de school en hoe dit in een programma zal worden gerealiseerd, worden in wisselende mate door instituut of school aan studenten voorgelegd.

SBL-competenties als eindkwalificaties
De SBL-competenties zijn in alle programma's leidend voor het curriculum dat studenten doorlopen, maar de mate waarin deze gedurende het opleidingstraject een rol spelen verschilt. Hulpmiddelen zoals nadere indicatoren en casussituaties maken de SBL-competenties vaak wel inzichtelijker, maar lijken per instituut en school te verschillen.

Programmaonderdelen
Er is veelal sprake van enige overdracht van programmaonderdelen van instituten naar de scholen, al blijken er ook wel dubbelingen voor te komen tussen wat op school en wat op het instituut gebeurt. Afhankelijk van de startpositie van de opleidingsschool (academisch of alleen opleiding) wordt het onderzoek of de ontwikkeling van beroepsproducten anders ingevuld. Opvallend is dat het belang van een gunstig leerklimaat en een positieve opleidingscultuur herhaaldelijk worden onderstreept.

Studeerbaarheid
Het overheersende beeld is dat studenten die een Opleiden in de school-traject volgen harder werken dan hun medestudenten die 'traditionele' trajecten volgen, maar dat zij het er graag voor over hebben.

Randvoorwaarden voor begeleiding
In de meeste scholen zijn alle begeleiders gecertificeerd. Op diverse scholen zijn scholingsprogramma's ingebed in deskundigheidsbevordering van personeel als geheel.

Toetsing
Toetsing en beoordeling vinden op diverse wijzen plaats, soms door instituuts- en schoolbegeleider gezamenlijk, soms door onafhankelijke assessoren. Over het algemeen bleek tijdens de bezoeken een zekere onbekendheid met de door de nieuwe wet Versterking Besturing geïntroduceerde mogelijkheden voor het aanwijzen van (externe) examinatoren.

Resultaten
De overheersende opvatting is dat Opleiden in de school-studenten verder komen in hun SBL-competenties dan traditionele studenten, met name op het vlak van overbrugging theorie-praktijk, omgaan met leerlingen en collegiale samenwerking. Scholen stellen hun Opleiden in de school-studenten graag aan als docent. Als er geen plaats is, vinden deze studenten doorgaans gemakkelijk een baan elders.

Opleiden in de school naast andere varianten
Opvallend is dat er vaak heel wat verschillende varianten van opleidingstrajecten naast elkaar op een school bestaan. Het verschil tussen het eerste- en tweedegraadsdomein werkt daarbij nog eens complicerend.

Kwaliteitszorg
Kwaliteit van processen en opbrengsten
Tijdens de bezoeken dragen de opleidingsscholen veel voorbeelden aan van evaluaties die op regelmatige wijze worden uitgezet. Het gaat daarbij meestal om tevredenheidsmetingen over onderdelen van het programma en processen (bijvoorbeeld de begeleiding). Opmerkelijk is dat de resultaten die met Opleiden in de school worden bereikt, bijvoorbeeld in termen van mogelijk betere examenresultaten, betere posities op de arbeidsmarkt (sollicitatievoordeel) en grotere werkgever-tevredenheid na aanstelling op een school, veelal niet expliciet worden bijgehouden.

Externe kwaliteitszorg
Externe impulsen op de kwaliteitszorg zoals de NVAO-accreditatie van lerarenopleidingen, spelen voor de meeste opleidingsscholen geen beslissende rol in het doordenken van de kwaliteit van de opleiding. Overigens bestaat er weinig vrees voor de eerstvolgende accreditatieronde: Opleiden in de school wordt op de scholen algemeen gezien als een betere variant dan de traditionele manier van opleiden.

Effect van kwaliteitszorg op beleidscyclus
In een aantal gevallen kon worden geïllustreerd in hoeverre de uitkomsten van evaluaties effect hebben op programmauitvoering en samenwerkingsrelatie. Of er ook effecten zijn ten aanzien van beleidsformulering of visieontwikkeling was minder duidelijk.

Samenwerkingsrelatie
De samenwerking tussen instituut en school wordt soms getypeerd in termen van de door de Onderwijsraad in 2005 aangedragen modellen (bijvoorbeeld partnermodel, netwerkmodel). Soms wordt meer in globale termen gesproken over 'samen' opleiden. Een behoorlijk aantal instituten kent een 'keurmerk' toe aan de scholen die tot de opleidingsschool behoren. Het komt voor dat dit 'keurmerk' zowel van toepassing is op de scholen als op de lerarenopleidingen. De vraag of de relatie instituut-school meer van het type boven-onder is dan wel onder-boven of gelijkwaardig wordt wisselend beantwoord. De overlegfrequentie tussen instituut en scholen varieert al naar het gelang van het niveau van de communicatie (bestuur, coördinatoren, begeleiders).

Omvang
Omvang opleidingsschool
De omvang van de opleidingsscholen verschilt enorm. Sommige bestaan uit één opleidingsinstituut en slechts enkele scholen, andere uit diverse opleidingsinstituten en tientallen scholen. Ook het aantal hierbij betrokken schoolbesturen kan verschillen. Overigens bleek tijdens de bezoeken dat de aansluiting van nieuwe (partner-)scholen in de regel met grote zorgvuldigheid wordt behandeld.

Studenten per school
Ook de aantallen studenten die in een school worden opgeleid volgens Opleiden in de school verschillen enorm, zowel in absolute getallen, als in verhouding tot andere varianten dan Opleiden in de school, inclusief verschillen tussen eerste- en tweedegraads studenten. Hierbij kan ook sprake zijn van complicaties als plotseling te weinig of helemaal geen studenten voor Opleiden in de school komen opdagen.

Neveneffecten
Tijdens de bezoeken is herhaaldelijk aangegeven dat de effecten van Opleiden in de school op andere processen in de school groot kunnen zijn. Voorbeelden zijn deskundigheidsontwikkeling van 'zittende' docenten, schoolontwikkeling en innovatie. Ook bleek dat veel (bijvoorbeeld didactische) processen op de werkvloer aanvankelijk erg impliciet waren, maar door de komst van Opleiden in de school duidelijker werden omschreven, zodanig dat er ook op gestuurd kon worden. Opleiden in de school wordt dan als positieve impuls ervaren. Neveneffecten worden soms hoofdeffecten.
Wat leerlingen vinden en hoe hun prestaties wellicht verband houden met Opleiden in de school is tijdens de bezoeken niet naar voren gekomen. Of ouders wel of niet afweten van Opleiden in de school en dit al dan niet ondersteunen evenmin. Hoe dan ook is het aanvankelijk enthousiasme voor Opleiden in de school bij de

docenten en schoolleiders met wie is gesproken nog steeds groot, en wordt Opleiden in de school gezien als een dynamiserende factor in de school.

4.6.4 Deelconclusie Opleiden in de school

De invoering van Opleiden in de school ligt op schema. Per 1 oktober 2010 volgden bijna 8000 studenten een lerarenopleiding via een gesubsidieerde opleidingsschool. Daarnaast is er een groeiend aantal andere niet-gesubsidieerde initiatieven gaande. In hoeverre structurele verankering daarmee gewaarborgd is, is echter nog niet duidelijk. Uit bezoeken aan zes opleidingsscholen blijkt dat ten aanzien van uiteenlopende aspecten veel variatie bestaat. De uiteenlopende invullingen van (gezamenlijke) visie, beleid, praktijk, kwaliteitszorg en samenwerkingsrelatie dragen ieder voor zich elementen van verankering in zich, maar het structurele karakter daarvan is nog niet vast te stellen. Financiën, programma-afspraken, leerklimaat, opleidingscultuur, kwaliteitsborging en tal van andere elementen spelen een rol. Ook de omvang van een samenwerkingsverband en neveneffecten zijn mede bepalend voor structurele verankering. Nader onderzoek in 2011 en 2012 zal de mate van verankering van Opleiden in de school naar verwachting in kaart kunnen brengen.

4.7 Educatieve minor

4.7.1 Algemeen

De educatieve minor is het resultaat van bestuurlijk overleg tussen het ministerie en de VSNU. In haar brief aan de Tweede Kamer van maart 2009 (Kamerstuk 27923) stelt toenmalig staatssecretaris Van Bijsterveldt dat het probleem van academici in het onderwijs tweeledig is: er stromen de komende jaren veel academische geschoolde docenten uit en tegelijkertijd kiest maar een beperkt aantal studenten voor een academische lerarenopleiding. De gezamenlijke uitgangspunten van de educatieve minor zijn door de VSNU vastgelegd in het Kader voor de Educatieve Minor (http://www.universitairelerarenopleidingen.nl/ (2010). In totaal heeft het ministerie tweeënhalf miljoen euro beschikbaar gesteld aan de universiteiten en VSNU voor het ontwikkelen en uitvoeren van de educatieve minor. Dit geld is op basis van het aantal schoolvakken waarvoor de educatieve minor wordt ontwikkeld verdeeld over de instellingen. Met de instellingen zijn geen aparte prestatieafspraken gemaakt. Voor de vo-scholen was bovendien een budget van vier miljoen beschikbaar voor stagebegeleiding. Scholen konden een aanvraag indienen om aanspraak te kunnen maken op dit geld. Op basis van die aanvraag werd de bijdrage wel of niet toegedeeld. Per medio oktober 2010 zijn 188 aanvragen gehonoreerd.

4.7.2 Te monitoren activiteiten

De monitor betreft de ontwikkeling van de educatieve minor tegen de achtergrond van de wens naar meer academici voor de klas. De VSNU (ICL) heeft het initiatief genomen om een onafhankelijke evaluatie te laten uitvoeren door onderzoeksbureau ITS/IOWO. De inspectie maakt daarvan gebruik bij de monitoring.

4.7.3 Een eerste verkenning

Opzet van de educatieve minor
Studenten volgen de educatieve minor tijdens hun bachelorfase. Het programma omvat minimaal dertig EC (één EC is één studiepunt, 60 EC's wordt gezien als de studieinzet voor een heel jaar). De invulling van de minor is de verantwoordelijkheid van de verschillende instellingen, in casu de universitaire lerarenopleidingen. Het

vrijmaken van deze ruimte in het hoofdprogramma van de major is de verantwoordelijkheid van de betreffende faculteiten. Zij zorgen voor de vormgeving van een programma dat leidt naar het voldoen aan een set met eindtermen die zijn ontleend aan de wettelijke bekwaamheidseisen. Uitvoering van de educatieve minor is veelal in handen van de universitaire lerarenopleidingen in actief overleg met hun regionale netwerk van vo-scholen en de vakfaculteiten. De competenties die ontwikkeld moeten worden betreffen dus de volgende gebieden: interpersoonlijk, pedagogisch, vakinhoudelijk en vakdidactisch, organisatorisch, samenwerking met collega's en met de omgeving en reflectie en persoonlijke ontwikkeling. Middels de Interfacultaire Commissie Lerarenopleidingen van de VSNU overleggen vertegenwoordigers van de lerarenopleidingen over de precieze invulling. Binnen de vastgestelde kaders hebben universiteiten vrijheid om de educatieve minor naar eigen inzicht in te vullen. In de komende tijd zal op basis van de evaluaties moeten blijken wat het gevolg hiervan is. Tijdens de verdere invulling van de minoren zal moeten blijken of er accentverschillen ontstaan in programma's binnen de vastgestelde kaders voor bijvoorbeeld spreiding en inhoud van het programma, relatie met de reguliere lerarenopleiding en omgang met de verwantschapstabel. Van de deelnemende vo-scholen wordt verwacht dat ze zich inspannen om de studenten goed te begeleiden, waarbij ze gebruik kunnen maken van de genoemde financiële middelen. Onder regie van de VO-raad wordt onderzoek gedaan naar de begeleidingsstructuur die nodig is en worden best practices uitgewisseld.

Instroom en Selectie

De eerste mogelijkheid om een educatieve minor te volgen (instroommoment september 2009) werd door ruim tweehonderd studenten aangegrepen, verdeeld over negen instellingen. Twee instellingen namen daarvan gezamenlijk ruim 106 studenten voor hun rekening. Bij het (tweede) instroommoment in februari 2010 waren er 138 inschrijvingen, deels voor het blokmodel (een aaneengesloten half jaar), deels voor het lintmodel (loopt door in het academisch jaar 2010/2011).

Tabel 4.7a Rendement educatieve minor, cohort 2009/2010 op peildatum 1 oktober 2010 (bron: VSNU)

	Instroom	Afgerond	Nog bezig	Gestopt
Cohort sept. 2009	191	131	29	27
Cohort feb. 2010 (semester)	33	18	9	6
Cohort feb. 2010 (lintmodel)	105	-	89	16
Totalen	329	149	127	49

Volgens gegevens van de VSNU leverde het tweede instroommoment in september (september 2010) 330 inschrijvingen op. Die toename is te verklaren doordat meer instellingen de minor aanboden (elf in totaal), maar vermoedelijk ook doordat het begrip educatieve minor breder bekend was vanwege media-aandacht. Een andere verklaring is dat instellingen meer tijd hadden om studenten te werven en om de educatieve minor organisatorisch een plek te geven.

Om voldoende overeenstemming tussen universitaire bacheloropleiding en schoolvak te garanderen is de zogenaamde verwantschapstabel opgesteld. Deze tabel schrijft voor welke universitaire bacheloropleiding in combinatie met minor een lesbevoegdheid kan opleveren. Deze koppeling is voortdurend onderwerp van gesprek tussen de vakexperts bij de verschillende belanghebbenden: lerarenopleiders, beleidsmakers en afnemend scholenveld. Bij wijziging van de verwantschapstabel maakt de universiteit een bewijsdossier dat aantoont dat de bacheloropleiding voldoende schoolvakrelevante vakinhoud bevat en legt dit voor

advies voor aan de VO-raad. De VO-raad vraagt vervolgens het advies van vakverenigingen van docenten verenigd in het Platform VVVO. Uiteindelijk beslist de staatssecretaris. Een dergelijke procedure garandeert in principe de voldoende vakinhoudelijke voorbereiding c.q. het niveau van de aankomende leerkracht, doordat een student niet met willekeurig welk vak leraar kan worden. Zo'n tabel kan zowel streng als liberaal worden vastgesteld: sommigen vinden dat vooropleiding nauw moet aansluiten, anderen staan een bredere tabel voor waarbij uiteindelijk pas door de werkgever bepaald wordt of iemand voldoende vakinhoudelijke bagage in huis heeft. Een strengere verwantschapstabel beperkt uiteraard de instroom van potentiële kandidaten in het leraarschap, maar zou mogelijkerwijs de status van een keuze voor het leraarschap kunnen verhogen. Wanneer een student kan instromen in de educatieve minor is beleid van de universiteiten zelf en soms afhankelijk zijn van de individuele student. In de praktijk stroomt een student in na tussen de zestig en honderdtwintig studiepunten te hebben behaald. Negentig studiepunten lijkt een veel gehanteerde ondergrens.

Niveau, opleiding en bevoegdheid

De studenten volgen een programma van dertig EC, waarvan circa de helft bestaat uit een praktijkstage voor de klas. De universiteit is verantwoordelijk voor de inhoud van het cursorische programma. Veelal zijn de universitaire lerarenopleidingen verantwoordelijk voor de uitvoering. Nadruk ligt op de (vak)didactische aspecten en algemeen onderwijskundige en pedagogische aspecten. Op een aantal plekken wordt daarbij geput uit het programma van de masteropleiding. Uiteindelijk blijft het doel dat studenten doorstromen naar de (eerstegraads) educatieve masteropleiding. Dat betekent dat er middelen en wellicht koppeltrajecten moeten komen waarmee studenten die de minor hebben gedaan worden 'vastgehouden' en gestimuleerd om door te stromen. Over dergelijke koppeltrajecten wordt binnen de ICL nagedacht. Ook de voormalig staatssecretaris noemt aan de Kamer als perspectief van de minor: doorstroom naar de educatieve master (kamerstuk 27923). Daarbij doet zich de vraag voor hoe de zwaarte van de master uiteindelijk wordt gegarandeerd als de student inderdaad instroomt in deze opleiding en een opleiding ervoor kiest delen van het masterprogramma aan te bieden binnen de minor. Na succesvolle afronding van de minor ontvangt de student een beperkte bevoegdheid, te weten een bevoegdheid om les te geven in de eerste drie leerjaren van havo en vwo en in de theoretische leerweg van het vmbo. Deze bevoegdheid is geregeld in de wet op het voorgezet onderwijs (artikel 33) en sluit vmbo basis- en kaderberoepsgericht alsmede het praktijkonderwijs uit (in tegenstelling tot een reguliere tweede graads bevoegdheid)

Evaluatie

De eerste evaluatie die in opdracht van de VSNU (Hovius e.a. 2010) werd uitgevoerd geeft aan dat de educatieve minor erin lijkt te slagen 'nieuwe doelgroepen' aan te boren. Uit de evaluatie blijkt ook dat studenten overwegend positief zijn, al zijn er wel verschillen tussen opleidingen. Studenten zijn niet altijd tevreden over de aangeboden stageplaatsen (bijvoorbeeld soms te ver weg). Zowel studenten als begeleiders vinden dat het vakinhoudelijk niveau goed is, maar dat op didactisch gebied nog wel wat winst te behalen is. Over het algemeen vinden studenten dat ze tijdens de minor voldoende hebben geleerd om als leraar aan de slag te gaan. Tweederde van de studenten wil na de bachelor doorstuderen in een vakinhoudelijke master. De helft van hen is van plan aansluitend ook de eerstegraads masteropleiding te gaan volgen. De inspectie constateert dat blijkens deze evaluatie de Educatieve minor een succesvolle start heeft gemaakt. In het evaluatierapport wordt ook geconstateerd dat er geen aanwijzingen zijn dat de educatieve minorstudenten tweedegraads leraren verdringen. De inspectie is van mening dat dit

op dit moment wellicht nog niet het geval is, maar dat dit in de toekomst toch geen denkbeeldig risico is.

4.7.4 Deelconclusie Educatieve minor

De Educatieve minor is voortvarend van start gegaan. Er is een duidelijk kader vastgesteld, de bevoegdheid is wettelijk geregeld, er is financiële ondersteuning en de educatieve faculteiten hebben de minoren gepositioneerd. Nadere evaluatie in 2011 en 2012 zal uitwijzen hoe tevreden alle betrokken partijen zijn en welke effecten de minor heeft. In haar monitoring van de educatieve minor richt de inspectie zich op de volgende aspecten: toelating, niveau en vaardigheden, begeleiding, opbrengsten en effect. Overkoepelend komt de vraag aan de orde hoe de kwaliteit is geborgd en of het een duurzame bijdrage kan leveren aan de kwalitatieve en kwantitatieve doelstellingen. De inspectie wil daarbij een beeld geven van afspraken, van realisatie in de praktijk en van het uiteindelijke effect. Voortgaande evaluatie zal moeten uitwijzen of de minor inderdaad voldoet aan de verwachting dat wanneer studenten eerder in aanraking te komen met het vak van leraar, zij ook eerder geneigd zijn om hun master te volgen of in elk geval een aantal jaren aan een school verbonden te zijn.
Daarbij speelt ook de vraag of deze studenten voldoende in huis hebben om hun beperkte bevoegdheid waar te maken en welke verbeterpunten er zijn. Voor wat betreft de lerarenopleidingen zal het met name interessant zijn om te zien hoe de instellingen invulling geven aan de dertig EC en hoe ze de doorstroom van minor naar master tot stand gaan brengen, zowel inhoudelijk als qua vasthouden van de studenten.

4.8 Eerst de Klas

4.8.1 Algemeen

Eerst de Klas is, naast de Educatieve minor, het tweede initiatief onder de noemer 'Meer academici voor de klas'. Dit initiatief is een Nederlandse invulling van gelijksoortige initiatieven in het buitenland: Teach First in het Verenigd Koninkrijk en Teach for America uit de Verenigde Staten. Eerst de Klas sluit aan bij de wens om nieuwe toestroom vanuit universiteiten naar het leraarsberoep te organiseren. Volgens de nota is het opdoen van werkervaring in het onderwijs nuttig voor afgestudeerden die het willen 'maken' in het bedrijfsleven en zijn de pas afgestudeerden nuttig en inspirerend voor het vo. Eerst de Klas wordt gecoördineerd door het Platform Bèta Techniek. In de stuurgroep zitten vertegenwoordigers van VO-raad, MBO Raad, VSNU, ministerie van OCW en het bedrijfsleven. Voor het project is geld beschikbaar gemaakt voor de uitvoering door het projectbureau en een (in de tweede tranche beperkte) bijdrage in de salariskosten voor de deelnemende vo-scholen.

4.8.2 Te monitoren activiteiten

De monitor betreft de ontwikkeling van Eerst de Klas tegen de achtergrond van de wens naar meer academici voor de klas. Het Platform Bèta Techniek heeft de opdracht gekregen de eerste twee tranches te laten evalueren. De inspectie gebruikt deze evaluatie bij haar monitoring. Het Platform heeft eind 2010 een tussentijdse evaluatie opgeleverd.

4.8.3 Een eerste verkenning

Opzet van Eerst de Klas
Eerst de Klas biedt pas afgestudeerden de kans om vier dagen per week op een school voor het voortgezet onderwijs te werken en opgeleid te worden als eerstegraads docent, en één dag per week te participeren in het leiderschapsprogramma van het bedrijfsleven. Eerst de Klas richt zich op studenten met een masterdiploma, die goede cijfers hebben gehaald en een duidelijke motivatie hebben om in het onderwijs te werken. Daarnaast vormt de kans om kennis te maken met het bedrijfsleven een belangrijke motivatie voor studenten om zich aan te melden. Uit de tussentijdse evaluatie blijkt dat deelnemers zonder Eerst de Klas niet voor het onderwijs zouden hebben gekozen (Bilderbeek, 2010).
Deelnemers verbinden zich twee jaar lang aan Eerst de Klas. Het eerste jaar is een deelnemer drie dagen per week op de school actief, wordt één dag besteed aan het volgen van de universitaire lerarenopleiding en één dag aan het leiderschapsprogramma. Deelnemers worden als startende docent betaald.
In tegenstelling tot Teach First, richtte Eerst de Klas zich in eerste instantie niet op het plaatsen van kandidaten bij achterstandsscholen. In de tweede tranche is die ambitie wel uitgesproken. Het Platform ondervindt echter dat de vraag naar eerstegraads docenten op deze 'achterstandsscholen' ondervertegenwoordigd is. Bovendien ervaart men concurrentie van verschillende projecten en regelingen die voor 'achterstandsscholen' in het leven zijn geroepen. Er is nadrukkelijk geworven in de grote steden. Momenteel werken 8 van de 35 deelnemers op een 'achterstandsschool'.

Instroom en Selectie
Eerst de Klas is een relatief klein initiatief: in de eerste tranche startten uiteindelijk negentien deelnemers. Er hadden zich 81 kandidaten aangemeld voor deelname. In de tweede tranche zijn 16 kandidaten gestart, uit een selectie van 27 geschikte kandidaten die uit 115 aanmeldingen geselecteerd waren. Deze kandidaten moesten voldoen aan enkele strikte toelatingscriteria, waarvan de cijfereisen de belangrijkste: gemiddeld minimaal een 7,5 (alfa- of gammaopleiding) of een 7 (bètaopleiding). De selectie is streng: er is alleen plek voor *high potentials*. De selectie bestaat naast de schriftelijke ronde ook nog uit twee selectiedagen. Onderdeel van de tweede selectiedag is het geven van een proefles die wordt beoordeeld door bedrijfsleven, scholen en opleiders. De geselecteerde kandidaten moeten zelf op zoek gaan naar een bij hen passende school. Vooral voor de laatste tranche is gebleken dat deze zoektocht erg lastig is voor de kandidaten. De matching tussen kandidaat en school is complex: primair is het uitgangspunt van Eerst de Klas dat excellente academici worden geworven. De masteropleiding die zij hebben gevolgd, past uiteraard niet zonder meer één op één op een schoolvak, laat staan op een vacature. Een ander knelpunt is dat de vacatures zelden fulltime posities betreffen, maar vaak deeltijd betrekkingen. In de laatste fase zijn dan ook nog geselecteerden afgevallen omdat zij geen school konden vinden, of besloten op een andere aanbieding in te gaan (bijvoorbeeld in het bedrijfsleven of bij de rijksoverheid). Uiteindelijk zijn zestien deelnemers in de tweede tranche gestart in plaats van de beoogde veertig. Het Platform bekijkt hoe dit aantal omhoog kan door onder andere effectiever en langer te werven.

Niveau, opleiding en bevoegdheid
Zonder enige ervaring is het lastig om direct te starten als docent. Deelnemers volgen daarom, als start van het project, een introductieprogramma. Dat programma bevat onder meer een kennismaking met het onderwijssysteem, maar ook staan communicatieve en didactische vaardigheden centraal en het functioneren binnen een onderwijsorganisatie. Ook op scholen starten deelnemers niet allemaal

direct voluit voor de klas. Een en ander is opnieuw afhankelijk van de exacte vacature en de schooleigen inwerkgewoontes en begeleiding voor startende leerkrachten. De deelnemers volgen een volledige universitaire lerarenopleiding van zestig EC. De precieze invulling gebeurt op basis van maatwerk en een eigen portfolio. Er zijn twee praktijkperiodes van elk dertien EC. De opleiding tot leraar wordt voor de deelnemers volledig vergoed. Aan het einde van de lerarenopleiding voldoen de deelnemers aan de bekwaamheideisen die voor het beroep gelden en zijn volledig bevoegd voor het voortgezet onderwijs.

Evaluatie
Uit de tussentijdse evaluatie van het Platform Bèta Techniek blijkt dat er algehele tevredenheid heerst van betrokken partijen over het programma. Meer dan 70 procent beoordeelt het programma positief. Het project Eerst de Klas heeft een toegevoegde waarde voor de onderwijsarbeidsmarkt. Deelnemers zouden zonder Eerst de Klas niet voor het onderwijs gekozen hebben. Uit de evaluatie blijkt dat zowel bedrijven, scholen als de lerarenopleiding van mening zijn dat de selectieprocedure heeft geleid tot een geschikte groep kandidaten met veel potentie (Bilderdeek, 2010).

Net als bij de educatieve minor richt de inspectie zich ook bij Eerst de Klas bij haar monitoring op de volgende aspecten: toelating, niveau en vaardigheden, begeleiding, opbrengsten en effect. Overkoepelend komt de vraag aan de orde hoe de kwaliteit is geborgd. Inhoudelijk zal dit initiatief boeiend zijn omdat de verwachting is dat deelnemers impact en inspiratie zullen opleveren voor de scholen waar zij werken. Het is echter de vraag in hoeverre de deelnemers tijd en energie hebben om naast het intensieve programma ook werkelijk veranderingen tot stand te brengen. Die vraag hangt ook sterk samen met de verwachtingen van deelnemende scholen; zijn de kandidaten binnengehaald om vacatures te vervullen of zijn er ook ontwikkeltaken en verwachtingen die passen bij de ambities van Eerst de Klas? Voor wat betreft het niveau is de vraag hoe snel de deelnemers aan de slag kunnen als startende docent en hoe ze begeleid en ontvangen worden door zittende collega's. Wat betreft de opleiding speelt de vraag hoe de opleidingen van deze masterstudenten aansluiten bij zowel schoolvakken als de lerarenopleiding. Ook wordt afgevraagd hoe alle betrokkenen daarmee omgaan en wat daarbij wenselijke en wettelijke kaders zijn. Interessant zal zijn hoe de uitstroom plaats zal vinden: welke deelnemers blijven binnen het onderwijs werken en wie worden er toch meer getrokken door het bedrijfsleven? En voor de deelnemers die in het onderwijs blijven; welke rollen gaan ze vervullen en wordt de verwachting van transformatie op termijn zichtbaar? Tenslotte doet zich de vraag voor van de verankering: is het initiatief succesvol genoeg om als structurele weg naar het leraarschap te dienen en hoe kan dat dan systematisch en financieel ingebed worden?

4.8.4 Deelconclusie Eerst de Klas

Eerst de Klas is een relatief klein initiatief dat leidt naar een volledige bevoegdheid. Het is volgens schema gestart met in het eerste jaar negentien studenten en in het tweede jaar zestien. Inhoudelijk is samenwerking met universitaire lerarenopleidingen, scholen en het bedrijfsleven gezocht. Het Platform Bèta Techniek monitort de voortgang van dit project. Afhankelijk van de uitkomsten van deze monitor zal de inspectie in 2011 en 2012 nagaan of aanvullend onderzoek nodig is.

4.9 Excellentie

4.9.1 Algemeen

In april 2009 is de Stimuleringsregeling Krachtig Meesterschap van kracht geworden. Deze regeling beoogt samenwerkingsverbanden van scholen en lerarenopleidingen te stimuleren, en projecten te ontwikkelen op het gebied van excellentie bij het opleiden van leraren en/of het beroep van leraar. Dit moet uiteindelijk bijdragen aan meer en beter opgeleide leraren. Met de regeling wordt beoogd meer excellentie binnen het opleiden van leraren en het beroep van leraar te bevorderen. Hiermee neemt de kwaliteit van opleiding en beroep toe en worden lerarenopleiding en het beroep van leraar aantrekkelijker voor diverse (potentiële) doelgroepen. Het 'bevorderen van excellentie bij het opleiden van leraren' kan zowel betrekking hebben op aankomende als zittende leraren.

4.9.2 Te monitoren activiteiten

AgentschapNL voert audits uit ten aanzien van de uitvoering van de stimuleringsregeling. In de monitor wordt de voortgang op basis van deze audits gevolgd.

4.9.3 Een eerste verkenning

Procedure
Op twee momenten konden instellingen bij het AgentschapNL aanvragen voor een subsidie indienen. De eerste aanvraagronde liep tot juni 2009 en de tweede aanvraagronde tot maart 2010. Een adviescommissie adviseerde de minister over verlening van de subsidie. AgentschapNL legt besluiten over de subsidieaanvragen voor aan OCW. Daarnaast voert deze organisatie audits uit bij projecten met een looptijd van meer dan een jaar.

Criteria voor toekenning
De criteria uit de Stimuleringsregeling voor de projecten zijn de volgende:

- het dient te gaan om een samenwerkingsverband waarin een hoger onderwijs lerarenopleiding po, vo of BVE samenwerkt met één of meer scholen;
- het bevorderen van excellentie bij het opleiden van leraren en/of binnen het beroep van leraar staat centraal;
- de opgedane praktijkkennis moet worden gedeeld met andere lerarenopleidingen.

Wat is excellentie?
In eerste instantie is een algemene definitie van excellentie niet gegeven. De instellingen die een aanvraag indienden, hadden de vrijheid om vanuit hun eigen visie het begrip excellentie in te vullen. Excellentie wordt vanuit deze 'bottom up' benadering op verschillende manieren gedefinieerd. Voorbeelden zijn initiatieven die topkwaliteit en uitblinken bevorderen of die overstijging van het basisniveau en voortreffelijkheid stimuleren. Met excellentie wordt niet bedoeld dat alleen de meest voortreffelijke studenten of leraren nog beter worden. Het kan ook betrekking hebben op studenten of leraren die op een bepaald vlak wat minder presteren of minder tot hun recht komen. In dat geval kunnen subsidieaanvragen bijvoorbeeld betrekking hebben op het ondersteunen van deze studenten om ergens juist in uit te gaan blinken of om hun prestatie te verhogen.

De adviescommissie heeft na het geven van advies in de eerste tranche besloten om voor de tweede tranche enkele aanvullende aandachtspunten te formuleren. De belangrijkste aanscherping betrof de eis dat in de projectvoorstellen het begrip excellentie meer expliciet diende te worden gemaakt. Hoe wordt naar deze vorm van excellentie toegewerkt en wat is de meerwaarde ervan?

Toekenning subsidie aan projecten
In de eerste tranche zijn zestien projecten goedgekeurd. In de tweede ronde waren dat er 25. In totaal is voor bijna achttien miljoen euro aan projectsubsidies toegekend.
In haar beoordeling van de aanvragen heeft de adviescommissie zoveel mogelijk rekening gehouden met andere toegekende subsidies op het gebied van excellentie. Zo zijn er bijvoorbeeld vanuit het Siriusprogramma (2009) en de Meerjarenafspraken (2008-2010) eveneens middelen toegekend aan instellingen in het kader van het streven naar excellentie. Projectvoorstellen die teveel overlap vertoonden met dergelijke programma's zijn niet toegekend. Zoals aangegeven in de Stimuleringsregeling hoefden de samenwerkingsverbanden echter niet nieuw te zijn.

Thema's van de toegekende projecten
Goedgekeurde aanvragen in de eerste tranche hadden relatief vaak de personeelsontwikkeling en de vakdidactiek/ inhoudelijke competenties als uitgangspunt. Het ontwikkelen van competenties is dan bijvoorbeeld gericht op meer onderzoeksgericht werken, het verder ontwikkelen van pedagogische competenties of het ontwikkelen van extra competenties, zoals tweetaligheid.

Ook in de tweede tranche kwamen thema's die betrekking hebben op personeelsontwikkeling en vakdidactiek/ inhoudelijke competenties veelvuldig voor. Deze thema's lijken daarmee met name aan te sluiten bij het doel van 'de basis op orde' uit Krachtig Meesterschap.
De goedgekeurde aanvragen uit de tweede tranche hebben iets vaker dan die uit de eerste ronde betrekking op het opzetten van nieuwe lerarenopleidingen of het (verder) ontwikkelen van bestaande lerarenopleidingen. Een voorbeeld hiervan is de samenwerking tussen een universiteit en een vo-school in het opzetten van een masteropleiding voor tweetalig onderwijs die na het eerste jaar tot een eerstegraads lesbevoegdheid leidt. Een ander voorbeeld heeft betrekking op het verder ontwikkelen van vier masteropleidingen in een samenwerkingsverband tussen meerdere universiteiten en vo-schoolbesturen.
Andere activiteiten richten zich op het oprichten van netwerken en het delen van kennis, het verbeteren van de aansluiting tussen het onderwijs en de praktijk in de school (veelal met het karakter van Opleiden in de school), het streven naar excellentie in bepaalde vakken, zoals rekenen en taal maar ook bijvoorbeeld muziek, het ontwikkelen van een (digitale) leeromgeving, en het aantrekkelijker maken van het beroep van leraar voor mannelijke studenten.

De thema's van de in totaal veertig projecten uit de eerste en tweede tranche hebben, ruwweg ingedeeld, betrekking op personeelsontwikkeling van zittende leraren (40 procent), vakdidactiek / inhoudelijke competenties in het curriculum voor aankomende leraren (40 procent), het opzetten of verder ontwikkelen van een academische lerarenopleiding (13 procent) en coaching en begeleiding (7 procent).

Gelet op deze genoemde doelstellingen lijken de thema's uit de projectplannen goed aan te sluiten op de overall doelstellingen in Krachtig Meesterschap, namelijk: de basis op orde. Dit betekent versterking van de kwaliteit van de (hbo)

lerarenopleidingen, meer academici voor de klas, en meer variëteit in opleiding en beroep.

Een voorbeeld van een toegekend project
De inspectie bezocht één project dat reeds bij de eerste tranche is goedgekeurd. Het betreft het oprichten van 'Communities of practice', waarin zowel opleiders van de lerarenopleiding van de Hogeschool van Amsterdam als die van middelbare scholen participeren. De kern is dat opleiders/begeleiders van stagiairs op scholen kennis kunnen nemen van de (vak)didactische cursussen die hun stagiairs op de lerarenopleiding volgen. Zo is men in staat om een gezamenlijke (vak)didactische taal te gaan spreken. Het project is verbonden aan de scholen van een vijftal schoolbesturen, waarmee in het kader van Opleiden in de school een nauwere samenwerkingsrelatie bestaat.
Vanuit het management van de lerarenopleiding is men enthousiast over het feit dat de totstandkoming van een dergelijk netwerk nu financieel wordt ondersteund. Anders zouden voornamelijk specifiek geïnteresseerden vanuit de scholen in zo'n netwerk deelnemen. Zelfs met financiële middelen blijkt het al niet gemakkelijk om netwerk met stabiele participatie vanuit de scholen op te zetten: er zijn vaak personele wisselingen.

4.9.4 Deelconclusie Excellentie

In totaal 41 excellentieprojecten hebben subsidie ontvangen. Op grond van de eerste ronde audits concludeert AgentschapNL dat de toegekende projecten 2009 goed op schema lopen. In alle projecten wordt aangegeven dat 'excellentiebevordering' een positieve impact heeft op de organisatie. De grootste knelpunten doen zich voor bij draagvlak en borging (hoe gaan we verder als de financiering stopt?). Die projecten die onderwijstrajecten realiseren, lijken soms moeite te hebben met het werven van deelnemers. Daarnaast is de inspectie van mening dat de goedgekeurde excellentieprojecten weliswaar redelijk aansluiten bij de doelstellingen uit de nota Krachtig Meesterschap, maar dat uit de projectplannen een divers en niet altijd helder uitgewerkt begrip van excellentie naar voren komt. Voortgezette monitoring in 2011 en 2012 zal uitwijzen wat de opbrengsten van de projecten op het gebied van excellentiebevordering zullen zijn.

5 Algemene conclusie en vervolg

Deze eerste monitor is de weerslag van een verkenning in 2010 ten aanzien van acht activiteiten uit de nota Krachtig Meesterschap, die de inspectie van 2010 tot 2012 zal monitoren.

De algemene conclusie van de inspectie is dat dankzij de subsidies voortvloeiend uit de nota Krachtig Meesterschap op alle acht terreinen zinvolle initiatieven zijn ontstaan. Deels zijn nu al resultaten zichtbaar, bijvoorbeeld bij de Kennisbasis, Intake- en studiekeuzegesprekken, Summercourses, Opleiden in de school, Educatieve minor en Eerst de Klas. Op andere gebieden zijn de eerste noodzakelijke stappen gezet, maar is verdere voortgang nog niet vast te stellen (kennistoetsing, diversiteit en excellentie). Het ligt in de verwachting dat dat in 2011 of 2012 wel het geval zal zijn. Uiteindelijk is het natuurlijk de bedoeling dat bovengenoemde ontwikkelingen bijdragen aan duurzaam betere opleidingen van leraren.

In lijn van wat in 2010 is verkend zal de inspectie in 2011 en 2012 het verloop van de implementatie van afspraken over de acht activiteiten volgen. In eerste instantie zal steeds worden voortgebouwd op evaluaties van anderen, daarnaast zal zo nodig eigen onderzoek worden gedaan. Per activiteit zal de monitorinzet verschillen. Aandachtspunt zal in alle gevallen ook zijn in hoeverre waargenomen voortgang subsidieafhankelijk is of niet. Ook mogelijke onderlinge versterking dan wel interferentie zal worden bekeken, alsmede de inbedding in stimuleringsbeleid voor leraren en lerarenopleidingen in het algemeen (lerarenbeurs, lectoren et cetera). Een plan van aanpak voor deze monitoractiviteiten zal aan de besturen van ho-instellingen worden toegezonden.

Literatuur

Bilderbeek, R. (2010). *Eerst de Klas. Tussentijdse evaluatie, Dialogic in opdracht van Platform Bèta Techniek*. Utrecht 10 december 2010.

HBO-raad / ministerie van OCW (2009). *Meerjarenafspraak Krachtig Meesterschap 2008-2011*, Den Haag, december 2009.

Hovius, M., Kessel, N. van en Vergunst, N. (2010). *Een nieuwe route naar het leraarschap. Evaluatie startjaar educatieve minor.* Nijmegen, ITS, Radboud Universiteit.

http://www.universitairelerarenopleidingen.nl/ (2010). *Kader voor de educatieve minor gericht op een bevoegdheid voor vmbo-tl en de eerste drie jaren van havo en vwo.*

Inspectie van het Onderwijs (2008). *Monitor Beleidsagenda Lerarenopleidingen 2005-2008.* Utrecht, Inspectie van het Onderwijs

Inspectie van het Onderwijs (2009a). *Boekhouder of wakend oog? Verslag van een onderzoek bij examencommissies in het hoger onderwijs over de garantie van het niveau.* Utrecht, Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2009b). Brief aan ministerie van OCW, 31 augustus 2009.

Inspectie van het Onderwijs (2009c). *Competent erkend? Over het erkennen van verworven competenties in het hoger onderwijs EVC.* Utrecht, Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2009d): *Aandacht voor diversiteit.* Utrecht, Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2010). *De staat van het onderwijs, Onderwijsverslag 2008/2009.* Utrecht, Inspectie van het Onderwijs.

Ministerie van OCW (2007a). *Leerkracht!.* Den Haag, ministerie van OCW.

Ministerie van OCW (2007b). *Actieplan LeerKracht van Nederland.* Den Haag, ministerie van OCW.

Ministerie van OCW (2008). *Krachtig Meesterschap, Kwaliteitsagenda voor het opleiden van leraren 2008-2011.* Den Haag, ministerie van OCW.

Ministerie van OCW (2009a). Brief ministerie van OCW aan Inspectie van het Onderwijs, 7 augustus 2009.

Ministerie van OCW (2009b). *Nota Werken in het onderwijs 2010.* Den Haag, ministerie van OCW.

NVAO / Inspectie van het Onderwijs (2007). *Opleiden in de school 1, 2 en 3.* Utrecht, Inspectie van het Onderwijs.

NVAO (2009). *Systeembrede analyse Hbo-bacheloropleiding tot leraar basisonderwijs.* Den Haag, NVAO.

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

Colofon

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

2011-09 | gratis
ISBN: 978-90-8503-242-7
Postbus 51-nummer: 22PD2011G012

Exemplaren van deze publicatie zijn te bestellen bij Postbus 51: bel 0800-8051 (gratis) of kijk op www.rijksoverheid.nl. De medewerkers zijn op werkdagen telefonisch bereikbaar van 08.00 tot 20.00 uur.

© Inspectie van het Onderwijs | februari 2011