

Kwaliteit in beweging!

Opleidingsscholen werken aan ontwikkeling

Miranda Timmermans

In:

Perspectieven op samen leraren opleiden

Theo Bergen, Ko Melief, Douwe Beijaard, Jaap Buitink, Paulien Meijer & Klaas van Veen (red.)

2009, Uitgeverij Garant: Antwerpen/Apeldoorn

Kwaliteit in beweging!

Opleidingsscholen werken aan ontwikkeling

Miranda Timmermans

1. Inleiding

Het concept opleidingsschool is volop in ontwikkeling. Opleidingsscholen bekwamen zich in het opleiden van leraren in een omgeving die primair gericht is op het verzorgen van onderwijs aan leerlingen. Dit vindt plaats in een samenwerkingsverband, waar veel mensen en partijen bij betrokken zijn. Daarbij hebben opleidingsscholen de behoefte om hun eigen kwaliteit te bepalen. Ze willen zicht krijgen op de kwaliteit van dat wat ze als school studenten te bieden hebben en hoe de dagelijkse arbeidsprocessen en werkzaamheden van leraren daarin een rol spelen. Tegelijkertijd willen ze niet uit het oog verliezen dat ze zelf nog steeds in een ontwikkelingsproces zitten. Bij scholen spelen vragen als: Wat is nu een goede opleidingsschool? Wanneer spreken we van kwaliteit? Wie bepaalt dat eigenlijk? En, wat nu kwaliteit is, geldt dat morgen dan ook nog?

In deze bijdrage wil ik laten zien hoe we met een aantal opleidingsscholen¹ gewerkt hebben aan de eigen kwaliteit en kwaliteitsontwikkeling. Er is daarbij gebruik gemaakt van een ontwikkelingsgericht kwaliteitsinstrument (KOOS²), dat in samenwerking tussen scholen en onderzoekers is ontwikkeld en dat de kwaliteit van de opleidingsschool in kaart brengt³. Ik beschrijf eerst de aanleiding en de keuzes die gemaakt zijn om het instrument te construeren. Daarna presenteer ik het instrument KOOS, dat kwaliteit en kwaliteitsontwikkeling in kaart brengt via een cyclus van signaleren, analyseren, interveniëren en evalueren. Er worden vervolgens een aantal voorbeelden gegeven hoe het instrument gebruikt is door opleidingsscholen. In de slotparagraaf wordt het kwaliteitsinstrument gepositioneerd in de meest recente ontwikkelingen.

Onlangs heeft het Ministerie van OCW (NVAO, 2009) de opleidingsschool gedefinieerd als *“het partnerschap van één of meer opleidingen voor leraren primair respectievelijk voortgezet onderwijs met één of meer scholen voor primair respectievelijk voortgezet en/of beroepsonderwijs.”* In deze definitie wordt met ‘opleidingsschool’ het partnerschap bedoeld.

¹ Het betreft hier 20 opleidingsscholen van twee besturen voor primair onderwijs en een bestuur voor voortgezet onderwijs die samen met de lerarenopleidingen van de Hogeschool Arnhem en Nijmegen studenten opleiden.

² KOOS = KwaliteitsOntwikkeling OpleidingsSchool

³ Het onderzoek waar we hier over rapporteren is een onderdeel van een promotietraject naar de kwaliteit van de opleidingsschool, binnen het lectoraat ‘Ontwikkelen van competenties op de werkplek’ van Ruud Klarus, HAN, faculteit Educatie.

Ik gebruik in deze bijdrage echter de term 'opleidingsschool' zoals deze tot nu toe gebruikt is, namelijk voor de basisschool of de school voor voortgezet onderwijs waar studenten van de lerarenopleiding stagelopen of werkplekleren.

2. De vraag van de opleidingsscholen

Sinds de opkomst van opleidingsscholen is de vraag naar kwaliteit en kwaliteitsbepaling van de opleidingsschool aan de orde. In eerste instantie leek het vooral een belangrijk punt voor lerarenopleidingen. *“Opleidingen hebben een knelpunt omdat zij wel de verantwoordelijkheid en certificering voor het product (de gediplomeerde leraar) dragen, maar minder invloed hebben op het proces daarnaar toe. (...) Om er zeker van te zijn dat leraren, die in de school worden opgeleid, over de juiste kwaliteiten beschikken, is het van belang dat er duidelijkheid ontstaat over de voorwaarden waar schoolgebonden opleidingstrajecten aan moeten voldoen.”* (Kallenberg & Rokebrand, 2006, p. 6). Dit heeft geresulteerd in de ontwikkeling van kwaliteitsinstrumenten, veelal in de vorm van opleidingsspecifieke keurmerken (bijvoorbeeld Instrument Keurmerk Opleidingsschool ILS, 2007; Utrechts Model, 2006). Kenmerkend voor deze keurmerken is dat ze meestal op initiatief van een lerarenopleiding gemaakt zijn en gebruikt worden om de inzet van opleidingsscholen te waarderen. Ze zijn normatief van aard, wat wil zeggen dat een voldoende of onvoldoende beoordeling consequenties heeft voor de samenwerking, bijvoorbeeld voor het aantal studenten dat geplaatst wordt.

De laatste jaren zien we echter dat scholen ook zelf en onafhankelijk van lerarenopleidingen en keurmerken grip willen krijgen op hun opleidingskwaliteit. Opleidingsscholen pakken het opleiden in de school steeds systematischer aan en geven het een structurele(re) plek in de schoolorganisatie en het Integraal Personeels Beleid. Het opleiden in de school wordt zo een onderdeel van de interne kwaliteitszorg. Hieruit is de vraag ontstaan naar een eigen kwaliteitsinstrument, dat past bij de context en dynamiek van een opleidingsschool, dat recht doet aan haar eigenheid en dat ook ontwikkelingsrichtingen inzichtelijk maakt. De opleidingsscholen hebben hiervoor een project gestart en de opbrengst als volgt geformuleerd:

“Na afloop van de projectperiode hebben de opleidingsscholen zicht gekregen op de voor de eigen organisatie essentiële kwaliteitskenmerken, op de kwaliteit van het eigen functioneren als opleidingsschool en op de mogelijke richtingen om zich verder te kunnen ontwikkelen tot een goede leerwerk-omgeving voor toekomstige leraren.”

Wij hebben de vraag naar het ontwikkelen van een dergelijk kwaliteitsinstrument samen met de opleidingsscholen opgepakt. Via een literatuurstudie hebben we invulling gegeven aan het 'wat', de inhoud van kwaliteit. Tegelijkertijd hebben we samen met de opleidingsscholen

het 'hoe', de definitie van kwaliteit, vastgesteld. Dit alles heeft als basis gediend voor het ontwikkelen van het kwaliteitsinstrument voor de opleidingsscholen (KOOS).

3. Uit de literatuur

In de literatuurstudie hebben we gebruik gemaakt van met name Nederlandstalige (onderzoeks)publicaties en beleidsdocumenten uit het onderwijs en uit andere sectoren. Bij het bestuderen van de literatuur hebben we ons gericht op twee, voor de vraag van de opleidingsscholen, belangrijke thematieken: namelijk de kenmerken van een opleidingsschool en de perspectieven op werkplekleren.

3.1. Kenmerken van een opleidingsschool

Over werkplekleren en opleiden in de school is veel geschreven en onderzoek gedaan. Wat opvalt, is dat de termen telkens op verschillende manieren ingevuld en gebruikt worden en daarmee dus een andere betekenis krijgen of een ander accent leggen. In de ene definitie ligt het accent op leertheoretische principes binnen werkplekleren. Andere definities zijn meer gericht op de inrichting van de werkplek als leerwerk omgeving, op de inhoudelijke vormgeving van het opleidingstraject of nadrukkelijk op de verschillende manieren van samenwerking tussen lerarenopleiding en school (o.a. Blokhuis, 2006; Deinum, Maandag, Hofman & Buitink, 2005; Geldens; 2007). In tekstkader 1 worden een aantal voorbeelden gepresenteerd om dit te illustreren.

Werkplekleren met de nadruk op het proces van leren:

Werkplekleren is een veelvormig, beïnvloedbaar, individueel en sociaal ontwikkelingsproces (...) door participatie in werkprocessen en heeft als doel werksituaties te leren begrijpen, hanteren en beïnvloeden." (Blokhuis, 2006, p.354).

"Leren op de werkplek, als op ervaring gebaseerd leren, een actief, constructief en grotendeels zelfgestuurd proces, dat plaatsvindt in de reële arbeidssituatie als leeromgeving, met de werkelijke problemen uit de (toekomstige) arbeidspraktijk als leerobject." (Onstenk, 2003, p.18/19)

Werkplekleren als opleidingsvorm:

Werkplekleren is een bewuste opleidingsvorm, waarbij er over het algemeen sprake is van een combinatie van on-the-job en off-the-job opleiden, om een goede aansluiting te krijgen tussen het geleerde en de werkplek om de kans op transferproblemen te reduceren (Kallenberg & Rokebrand, 2006, p.16).

De inrichting en functie van de opleidingsschool:

De opleidingsschool vraagt "het creëren van een afzonderlijke opleidingsfunctie in de school om (...) beginnende leraren en anderen goed in de school te begeleiden of het, in samenwerking (...), vormgeven en geven van (een deel van) de initiële opleiding binnen de school." (Kallenberg & Rokebrand, 2006, p.10).

De opleidingsschool is een werkplek om te leren: "het is een leerwerkplek waar aankomende leraren een aanzienlijk deel van de beschikbare opleidingstijd doorbrengen." (Coonen, 2005, p.34)

De opleidingsschool vanuit samenwerking en inhoudelijke vormgeving:

Geldens (2007) spreekt over 3 modellen en benadrukt daarmee het partnerschap van samen opleiden. De drie modellen zijn: leverancier van stageplaatsen, mede-opleiden en partner in leren. Ze legt daarbij de nadruk op de positie van de partners en de aard en de afspraken die zij maken over de inhoud en de vormgeving van de werkplekleeromgeving (p. 27).

De opleidingsschool vanuit samenwerking

De Onderwijsraad heeft de term opleidingsschool geïntroduceerd (Deinum e.a., 2005). De opleidingsschool wordt getypeerd op basis van vijf modellen die gradueel de samenwerking tussen opleiding en school weergeven: stageschoolmodel, coördinatormodel, partnerschoolmodel, netwerkmodel en de opleidingsschool. Het opleiden op de werkplek is op deze scholen georganiseerd en geformaliseerd voor zowel toekomstige als zittende docenten vanuit een intensieve samenwerking tussen opleiding en school.

Tekstkader 1: Voorbeelden van definities werkplekleren, opleiden in de school en de opleidingsschool

Deze definities en opvattingen over werkplekleren en opleiden in de school vormen samen een beeld van de opleidingsschool en leiden tot kenmerken waarmee de opleidingsschool beschreven kan worden. Zo zien we dat de kenmerken die van invloed zijn op het *leren op de werkplek* betrekking hebben op de aard en de inhoud van het werk, de sociale omgeving en de beschikbare informatie (Onstenk, 2002; Nieuwenhuis & Poortman, 2009). Bij de aard en de inhoud van het werk wordt de rol van de dagelijkse werkzaamheden in het leerproces benadrukt (Onstenk, 2002; Billett, 2004). Een belangrijk aspect van de sociale omgeving is de ondersteuning tijdens het leren op de werkplek. De beschikbare informatie tot slot heeft te maken met toegankelijkheid van procedures die gehanteerd worden of de beschikbaarheid van vaktijdschriften. Duidelijk is ook dat leren op de werkplek samenhangt met structurele inbedding in de organisatie (Ashton, 2004).

Op het moment dat het leren op de werkplek georganiseerd en gestuurd gaat worden is er sprake van *werkplekopleiden* of, in ons geval, *opleiden in de school*. Dan spelen andere kenmerken een rol. De ene keer hebben die kenmerken betrekking op activiteiten zoals begeleiden en beoordelen en de andere keer op voorwaarden zoals intensieve samenwerking tussen lerarenopleiding en school en verankering in IPB-beleid. Rokebrand en Kallenberg (2006) stellen bijvoorbeeld dat de kwaliteit van de opleidingsschool bepaald wordt door de kwaliteit van de begeleiding, de kwaliteit van de plaats en rol van de werkplek in het curriculum, de kwaliteit van de beoordeling en de kwaliteitsafspraken over de evaluatie en borging van de kwaliteit. De Onderwijsraad (2005) legt in haar Advies 'Leraren opleiden in de school' iets andere accenten en voegt bovendien twee elementen toe, namelijk dat studenten de gelegenheid krijgen ervaring op te doen in gevarieerde onderwijssituaties en dat opleiden in de school structureel verankerd is in het personeels- en opleidingsbeleid van de school. Geldens (2007) benoemt zeven kenmerken van de werkplekleeromgeving die de kwaliteit bepalen: Onderwijsaanbod, Leerklimaat, Professionaliteit, Conditie, Begeleiding, Kwaliteitszorg en Startbekwaamheid. Zij schrijft deze toe aan de werkplekleeromgeving, waartoe zowel de school, als de opleiding én de lerende behoren. In andere lijsten en instrumenten (Onstenk, 2001; Werken met kwaliteitskaarten 2005; Projectgroep 'Samen Opleiden', 2006; Klarus, R., Diephuis en van Kasteren, 2006) zien we ook de leeromgeving binnen de school en schoolontwikkeling terugkomen als elementen die de kwaliteit bepalen.

De literatuurstudie leidt tot een aantal interessante inzichten over de kenmerken van de opleidingsschool. Ten eerste dat er op veel verschillende manieren geschreven wordt over werkplekleren, opleiden in de school en de opleidingsschool en dat er nauwelijks eenduidigheid is. Dit bemoeilijkt de invulling van kwaliteit. Ten tweede is dat in de vormgeving van opleiden in de school in Nederland nauwelijks de kenmerken en inzichten van werkplekleren aan de orde komen. En tot slot: de kenmerken die onderscheiden worden zijn geformuleerd als voorwaarden voor kwaliteit, maar over wat kwaliteit zelf is worden nauwelijks uitspraken gedaan.

3.2. Perspectieven op werkplekleren

Op een opleidingsschool wordt er geleerd op de werkplek. Bij leren op de werkplek gaat het om leren en om werken. Deze twee activiteiten gaan niet vanzelfsprekend samen en het is niet altijd duidelijk hoe de verhouding tussen beide is: is het lerend werken of werkend leren? Deze onduidelijkheid heeft onder andere te maken met de verschillende perspectieven van waaruit naar het werkplekleren gekeken kan worden. Nieuwenhuis en Van Woerkom (2006) onderscheiden vier perspectieven of doelrationaliteiten (figuur 1). Het eerste perspectief is het perspectief van de lerarenopleiding (voorbereiding). Zij kijkt naar werkplekleren vanuit het voorbereiden van de student op zijn toekomstige leraarschap met als doel de student te kwalificeren en certificeren. De vraag is hier of de student op de werkplek zijn opleidingsdoelen heeft behaald. Het tweede perspectief, optimalisatie, is het perspectief van de school. De school heeft als belangrijkste taak goed onderwijs te verzorgen voor haar leerlingen en de kwaliteit van de leerkrachten te bewaken en op peil te houden. Het merendeel, zo niet alle activiteiten op een school, is daarop gericht. Ook het leren van leraren tijdens het werk richt zich op verbeteren van het onderwijs. Hier gaat het erom of de school haar doelen bereikt. Het leren op de werkplek kan ook in het teken staan van innovatie: een nieuwe onderwijsmethode ontwikkelen, toepassen en implementeren. Het betreft dan het derde perspectief, vitaliteit. Tot slot speelt ook het persoonlijke perspectief van, in ons geval, de student een rol, die leert op basis van persoonlijke motieven en werkt aan eigen leerdoelen en ontwikkeling.

Rationaliteit	Beschrijving	Betrokken situatie	Leerdoel
Voorbereiding	Leren als voorbereiding op werk	Onderwijs en training	Kwalificatie
Optimalisatie	Leren tijdens werk	Baan, functie, arbeidsorganisatie	Productiviteit, kwaliteit
Vitaliteit	Leren voor innovatie	Markt, (globale) economie	Concurrentie
Persoonlijk	Leren voor het leven	Individueel in gemeenschappen	Persoonlijk ontwikkeling, sociale participatie

Figuur 1: Rationaliteiten, instituties en leerdoelen (Nieuwenhuis & Van Woerkom, 2006, p. 344)

We stellen dat er binnen de huidige ontwikkelingen vooral vanuit het perspectief van de opleiding naar de opleidingsschool gekeken wordt. Dit heeft bijvoorbeeld tot gevolg dat opleidingsonderdelen ongewijzigd overgeheveld worden naar de werkplek. Echter, om de opleidingsschool als leerplek optimaal te benutten zal meer dan nu het geval is uitgegaan moeten worden van de eigenheden en mogelijkheden van de school. De praktijk zal veel meer gezien moeten worden als authentieke leerbron, waar het leren en opleiden van de student logisch aansluiten op de dagelijkse gang van zaken.

3.3. De opbrengst van de literatuurstudie

De literatuurstudie heeft een aantal belangrijke inzichten gegeven ten aanzien van de kenmerken van de opleidingsschool en ten aanzien van de perspectieven op werkplekieren. Bij de kenmerken van de opleidingsschool is het van belang dat zowel de kenmerken van werkplekieren als de kenmerken van opleiden in de school worden meegenomen. Concreet betekent dit dat er 65 kenmerken en subkenmerken te onderscheiden zijn, waarmee we de opleidingsschool kunnen beschrijven (Timmermans, van Lanen & Klarus, 2008). Wat de perspectieven op werkplekieren betreft, is het ons duidelijk geworden dat deze perspectieven nadrukkelijk meegenomen moeten worden in het denken over opleiden in de school en de opleidingsschool. Bewust zijn van deze perspectieven voorkomt onduidelijkheid en spraakverwarring en geeft bovendien richting aan het uitwerken van een visie op leren en opleiden op een school die recht doet aan de eigenheid van de school.

4. Het 'wat' van kwaliteit.

De input vanuit de literatuur diende als basis voor een empirisch onderzoek naar het 'wat', de kenmerken van kwaliteit. We laten hier een beschrijving van het verloop van het onderzoek achterwege, omdat dit het doel van deze bijdrage⁴ overstijgt. Van belang zijn de twee opbrengsten van het onderzoek: het '3-schillen' model en de acht kwaliteitsgebieden. Deze vormen de basis voor het kwaliteitsinstrument KOOS.

4.1. Het '3-schillen' model

Om een opleidingsschool in al zijn dynamiek te beschrijven, moet gebruik gemaakt worden van zowel de kenmerken van werkplekieren én opleiden in de school als ook de perspectieven van waaruit naar werkplekieren gekeken kan worden. Deze inzichten zijn samengebracht in het '3-schillen' model van Timmermans, e.a. (2008). Het model (figuur 2)

⁴ Diegenen die geïnteresseerd zijn in het onderzoek verwijzen we naar Timmermans, M., Lanen, van B., Klarus, R. (2008). *"Scholen in Opleiding", Over de kwaliteit van de opleidingsschool in ontwikkeling*. Paper gepresenteerd tijdens de VELON conferentie, 31 maart/1 april 2008, Veldhoven.

bestaat uit drie categorieën - 'schillen' - die verwijzen naar drie activiteitsniveaus in de opleidingsschool, te weten het primaire proces (onderwijs aan leerlingen), het professionaliseren van leraren (de leraar die blijft leren en ontwikkelen) en het leren en opleiden van leraren in opleiding⁵. De definities van deze categorieën worden in tekstkader 2 gegeven. Waar het op een school primair om draait, en daarom dus de kern van het model, is het verzorgen van goed onderwijs aan leerlingen. Het lijkt een open deur, maar zonder (onderwijs aan) leerlingen is er geen school en dus ook geen opleidingsschool. Het professionaliseren van leraren ligt als tweede schil om die kern heen. De professionaliteit van de leraar is een voorwaarde om goed onderwijs te kunnen blijven verzorgen. Beide schillen, die ook de perspectieven van optimalisatie en vitaliteit vertegenwoordigen, zijn nodig om inhoud te geven aan het leren en opleiden van studenten. Het organiseren en gericht sturen van dit leren en opleiden van de student vindt plaats in de derde schil. Deze schil omvat ook het voorbereidende perspectief. De toegevoegde waarde van het model zit in de interactie tussen de drie schillen en de dynamiek die dat oplevert: een school ontwikkelt zich van een organisatie, die alleen gericht is op leren van leerlingen naar een organisatie waar iedereen voortdurend leert. Toekomstige collega's cq studenten op een opleidingsschool maken gebruik van het primaire proces als bron voor werken en leren én tegelijkertijd komen ze terecht in een cultuur en structuur waar voortdurende professionalisering vanzelfsprekend is. Het meewerken van studenten in de organisatie heeft op haar beurt weer effect op het onderwijs aan de leerlingen en het leren van de leraren.



Figuur 2: het '3-schillen' model

⁵ We gebruiken hier studenten, leraren in opleiding en LIO door elkaar; we bedoelen daar telkens alle studenten mee, uit alle opleidingsjaren dan wel opleidingsroutes en ongeacht of ze betaald of onbetaald stage lopen.

Primaire Proces:

Alles wat de school doet en wat er in de school aanwezig is met betrekking tot het verzorgen van onderwijs aan leerlingen (primaire proces) en wat ingezet kan worden in het leren en opleiden van LIO als leerwerkarrangement.

Professionaliseren van leraren:

Alles wat de school doet en wat er in de school aanwezig is met betrekking tot het op peil houden en verder ontwikkelen van de kwaliteit van haar zittend (reeds gekwalificeerd) personeel ten behoeve van het leerwerkarrangement van de LIO.

Leren en opleiden van leraren in opleiding:

Alles wat de school doet en wat er in de school aanwezig is met betrekking tot het opleiden van leraren in opleiding, inclusief de samenwerking(safspraken) met externe (opleidings)instituten

Tekstkader 2: Omschrijving van de hoofdcategorieën van het '3-schillen' model

4.2 De acht kwaliteitsgebieden

Zoals geschreven heeft de literatuurstudie heeft 65 kenmerken opgeleverd, waarmee we een opleidingsschool kunnen beschrijven (Timmermans, e.a., 2008). Om deze kenmerken hanteerbaar te maken voor het kwaliteitsinstrument zijn ze eerst omgezet naar stellingen.

Die zijn ter validering in verschillende feedbackrondes voorgelegd aan collega's van de opleidingsscholen om ervoor te zorgen dat er gebruik gemaakt wordt van de juiste termen en dat de stellingen voor de praktijk herkenbaar zijn. Daarna is via onderzoek en statistische analyse het aantal kenmerken teruggebracht en geclusterd in acht kwaliteitsgebieden. Deze kwaliteitsgebieden bestaan uit een aantal inhoudelijk samenhangende kenmerken:

Positionering, Klimaat, Opleiden, Participatie, Aanbod, Onderzoek, Professionaliseren en Middelen (Tekstkader 3).

Positionering betreft de verankering van het opleiden van studenten in de totale schoolorganisatie op gebieden als verdeling van verantwoordelijkheden, te maken afspraken, draagvlak bij team en directie alsook de verbinding met het verzorgen van onderwijs aan leerlingen, onderwijsvernieuwing en personeelsbeleid.

Klimaat op de opleidingsschool omvat de aspecten van de sfeer op school die stimulerend zijn voor het leren en ontwikkelen van studenten, zoals een veilige en vertrouwde omgeving, het mogen maken van fouten en ruimte krijgen om te leren.

Opleiden betreft de manier waarop en de activiteiten waarmee het opleiden van studenten op school georganiseerd is en gewaarborgd wordt, zoals de opleidingsstructuur, de beoordeling, de evaluatie, de begeleiding, de aanwezige deskundigheid en de uitwisseling en samenwerking.

Participatie betreft de deelname van studenten aan activiteiten in de dagelijkse schoolpraktijk die normaliter door het zittende personeel worden uitgevoerd.

Aanbod omvat specifiek op de studenten gerichte bestaande of nieuw ontwikkelde leeractiviteiten die aangeboden worden door en op de school ten behoeve van het leren en ontwikkelen van de studenten.

Onderzoek omvat alle activiteiten op de opleidingsschool die gericht zijn op zowel het ontwikkelen van een reflectieve onderzoekende houding en/of een onderzoeksvaardigheid door leerlingen, leraren, en studenten als de begeleiding daarbij.

Professionaliseren betreft de structuur en activiteiten op de opleidingsschool ten aanzien van het op peil houden en verder ontwikkelen van de kwaliteit van haar zittend (reeds gekwalificeerd) personeel, waaronder trainingstrajecten, intervisie en collegiaal leren.

Middelen omvat tijd, geld en materialen, die gebruikt kunnen worden (ook) door de studenten ten behoeve van het goed verzorgen van onderwijs, beschikbaar zijn voor het professionaliseren van zittende leerkrachten en ingezet worden ten behoeve van het leren en opleiden van studenten.

Tekstkader 3: Omschrijving van de kwaliteitsgebieden

5. Het 'hoe' van kwaliteit

Kwaliteit is een lastig te omschrijven begrip. Het kan zowel beschrijvend als normatief gebruikt worden. In het kader van opleiden in de school is duidelijk dat er op verschillende manieren over kwaliteit gesproken wordt en iedereen er eigen beelden bij heeft.

Gezien de opleidingsscholen, die juist gericht is op het in kaart brengen van de eigen context in leren en opleiden, omschrijven wij kwaliteit als *situationele kwaliteit*. Situationele kwaliteit is het vaststellen van de kwaliteit die men wil bereiken (doel) én de kwaliteit die er op een bepaald moment is (gerealiseerd niveau). Er is met andere woorden zowel sprake van een beschrijving van eigen kwaliteitsnormen als ook van de stand van zaken. Situationele kwaliteit ligt niet vast, ze is contextgebonden en voortdurend aan verandering onderhevig. De opleidingsschool is dynamisch en ontwikkelt zich, net als de eisen die betrokkenen stellen aan een goede opleidingsschool. Daarmee verandert ook de inhoudelijke omschrijving van de kwaliteit en de kwaliteitseisen.

Een voorbeeld:

De kwaliteit van de stage verandert met de opkomst van leren en opleiden op de werkplek. Tijdens stages spreekt men van kwaliteit wanneer studenten veel tijd kunnen besteden aan het inoefenen van bijvoorbeeld vaardigheden in het lesgeven of het uitvoeren van opdrachten in de context van een klassensituatie. Bij leren en opleiden in de school komt dit in een nieuw daglicht te staan: daar hebben we het over kwaliteit wanneer de student meedraait als leraar in de dagelijkse activiteiten gericht op het bereiken van de doelen van de school.

Het is aan de school, het team zelf, om telkens opnieuw vast te stellen wat de eisen zijn waaraan men wil voldoen. Het is ook aan henzelf de kwaliteit van de huidige situatie te beschrijven. Uiteraard spelen bij de afweging van wat de kwaliteit moet zijn externe eisen en bestaande kennis over kwaliteit een rol.

Een en ander resulteert in de volgende definitie voor kwaliteit:

Kwaliteit wordt gezien als de overeenstemming tussen enerzijds het belang dat betrokkenen hechten aan de kenmerken van de opleidingsschool en anderzijds hoe de praktijk ten aanzien van deze kenmerken door betrokkenen ervaren wordt.

Deze definitie van kwaliteit is passend, omdat recht wordt gedaan aan de dynamiek van de ontwikkelingen in de opleidingsschool (Hoe gaat het er precies uitzien?), de eigen keuzes die de school maakt ten aanzien van visie en vormgeving van opleiden in de school (Hoe ver kunnen en willen wij als school gaan?) en daarmee dus ook aan de ontwikkeling van de eigen kwaliteit. De norm wordt door de betrokkenen zelf bepaald; zij kennen immers de context, de externe eisen, kennen de doelen die ze willen bereiken en kunnen aan de hand daarvan zelf bepalen of ze vinden dat iets onvoldoende, voldoende of goed ontwikkeld is. Bovendien kenmerkt een professionele organisatie zich door niet slechts te voldoen aan standardeisen maar juist nieuwe kwaliteit te ontwikkelen (Klarus, 2006).

6. Kwaliteitsinstrument KOOS

Om de kwaliteitsontwikkeling van opleidingsscholen in kaart te brengen is KOOS – KwaliteitsOntwikkeling OpleidingsSchool – ontwikkeld. KOOS is gebaseerd op het ‘3-schillen’ model en de acht kwaliteitsgebieden en gaat uit van de situationele definitie van kwaliteit. Het instrument bestaat uit een vragenlijst, een rapportage van de resultaten en een aantal gesprekken. Scholen kunnen zelf de gegevens van de vragenlijsten invoeren in een invoerprogramma en vervolgens de resultaten, weergegeven in tabellen en grafieken,

aflezen. In de bijhorende handleiding wordt beschreven hoe deze resultaten gelezen moeten worden en welke resultaten interessant zijn om er uit te lichten en te bespreken. Ook voor het voeren van de gesprekken worden tips en aandachtspunten geformuleerd. Op basis van de gesprekken worden verbeteracties geformuleerd en uitgezet. Het evalueren en monitoren van deze ontwikkelingen gebeurt door herhaalde, tweejaarlijkse afname van de vragenlijst.

6.1 De Vragenlijst

De vragenlijst heeft een signalerende functie en heeft als doel zicht te krijgen op de ideeën die er binnen een team leven over hoe hun opleidingsschool eruit zou moeten zien en wat zij al als gerealiseerd ervaren. Het eigen perspectief en de eigen ervaringen en kennis zijn hierbij het referentiekader. De vragenlijst wordt breed afgenomen binnen de eigen opleidingsschool. Dit betekent dat zowel direct betrokkenen binnen de school (directieleden, schoolopleiders en mentoren/SPD⁶), als ook indirect betrokkenen (leraren die geen studenten begeleiden) worden bevraagd. Ook studenten en bij de opleidingsschool betrokken instituutopleiders vullen een vragenlijst in.

De vragenlijst bestaat uit twee delen: 1. Algemeen en 2. Kwaliteitsgebieden.

Het algemene deel vraagt naar respondentgegevens als functie, leeftijd en geslacht.

Daarnaast zijn een aantal algemene stellingen naar betrokkenheid bij en ervaringen met aspecten van opleiden in de school opgenomen (figuur 3).

Lees de onderstaande stellingen en geef aan in welke mate je het met de stelling eens bent. Wanneer je over een uitspraak niets kan zeggen, kruis je het ? ('Ik weet het niet.') aan.

	Zeер mee oneens ← → Zeер mee eens					
	1	2	3	4	5	?
Ik heb een actieve rol in 'Opleiden in de school'.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Ik ben op de hoogte van de ontwikkelingen m.b.t. het opleiden van studenten op de school.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Ik vind 'Opleiden in de School' een goede ontwikkeling voor de school.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Figuur 3: Voorbeeld van algemene stellingen

Het deel 'Kwaliteitsgebieden' bestaat uit de acht kwaliteitsgebieden met in totaal 53 stellingen (zie figuur 4a en 4b voor een aantal voorbeelden). De collega's beantwoorden elke stelling twee keer: zowel voor de gewenste situatie als voor de feitelijke situatie. Er is bij de stellingen gekozen voor een vijf puntsschaal (niet van toepassing ← → zeer van toepassing). Bij elke stelling kan tevens de mogelijkheid 'weet niet' (?) aangekruist worden. Op deze wijze krijgt men zicht op de kenmerken waar collega's niets van af zeggen te weten.

⁶ SPD = School Practicum Docent, de praktijkbegeleider van studenten.

Niet van toepassing ← → Zeer van toepassing

3. Opleiden

		1	2	3	4	5	?
Op school zijn bijeenkomsten waarin begeleiders en opleiders met elkaar overleggen over het opleiden van studenten.	<i>Gewenste situatie</i>	☐	☐	☐	☐	☐	☐
	<i>Feitelijke situatie</i>	☐	☐	☐	☐	☐	☐
De informatie die collega's op school moeten weten over het opleiden van studenten is beschikbaar.	<i>Gewenste situatie</i>	☐	☐	☐	☐	☐	☐
	<i>Feitelijke situatie</i>	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Figuur 4a: Voorbeeld van stellingen bij het kwaliteitsgebied 'Opleiden'

4. Participatie

Niet van toepassing ← → Zeer van toepassing

		1	2	3	4	5	?
Alle onderwijsactiviteiten die de leraren op school uitvoeren, worden ook door studenten uitgevoerd.	<i>Gewenste situatie</i>	☐	☐	☐	☐	☐	☐
	<i>Feitelijke situatie</i>	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Studenten nemen actief deel aan overlegmomenten op school.	<i>Gewenste situatie</i>	☐	☐	☐	☐	☐	☐
	<i>Feitelijke situatie</i>	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Figuur 4b: Voorbeeld van stellingen bij het kwaliteitsgebied 'Participatie'

6.2 De rapportage met resultaten

De resultaten op de stellingen en kwaliteitsgebieden worden gepresenteerd in tabellen en grafieken. In elke tabel wordt het aantal collega's dat de vragenlijst heeft ingevuld vermeld (in onderstaand voorbeeld: N = 19) en worden het gemiddelde en de standaarddeviatie voor de totale groep weergegeven. De hoogste score die gegeven kan worden is 5,00, de laagste score 1,00. Aan de standaarddeviatie (sd) is te zien in welke mate de collega's met elkaar eens (sd < 1,00) of oneens (sd > 1,00) zijn ten aanzien van een algemene stelling of kwaliteitsgebied. Wanneer er slechts één respondent is, wordt er geen standaarddeviatie gegeven.

In de tabellen wordt ook onderscheid gemaakt tussen functiegroepen. Het gaat hier om groepen collega's met een bepaalde taak of rol binnen (opleiden in) de school, zoals Directeur/Rector, Schoolopleider of Mentor. Zo kunnen ook de scores van de verschillende functiegroepen met elkaar vergeleken worden (zie tabel 1).

Algemene vragen			Totaal	Directeur	Schoolopleider	Mentor/SPD	Leraar	Student	Instituutopleider
		N=	19	1	1	3	11	2	1
Ik heb een actieve rol in 'Opleiden in de School'.	Gemiddelde		2,79	4,00	5,00	3,67	1,91	4,50	3,00
	Standaarddeviatie		1,47	.	.	0,58	1,22	0,71	.

Tabel 1: Scores op de mate van actieve betrokkenheid

De scores op de kwaliteitsgebieden worden op drie manieren gepresenteerd: in een overzichtstabel met alle kwaliteitsgebieden en voor elk kwaliteitsgebied afzonderlijk in een tabel én in een grafiek. In de tabellen worden telkens de scores op de gewenste situatie en de feitelijke situatie gepresenteerd en wordt bovendien de verschillscore (het verschil tussen Gewenst en Feitelijk) aangegeven. De verschillscore (Verschil) is de maat voor kwaliteitsontwikkeling: hoe hoger deze score, hoe meer ontwikkeling de collega's nodig achten. Is de verschillscore op een kwaliteitsgebied negatief - de score op Feitelijk is hoger dan die op Gewenst- wil dat zeggen dat het betreffende kwaliteitsgebied verder ontwikkeld is dan men voor goed opleiden nodig acht! In een grafiek worden per kwaliteitsgebied de scores op de gewenste en feitelijke situatie visueel weergegeven.

In een overzichtstabel worden de scores van alle collega's samen op de acht kwaliteitsgebieden naast elkaar gepresenteerd. Deze tabel maakt inzichtelijk welke kwaliteitsgebieden als goed ontwikkeld worden ervaren en welke gebieden nog ontwikkeling vragen. Tabel 2 is een voorbeeld van een dergelijke overzichtstabel.

Kwaliteitsgebieden			1. Positionering	2. Klimaat	3. Opleiden	4. Participatie	5. Aanbod	6. Onderzoek	7. Professionaliseren	8. Middelen
		N =	76	76	76	76	76	76	76	76
Gewenst	Gemiddelde		4,24	4,38	4,22	3,63	3,79	4,04	4,40	4,66
	Standaarddeviatie		0,43	0,43	0,52	0,61	0,70	0,82	0,51	0,41
Feitelijk	Gemiddelde		3,40	3,83	3,40	3,13	2,91	3,21	2,90	2,94
	Standaarddeviatie		0,61	0,51	0,80	0,82	1,02	0,92	0,68	0,80
Verschil	Gemiddelde		0,85	0,55	0,84	0,52	0,95	0,85	1,50	1,72
	Standaarddeviatie		0,56	0,45	0,65	0,72	0,93	0,85	0,72	0,82

Tabel 2: Overzichtstabel met de totaalscores op de kwaliteitsgebieden

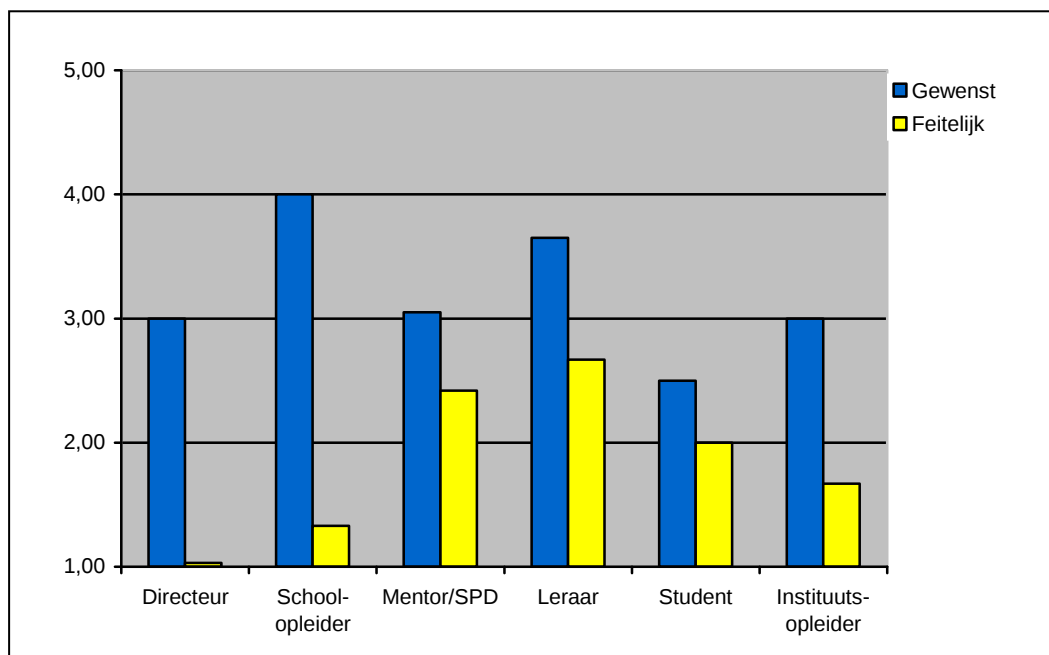
Uit deze tabel valt af te lezen dat 76 personen de vragenlijst hebben ingevuld. De hoogste score op de gewenste situatie is 4,66 en wordt gegeven aan 'Middelen'. 'Aanbod' krijgt op de feitelijke situatie de laagste score, 2,91. De standaarddeviatie op het kwaliteitsgebied 'Aanbod' is groter dan 1,00, hetgeen betekent dat de onderlinge verdeeldheid tussen de collega's groot is.

'Middelen' heeft met 1,72 de hoogste verschillscore, dat wil zeggen dat op dit kwaliteitsgebied de meeste ontwikkeling gevraagd wordt.

Tabel 3 en grafiek 1 zijn voorbeelden van hoe de scores op het kwaliteitsgebied 'Aanbod' worden weergegeven. In de tabellen per kwaliteitsgebied worden de verschillende functiegroepen onderscheiden. Op deze wijze worden eventuele verschillen tussen de functiegroepen, hoe ze de gewenste en feitelijke situatie ervaren en beoordelen, inzichtelijk gemaakt.

Aanbod			Directeur	Schoolopleider	Mentor/SPD	Leraar	Student	Instituutsopleider
		N=	1	1	9	9	2	1
Gewenst	Gemiddelde		3,00	4,00	3,05	3,65	2,50	3,00
	Standaarddeviatie		.	.	0,80	0,69	0,24	.
Feitelijk	Gemiddelde		1,00	1,33	2,42	2,67	2,00	1,67
	Standaarddeviatie		.	.	0,66	0,85	0,47	.
Verschil	Gemiddelde		2,00	2,67	0,64	0,90	0,50	1,33
	Standaarddeviatie		.	.	0,37	0,57	0,71	.

Tabel 3: Overzicht van de scores van de functiegroepen op het kwaliteitsgebied 'Aanbod'



Grafiek 1: Voorbeeld van staafdiagram met scores op het kwaliteitsgebied Aanbod.

Tot slot wordt per kwaliteitsgebied en per groep ook aangegeven hoeveel stellingen van het totale aantal stellingen op een kwaliteitsgebied (Gewenst en Feitelijk samen) beantwoord zijn met een ? (= 'Ik weet niet') of niet zijn ingevuld. Deze resultaten worden ook weer gepresenteerd per functiegroep. In tabel 4 zien we dat het kwaliteitsgebied 'Positionering' uit 10 stellingen bestaat, dat betekent 20 stellingen voor Gewenst en Feitelijk samen. 24 Leraren kunnen samen 480 stellingen beantwoorden, ze hebben er 56 met een ? beantwoord of 'niet ingevuld', wat uitkomt op 12% van de stellingen. Wanneer er op een gebied veel vraagtekens worden ingevuld betekent dit dat veel collega's aangeven over betreffend kwaliteitsgebied weinig of niets te weten.

		TOTAAL	Directeur	Schoolopleider	Mentor/SPD	Leraar	Student	Instituutsopleider
N=		52	2	1	14	24	10	1
1. Positionering (10)	Totaal aantal vragen	1040	40	20	280	480	200	20
	Totaal ? of 'niet ingevuld'	111	.	.	30	56	21	4
	Percentage ? of 'niet ingevuld'	11%	0%	0%	11%	12%	11%	20%

Tabel 4: Aantal stellingen beantwoord met een ? of 'niet ingevuld' voor het kwaliteitsgebied 'Positionering'

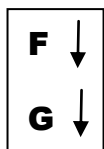
6.3 Het gesprek

Het gesprek heeft tot doel om op basis van de resultaten concrete beelden boven tafel te krijgen, overeenkomsten en verschillen te bespreken en duidelijk te krijgen welke ontwikkelingen in gang gezet kunnen worden. De gesprekken maken duidelijk hoe er door de verschillende functiegroepen over de eigen opleidingsschool gedacht wordt en wat ten grondslag ligt aan eventuele verschillen tussen groepen. De resultaten worden door de teamleden samen geanalyseerd. Tijdens de gesprekken wordt duidelijk wat gewenste ontwikkelstappen zijn en kunnen ze geconcretiseerd worden naar verbeteracties. In de gesprekken schuilt de kracht van het kwaliteitsinstrument KOOS, omdat hierin percepties en ervaringen van collega's ten aanzien van de opleidingsschool worden uitgewisseld en gedeeld en de stap wordt gezet naar gerichte kwaliteitsverbetering.

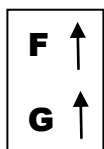
6.3.1 De gespreksinhoud

De keuze voor de gespreksonderwerpen wordt bepaald door de relatie tussen de scores op de gewenste en feitelijke situaties. Hoe de scores op de gewenste en feitelijke situatie zich tot elkaar verhouden kan per kwaliteitsgebied verschillen.

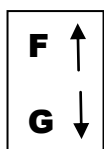
De relatie tussen de scores kent een van de volgende vier uitingsvormen.



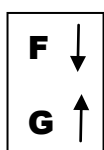
Er wordt laag gescoord op zowel de gewenste situatie als de feitelijke situatie. Deze scores laten zien dat het kwaliteitsgebied voor de school niet sterk ontwikkeld is en ook geen verdere ontwikkeling nodig is in de toekomst.



Er wordt hoog gescoord op de gewenste situatie en hoog op de feitelijke situatie. Deze scores laten zien dat iedereen tevreden is met hoe dit kwaliteitsgebied in de school gerealiseerd is.



Er wordt laag gescoord op de gewenste situatie en hoog op de feitelijke situatie. Deze scores laten zien dat een kwaliteitsgebied al sterk ontwikkeld is op school, en juist wat minder aandacht zou mogen krijgen.



Er wordt hoog gescoord op de gewenste situatie en laag op de feitelijke situatie. Deze scores laten zien dat men vindt dat er een noodzaak is voor verdere ontwikkeling van dit kwaliteitsgebied.

Daarnaast kunnen zich nog twee situaties voordoen, die besproken kunnen worden. In deze twee situaties gaat het om de onderlinge verschillen tussen of binnen de functiegroepen.

**Veel
verschil
tussen
groepen
(G en/of F)**

Er zijn grote verschillen in scores tussen de functiegroepen op de gewenste situatie en/of de feitelijke situatie. Meerdere functiegroepen denken verschillend over hoe een kwaliteitsgebied in de school gerealiseerd is en wat er nog zou moeten gebeuren om de gewenste situatie bereiken.

**Veel
verschil
binnen
groepen
(G en/of F)**

Er zijn grote verschillen binnen functiegroepen op de gewenste situatie en/of de feitelijke situatie. De scores van de collega's uit een functiegroep scoren zeer uiteenlopend, wat erop duidt dat niet iedereen binnen een groep dezelfde ervaringen met of interpretatie van een kwaliteitsgebied heeft.

In de gesprekken worden opvallende resultaten besproken. Ook hoge scores op de gewenste en feitelijke situatie kunnen aanleiding zijn om juist in te zoomen op de kwaliteiten van de school. Welke keuze gemaakt wordt is aan de opleidingsschool: aan de directie en/of de schoolopleider al dan niet in overleg met de teamleden. Bij alle gesprekken kunnen de stellingen per kwaliteitsgebied als concretisering van het kwaliteitsgebied gebruikt worden.

6.3.2 Gespreksdeelnemers

Omdat de kracht van het kwaliteitsinstrument bestaat uit het gesprek, is het belangrijk na te denken over de samenstelling van de gespreksgroep of –groepen. De opleidingsschool stelt de groep(en) samen op basis van de inhoud die besproken gaan worden. Wanneer de scores op de acht kwaliteitsgebieden van de functiegroepen verschillen dan is het aan te raden dat de deelnemers aan het gesprek een representatieve afspiegeling zijn van de collega's op school. Dit past bovendien bij het gegeven dat de vragenlijst aan alle collega's is voorgelegd. Wanneer er alleen maar collega's deelnemen die altijd al studenten begeleiden, dan levert dat andere gespreksopbrengsten op dan wanneer ook collega's deelnemen die nooit studenten begeleiden.

Wanneer uit de resultaten van de vragenlijstafname blijkt dat er weinig overeenstemming is binnen groepen (bijvoorbeeld de groep studenten die het kwaliteitsgebied Participatie zeer uiteenlopend ervaren) dan kan het juist wel interessant zijn om leden uit één functiegroep tijdens een groepsgesprek bijeen te brengen. In een dergelijk gesprek kan voor één of meerdere kwaliteitsgebied(en) worden besproken hoe de verschillende groepsleden dit gebied nu zien en zouden willen zien in de toekomst.

Het advies is goed na te denken welke groepssamenstelling het hoogste rendement oplevert ten aanzien van de beoogde kwaliteitsontwikkeling.

7. Opleidingsscholen werken met KOOS

De opleidingsscholen die meegewerkt hebben aan de totstandkoming van KOOS, hebben inmiddels een jaar gewerkt het instrument⁷. We illustreren aan de hand van een drietal voorbeelden hoe KOOS door opleidingsscholen gebruikt is als onderdeel van de interne kwaliteitszorg.

7.1. Basisschool “De Wijk”⁸: Hernieuwde beeldvorming

Het team van basisschool “De Wijk” heeft zich gedurende een jaar georiënteerd op de vraag: “Willen we opleidingsschool worden en hoe ziet dat er voor ons dan uit?” De teamleden hebben gezamenlijk besloten om de ontwikkeling in te zetten. Op het moment dat de vragenlijst is afgenomen werken ze een jaar als opleidingsschool. Een van de teamleden is opgeleid als schoolopleider en in vier van de negen groepen staat gedurende een half jaar een student.

De resultaten

De resultaten van KOOS zijn door de directeur en de schoolopleider doorgenomen. Tabel 5 laat zien dat op de feitelijke situatie vijf kwaliteitsgebieden hoger scoren dan een 3,40 en twee zelfs hoger dan een 4,00. Zeven van de acht kwaliteitsgebieden scoren op de gewenste situatie meer dan 4,25. Deze relatief hoge scores ten aanzien van dat wat er al gerealiseerd is, maar ook het hoge ambitieniveau (gewenste situatie) trokken de aandacht, juist omdat de school pas een jaar opleidingsschool is. Na bestudering van de handleiding hebben ze besloten alle resultaten met hele team te bespreken.

Kwaliteitsgebieden		1. Positionering	2. Klimaat	3. Opleiden	4. Participatie	5. Aanbod	6. Onderzoek	7. Professionaliseren	8. Middelen
N =		19	19	19	19	19	19	19	19
Gewenst	Gemiddelde	4,49	4,58	4,36	4,25	3,84	4,39	4,64	4,57
	Standaarddeviatie	0,42	0,34	0,45	0,46	0,81	0,52	0,32	0,46
Feitelijk	Gemiddelde	3,67	4,25	3,76	3,63	2,74	3,40	4,09	3,71
	Standaarddeviatie	0,57	0,55	0,64	0,64	0,96	1,00	0,37	0,47
Verschil	Gemiddelde	0,83	0,33	0,59	0,62	1,02	1,00	0,55	0,86
	Standaarddeviatie	0,46	0,39	0,40	0,46	0,75	0,90	0,27	0,54

Tabel 5: Overzichtstabel met de totaalscores op de kwaliteitsgebieden basisschool “De Wijk”.

⁷ De opleidingsscholen hebben aan hun kwaliteitsontwikkeling gewerkt tussen de presentatie van de resultaten van de eerste kwaliteitsmeting in september 2008 en die van tweede meting in juli 2009.

⁸ De voorbeelden van de drie opleidingsscholen die met KOOS gewerkt hebben, zijn reële voorbeelden. De namen van de scholen zijn uit privacy overwegingen gefingeerd.

Gesprekken

Tijdens een studiemiddag zijn in kleine heterogene groepen, waarin zowel mentoren én leerkrachten als de directeur of schoolopleider zitten, alle kwaliteitsgebieden besproken. Doel was om beelden en ervaringen uit te wisselen en te concretiseren om zicht te krijgen op de gedachten achter de scores. Tijdens de gesprekken werd duidelijk dat er ten aanzien van de kwaliteitsgebieden te veel verschillende beelden en verwachtingen leven en dat zelfs de inhoud van een aantal gebieden niet duidelijk is. De gesprekken leverden meer vragen dan antwoorden op. Tijdens een tweede studiemiddag is vervolgens gericht gewerkt aan het in eigen woorden én samen concreet formuleren van wat goed gaat, wat nog verbetering vraagt, maar ook wat zeker anders moet.

Opbrengst

De gesprekken hebben geleid tot een hernieuwde bewustwording bij de teamleden ten aanzien van opleiden in de school. Ook bij de leerkrachten die geen studenten begeleiden. Er is afgesproken regelmatig met elkaar in gesprek te gaan over opleiden in de school. Het praten over wat er nu al gebeurt (feitelijk) en wat de school graag zou willen (gewenst) heeft ervoor gezorgd dat er binnen het team een helderder beeld is ontstaan over wat de teamleden nu daadwerkelijk willen. De beelden ten aanzien van opleiden in de school zijn verscherpt én onderling meer afgestemd. Tevens is naar aanleiding van de gesprekken een duidelijker gevoel van gezamenlijke verantwoordelijkheid ontstaan naar de eigen school als opleidingsschool.

Plan

De gesprekken en de bewustwording hebben geleid tot een aantal concrete acties. Zo is opleiden in de school een vast agendapunt geworden tijdens de teamvergadering. De schoolopleider, maar ook de mentoren, studenten of, op uitnodiging, de instituutsopleider, leveren daarin een bijdrage. Bovendien krijgen, vanaf het nieuwe schooljaar, structureel meer studenten een stageplek op de school. En tot slot, om kwaliteit te blijven behouden, worden er meer leraren geschoold in het begeleiden van studenten.

7.2. Het Rijn-Amstel College: Naar structuur en verankering

Het Rijn-Amstel College is een school voor voortgezet onderwijs, dat bestaat uit twee locaties en een aantal afdelingen. De school werkt, met een aantal scholen uit hetzelfde bestuur, reeds een aantal jaren met de lerarenopleiding samen aan het opleiden van leraren. Op het moment van afname van de vragenlijst KOOS, was de school net beoordeeld door de lerarenopleiding ter verkrijging van het Keurmerk 'Opleidingsschool'.

De resultaten

De resultaten van KOOS zijn besproken door het managementteam van de school en de schoolopleider. Behalve de resultaten van KOOS zijn ook de uitkomsten uit de beoordeling voor het Keurmerk in de gesprekken meegenomen. De belangrijkste conclusie die getrokken is, is dat opleiden in de school beter verankerd moeten worden in de totale organisatie. Dit is bijvoorbeeld ook terug te zien in onderstaande tabel: slechts twee interne collega's geven aan zich actief betrokken te voelen bij en zeer goed op de hoogte te zijn van opleiden in de school (tabel 6).

In het managementteam zijn een aantal acties geformuleerd, die meteen zijn opgepakt.

Algemene vragen			Totaal	Directeur/Rector	Middenmanager	Schoolopleider	Mentor/SPD	Docent	Student	Instituutsopleider
	N=	76		1	10	1	21	31	11	1
Ik heb een actieve rol in 'Opleiden in de School'.	Gemiddelde	2,82	5,00	2,70	5,00	3,40	2,06	3,78	3,00	
	Standaarddeviatie	1,49	.	0,82	.	0,99	1,44	1,99	.	
Ik ben op de hoogte van de ontwikkelingen m.b.t. het opleiden van studenten op school.	Gemiddelde	3,10	5,00	3,00	5,00	3,30	2,71	3,56	4,00	
	Standaarddeviatie	1,25	.	1,05	.	1,13	1,27	1,33	.	
Ik vind 'Opleiden in de School' een goede ontwikkeling voor de school.	Gemiddelde	4,11	5,00	4,40	5,00	3,90	4,13	4,00	4,00	
	Standaarddeviatie	0,79	.	0,84	.	0,45	0,96	0,71	.	

Tabel 6: Scores van de collega's van het Rijn-Amstel College op de algemene vragen

Acties

De eerste actie betreft hier het aanstellen van een extra schoolopleider, zodat er op beide locaties een eigen schoolopleider werkzaam is. Vervolgens is er een 'task force' opleidingsschool opgericht die de opdracht heeft om het opleiden in de school te structureren en meer te verankeren in de schoolorganisatie. Deze groep bestaat uit de beide schoolopleiders, de betrokken instituutsopleider, de rector, de locatiedirecteuren, de medewerker kwaliteitszorg en het hoofd P&O. Als eerste zijn er acties ondernomen richting het middenmanagement, zodat ook zij opleiden in de school gaan zien als een van de hoofdtaken van de school en er een actieve rol in gaan vervullen. Ook zijn er stappen gezet om de schoolvisie op opleiden in de school verder uit te werken en taken, rollen en procedures te verhelderen en vast te leggen. Tot slot wordt er structureel en met enige regelmaat via de interne informatiekanalen aandacht geschonken aan de actualiteit en kwaliteit van het opleiden in de school.

Opbrengst

Op het Rijn Amstel College heeft het bespreken van de resultaten in het managementteam geleid tot (hernieuwde) bewustwording. De rector verwoordt dat als volgt: “De holistische aanpak uitgewerkt in het ‘3-schillen’ model en vertaald naar de acht kwaliteitsgebieden dwingt tot een integrale aanpak van de resultaten van de kwaliteitsmeting en dus van het opleiden in de school. Het werken met KOOS heeft duidelijk gemaakt dat kwaliteit altijd intrinsiek aanwezig moet zijn in het handelen van iedereen binnen de organisatie.

Kwaliteitszorg moet dus juist een plek krijgen in of dicht bij het primaire proces. In een dergelijke situatie worden studenten op school goed begeleid, zonder dat alle collega’s zich op elk moment bewust moeten zijn van het ‘opleiden’.”

7.3. Basisschool “Michiel de Ruiter”: Concretisering van ‘Aanbod’

Basisschool “Michiel de Ruiter” werkt twee jaar als opleidingsschool. Samen met drie andere basisscholen en de PABO geven ze de opleidingsschool vorm volgens het netwerkmodel (Deinum, Maandag, Hofman & Buitink, 2005) en ontwikkelen ze samen een ‘opleiden in de school’ curriculum. De schoolopleider heeft hier een centrale rol in. Elk jaar begeleiden alle leerkrachten gedurende een half jaar een student. Het invullen van de vragenlijst is een eerste meting van hun kwaliteit als opleidingsschool.

De resultaten

De resultaten van KOOS zijn besproken door het managementteam van de school en de schoolopleider. De scores op het kwaliteitsgebied ‘Aanbod’ (=bestaande of nieuw ontwikkelde leeractiviteiten die de school aanbiedt om studenten te ondersteunen in hun ontwikkeling) waren het meest opvallend.

Aanbod			Directeur	Schoolopleider	Mentor/SPD	Leraar	Student	Instituutopleider
		N=	2	1	3	6	3	1
Gewenst	Gemiddelde		3,83	4,33	3,33	3,44	4,33	3,00
	Standaarddeviatie		0,24	.	0,47	0,51	0,94	.
Feitelijk	Gemiddelde		2,50	4,00	2,33	2,78	3,67	2,67
	Standaarddeviatie		0,71	.	0,00	0,19	0,47	.
Verschil	Gemiddelde		1,33	0,33	1,00	0,67	0,67	0,33
	Standaarddeviatie		0,47	.	0,47	0,67	0,47	.

Tabel 7: Scores van de functiegroepen van basisschool “Michiel de Ruiter” op het kwaliteitsgebied ‘Aanbod’

De scores op de gewenste en feitelijke situatie zijn laag (tabel 7) en bovendien zijn er duidelijke verschillen tussen de functiegroepen waarneembaar: de schoolopleider vindt dat er al veel aanbod is (4,00), terwijl de directeur en mentor nog maar weinig gerealiseerd zien (2,50 en 2,33). Er is gekozen om dit specifieke kwaliteitsgebied in het team uitgebreid te bespreken.

Gesprekken

Voor de gesprekken zijn twee studiemiddagen georganiseerd. Tijdens de eerste middag stond de vraag centraal: wat heeft de school en wat hebben de leerkrachten - buiten het feit dat studenten aan alle dagelijkse werkzaamheden mee mogen doen - studenten te bieden? Tijdens de tweede middag hebben de leerkrachten antwoord gegeven op de vraag wat ze zelf nog zouden willen leren? De bedoeling was om het potentieel van de school en de individuele kwaliteiten van de leerkrachten inzichtelijk te maken en tegelijkertijd de ontwikkelwensen van de teamleden hiermee te verbinden.

Opbrengst

Het resultaat van de studiemiddagen is een inventarisatie van de kwaliteiten en activiteiten waarin elke leerkracht zich specialist voelt. Maar ook de leervragen en leerwensen die nog leven bij de teamleden zijn in kaart gebracht. Het gezamenlijk werken hieraan heeft geresulteerd in inzicht in én nieuwsgierigheid naar elkaars kwaliteiten. Er is daarom afgesproken vaker een beroep te doen op collegiale ondersteuning. Bovendien is afgesproken gericht afstemming te zoeken tussen het benutten van de kwaliteiten en ontwikkelwensen van de teamleden in relatie tot het begeleiden van studenten.

Plan

Op basis van de resultaten is een plan gemaakt voor het nieuwe schooljaar. Studenten, die stage komen lopen op de Michiel de Ruiterschool, worden niet zomaar in een groep geplaatst. Er wordt gezocht naar een match tussen de leervragen van de student en de kwaliteiten van de mentor. Hierbij wordt ook bewust gezocht naar een koppeling van een leervraag die zowel bij de mentor als bij de student leeft. Zo ontstaat een situatie waarin de student en de mentor samen kunnen leren.

7.4. Reflectie op de voorbeelden

De drie voorbeelden laten zien dat KOOS op heel veel verschillende manieren gebruikt kan worden, passend bij de werkwijze van de eigen school. Op basisschool "De Wijk" zijn de resultaten gebruikt om samen de beelden over de school als opleidingsschool bij te stellen

en te verscherpen. Alle kwaliteitsgebieden zijn besproken en de vervolgstappen en -acties, die hieruit voort zijn gekomen passen bij het team en voldoen aan de behoefte.

Op het Rijn-Amstel College is het juist het management geweest dat in gesprek is gegaan en concrete acties heeft uitgezet. De acties zijn niet één op één te koppelen aan een van de kwaliteitsgebieden, maar passen juist meer bij het idee van het '3-schillen' model: opleiden in de school integraal verankeren in de schoolorganisatie. Het voorbeeld van de Michiel de Ruiterschool geeft aan hoe je het '3-schillen' model ook kan toepassen binnen één kwaliteitsgebied. Hier wordt duidelijk hoe er een verbinding wordt gelegd tussen kwaliteiten en activiteiten uit het 'Primaire Proces' en het 'Professionaliseren van leraren' enerzijds en het 'Leren en opleiden van studenten' anderzijds. Door student en mentor samen aan een leervraag te laten werken, vindt er juist een wisselwerking plaats tussen de tweede en de derde schil.

In deze voorbeelden wordt zichtbaar dat KOOS een adaptief en flexibel instrument is dat op iedere afzonderlijke opleidingsschool benut kan worden als onderdeel van de eigen kwaliteitsontwikkeling. Cyclisch gebruik van het instrument zal leiden tot daadwerkelijke veranderingen op de lange termijn en dus tot kwaliteitsverhoging van de opleidingsschool.

8. KOOS en dan?

Ik ben deze bijdrage gestart met de beschrijving van de concrete opdracht van een aantal opleidingsscholen: ontwikkel een instrument waarmee we in het kader van de interne kwaliteitszorg onze kwaliteit als opleidingsschool in kaart kunnen brengen en ontwikkelen. Het resultaat is KOOS. Hiermee hebben opleidingsscholen een instrument in handen om zelf hun kwaliteit van vandaag te meten in relatie tot de opleidingsschool die ze morgen willen zijn.

Met de resultaten en opbrengsten van KOOS kunnen opleidingsscholen in gesprek gaan met de lerarenopleiding over de invulling van het opleiden in de school. Zij kunnen op basis van de resultaten immers inzichtelijk maken wat zij, vanuit de schoolcontext en de eigen authentieke situatie in te brengen hebben in het opleiden van studenten op de school. Dit draagt bij aan een betere inhoudelijke afstemming van beide partners. Kwaliteitszorg is ook een belangrijk aandachtsgebied in het toetsingskader Opleidingsschool van het NVAO (2009) en bij het verkrijgen van Keurmerken 'Opleidingsschool'. KOOS kan een belangrijke rol vervullen in het maken van de zelfevaluaties die daarvoor nodig zijn. Opleidingsscholen zijn daarmee niet meer alleen afhankelijk van externe eisen en criteria, maar ontwikkelen zo ook een eigen kwaliteitsnorm.

Het kwaliteitsinstrument zelf roept nog vragen op voor nader onderzoek. In welke mate bijvoorbeeld brengt KOOS de kwaliteit van de opleidingsschool op een valide en

betrouwbare manier in kaart? Wat zijn de effecten bij een herhaalde afname? En resulteren de interventies op basis van de resultaten en gesprekken in daadwerkelijke verbeteringen van de eigen opleidingsschool? De kwaliteitsontwikkeling van de opleidingsscholen zal de komende jaren daarom systematisch gevolgd moeten worden.

De keuze voor een situationele definitie voor kwaliteit is in het kader van het onderzoeken van de eigen specifieke kwaliteiten van de opleidingsscholen gerechtvaardigd. Deze definitie doet recht aan leren en opleiden op de werkplek. Desalniettemin is het ook noodzakelijk de waarde van leren en opleiden op de werkplek aan te tonen door de kwaliteit van de opleidingsschool te relateren aan dat waar het allemaal voor bedoeld is: het opleiden van startbekwame leraren!

Met dank aan de collega's van de drie opleidingsscholen voor het delen van hun ervaringen met het werken met KOOS.

9. Literatuur

Ashton, D.N. (2004). The impact of organisational structure and practices on learning in the workplace. *International Journal of Training and Development*, 8(1). 43-53.

Billett, S. (2004). Workplace participatory practices. Conceptualising workplaces as learning environments. *The Journal of Workplace Learning*, 16(6). 312-324.

Blokhuis, Fr.T.L. (2006). *Evidence-based design of workplace learning*. Proefschrift. Enschede: Universiteit van Twente.

Coonen, Hubert W.A.M. (2005). *De leraar in de kennissamenleving. Beschouwing over een nieuwe professionele identiteit van de leraar, de innovatie van de lerarenopleiding en het management van de onderwijsvernieuwing*. Inaugurele Rede, Enschede: Universiteit Twente.

Deinum, J.F., Maandag, D.W., Hofman, W.H.A., Buitink, J. (2005). *Aspecten van opleiden in de school*. Studie, Onderwijsraad, Den Haag.

Geldens, J.J.M. (2007). *Leren onderwijzen in de werkplekleeromgeving*. Een meervoudige casestudy naar kenmerken van krachtige werkplekleeromgevingen voor aanstaande leraren basisonderwijs. Proefschrift. Nijmegen: Radboud Universiteit.

Instrument Keurmerk Opleidingsschool ILS, versie naar aanleiding van de bespreking projectgroep 23 januari 2007, Irma Franssen.

Kallenberg, A.J., Rokebrand, F.C.M. (2006). *Kwaliteitskenmerken van opleidingsscholen*. Notitie in opdracht van de stuurgroep beleidsagenda lerarenopleidingen HBO Raad / OCW. Den Haag: HBO-raad.

Klarus, R., Diephuis R., & Kasteren, R. van (2006). Onderwerpen die in de kwaliteitsmonitor Opleidingsschool aan de orde moeten komen (intern werkdocument), 24 april 2006.

Klarus, R. (2006). Geef professionals hun onderzoek terug en onderzoekers hun praktijk. *Develop, Kwartaaltijdschrift over Human Resources Development*. 2(zomer 2006), 89-95.

Nieuwenhuis, A.F.M. , Woerkom, M. van (2006). Rationales achter werkplekleren. *Pedagogische Studiën*, 83(5). 343 – 354.

Nieuwenhuis, Loek, Poortman, Cindy (2009). Praktijkleren in het beroepsonderwijs. Uit: Klarus, Ruud, Simons, P. Robert-Jan (2009) *Wat is goed onderwijs? Bijdragen uit de psychologie*. Uitgeverij LEMMA.

NVAO Nederlands Vlaamse accreditatie organisatie & Inspectie van het Onderwijs (2009). *Toetsingskader opleidingsschool*. 3 maart 2009.

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

Onstenk, J. (2001). Epiloog. Van opleiden op de werkplek naar leren op de werkplek, in: *Pedagogische Studiën*, 78(2),134-140.

Onstenk, J. m.m.v. Oudejans, J. & Seters, R. van (2002). *De school als leer- en opleidingsplaats. Achtergronden en argumenten bij het beschrijvingsmodel*. CINOP, 's Hertogenbosch.

Onstenk, J., m.m.v. Blokhuis, F. (2003). *Werkplekleren in de beroepsonderwijskolom. Naar een integratie van binnen- en buitenschools leren*. CINOP. Onderwijsraad, Den Haag.

Projectgroep 'Samen Opleiden' (2006). Profiel Kwaliteitseisen Opleidingsschool 'Samen Opleiden', Projectgroep 'Samen Opleiden' van Stichting Porquin Bergen op Zoom, de APO AVANS en KPC Groep, versie 25 oktober 2006.

Timmermans, M., Klarus, R., Lanen, van B. (2008). *"Scholen in Opleiding". Het in kaart brengen van kenmerken van de leerwerkplek die het leren van LIO bevorderen*. Paper. Onderwijs Research Dagen, Eindhoven.

Utrechts Model. In de wolken, beide benen op de grond: het Utrechts model op weg naar een keurmerk. (bron: <http://www.educatiefpartnerschap.nl/samenopleiden/start/1129>). uit: Kallenberg, A.J., Rokebrand, F.C.M. (2006), Kwaliteitskenmerken van opleidingsscholen. Notitie, tot stand gekomen in opdracht van de stuurgroep in het kader van de beleidsagenda HBO Raad – OCW.

Werken met Kwaliteitskaarten (2005), Kenniskring, Kwaliteitskaart werkplekleren, versie 9 november 2005, uit: Kallenberg, A.J., Rokebrand, F.C.M. (2006), Kwaliteitskenmerken van opleidingsscholen. Notitie, tot stand gekomen in opdracht van de stuurgroep in het kader van de beleidsagenda HBO Raad – OCW.

Auteur:

Drs. Miranda Timmermans

Hogeschool Arnhem en Nijmegen

Faculteit Educatie

Lectoraat 'Ontwikkelen van competenties op de werkplek'

Promovenda en betrokken bij diverse opleidingsscholen