

# De Toren van Babel

## Taken en termen bij Opleiden in School

*Een school voor voortgezet onderwijs in het oosten van het land plaatst stagiairs van drie lerarenopleidingen. Het ene instituut verwacht dat de school een 'opleidingsdocent' (od) aanstelt, het andere verlangt 'een algemeen begeleider in de school' (abs) en het derde vraagt een 'algemeen praktijkbegeleider' (abp). Dat er bij deze school enige verwarring ontstaat is niet onbegrijpelijk, te meer daar elk instituut ook nog een eigen invulling geeft aan deze in grote lijnen vergelijkbare functies. De Babylonische spraakverwarring die rond Opleiden in School dreigt te ontstaan, is niet gewenst; niet voor de school, niet voor het opleidingsinstituut en al helemaal niet voor de student. Bovendien, wie kan de kwaliteit van de opleiding garanderen als gehanteerde begrippen multi-interpretabel zijn?*

*De hedendaagse opleiding tot leraar in het VO en BVE - die zich onder andere kenmerkt door een toenemende verantwoordelijkheid van de school bij het opleiden (en dat terwijl het instituut geaccrediteerd wordt op de kwaliteit) en door een afnemende regionale binding tussen scholen en opleidingsinstituten - is vanuit haar behoefte om kwaliteit te leveren gebaat bij een heldere beschrijving van taken, rollen en begrippen. Dit artikel hoopt daartoe een aanzet te zijn.*

*Eerst trachten we tot een definitie van Opleiden in School te komen. Daarna gaan we op zoek naar hoe Opleiden in School in den lande plaatsvindt en welke terminologie daarbij gehanteerd wordt. We doen dat via een inventariserend onderzoek bij de opleidingsinstituten voor leraren VO/BVE. Tot slot geven we enkele suggesties voor het harmoniseren van benamingen en taakomschrijvingen van betrokken functionarissen. We beperken ons tot de opleiding tot leraar 1e en 2e graad in het voortgezet en beroepsonderwijs.*

### Opleiden in School

Scholen ontwikkelen zich tot opleidingsscholen, Opleiden in School krijgt steeds meer vorm, maar de vraag is wat het precies inhoudt. De ontwikkeling van Opleiden in School is beschreven in Hoofdstuk 7 van de VELON-uitgave *Leraren opleiden. Een handreiking voor opleiders*. In dit artikel breekt Van der Wolk een lans voor het gebruik van de term Samen Opleiden: "Het gaat erom dat (aanstaande) leraren heel goed (ook) in de school kunnen leren. De school (werkplek) wordt tevens leerplek, waardoor de kloof tussen theorie en praktijk beter overbrugd kan worden, waardoor aanstaande leraren beter zijn toegerust voor de praktijk. Daarbij wordt aan de ene kant gebruik gemaakt van de specifieke expertise van de school en tegelijkertijd van de expertise van de opleiding, waardoor afstand kan worden genomen van de 'waan van de dag in de school' en verdieping wordt aangebracht in het leerproces van docenten" (p. 132). Samen verantwoordelijk voor het opleiden van toekomstig personeel is de kern van Samen Opleiden. Van der Wolk voegt hier nog aan toe dat het niet gaat om het overhevelen van taken maar "om het creëren van meerwaarde en het zoeken naar afstemming en balans met een structureel karakter" (Wolk, 2005, p.133). In deze interpretatie

bestaat Samen Opleiden uit twee samenhangende delen: Opleiden in het Instituut en Opleiden in School. In dit artikel richten we ons op het onderdeel Opleiden in School.

Inmiddels zijn we enkele jaren verder en zien we dat scholen en vooral de grotere scholengroepen steeds meer verantwoordelijkheid willen dragen bij het opleiden van onderwijspersoneel. De scholen worden hiertoe immers van overheidswege gestimuleerd door subsidieregelingen zoals die voor de eerste en tweede tranche opleidingsscholen en recentelijk de gelden voor dieptepilots academische- en opleidingsscholen. Parallel hieraan is er de laatste jaren een beleid ingezet dat scholen stimuleert in het kader van het Integraal Personeelsbeleid professionaliseringstrajecten op te zetten voor nieuw en zittend personeel, een beleid dat in 2006 een voorlopige afronding heeft bereikt met de invoering van de Wet op de Beroepen in het Onderwijs (wet BIO).

Door de recente ontwikkelingen komt Samen Opleiden steeds meer in de belangstelling te staan. Tegelijkertijd ontstaat er rond het onderdeel Opleiden in School een spanningsveld. Scholen verlangen een grotere verantwoordelijkheid; sommige scholen willen zelfs hele curriculumonderdelen overhevelen of zelf een programma opstellen, terwijl anderzijds het opleidingsinstituut verantwoordelijk blijft voor de kwaliteitsborging van de hele opleiding, dus ook voor het deel dat op school plaatsvindt. We mogen hopen dat de dieptepilots leiden tot voorstellen voor oplossingen voor dit spanningsveld. De studie naar kwaliteitsborging van NVAO/Inspectie van

AUTEUR(S)

Rudi Liebrand  
Instituut voor Leraar en  
School, HAN, Nijmegen

het Onderwijs (mei 2007) biedt al een reeks van kritische succesfactoren rond Opleiden in School. Feit is dat er geen sprake meer is van een eenvormige opleiding voor docenten in spe. Instituten bieden, afhankelijk van de mogelijkheden en de wensen van de scholen steeds meer verschillende opleidingstrajecten aan, scholen geven elk op eigen wijze vorm aan het Opleiden in School. Samen Opleiden kent nu al vele varianten. Dit beeld zal alleen nog maar complexer worden naarmate zich meer scholen actief met opleiden gaan bezighouden.

Wie de uitvoerders zijn van Opleiden in School, kan ook nog verschillen. De meeste instituten leiden vakdocenten van scholen op tot 'opleider in school'. Omdat er geen standaard is, zien deze trajecten er overal weer anders uit. Het is in dit verband prettig dat de VELON een registratietraject gestart is voor deze groep van opleiders; hopelijk leidt dit tot een verdere standaardisering. Sommige instituten plaatsen een eigen opleider gedurende een bepaald aantal dagdelen op school. Kortom: er groeit iets in het land dat Opleiden in School heet, maar het verschilt per opleidingsinstituut en per school. In dit artikel beschouwen we Opleiden in School als dat gedeelte van de opleiding tot leraar dat op school plaatsvindt en dat begeleid wordt vanuit het instituut en/of vanuit de school, waarbij het curriculum op school meer of minder uitgebreid kan zijn.

### Terminologie bij Opleiden in School

Bij Opleiden in School ontstaat er dus tussen school en opleidingsinstituut onder een gemeenschappelijke verantwoordelijkheid een nieuwe taakverdeling die gepaard gaat met opstellen van nieuwe taken en het aanstellen van nieuwe functionarissen. Mede doordat de ontwikkeling tot opleidingsschool zich decentraal afspeelt, krijgt Opleiden in School verschillende invullingen. Wat daarbij opvalt is dat er op elke plek ook weer een eigen terminologie ontstaat (zie kader). Was dat in het nabije verleden - toen elk instituut nog een een-op-een relatie had met een overzichtelijk aantal scholen in de eigen regio - geen enkel probleem, het wordt lastiger door de huidige tendens van bewuste, niet-regiogebonden partnerkeuze, door zowel instituten als scholen. De diversiteit wordt groter, de contacten worden steeds meer landelijk georganiseerd. Ten behoeve van de landelijke beleidsontwikkeling, de kwaliteitsborging en de communicatie tussen instellingen is het echter van groot belang dat iedereen dezelfde taal spreekt. Hierna zullen we analyse-

Het Candeacollege, een brede scholengemeenschap in de regio Arnhem, wil opleiden op alle niveaus. In dat verband plaatst het stagiairs van verschillende opleidingsinstituten, te weten:

- eerste en tweedegraads studenten van de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen, de Radboud Universiteit Nijmegen en ArtEZ Hogeschool voor de Kunsten Arnhem en Zwolle;
- tweedegraads duale studenten van Archimedes (SOS-project);
- pabo-studenten van drie verschillende Pabo's (Nieuwe Kwaliteiten en VMBO-groepsdocent);
- studenten van Windesheim (van onderwijsassistent naar VMBO-docent)

De eerste groep werkt met een redelijk uniforme organisatie en met gelijke begrippen, maar tussen de vier (groepen) opleidingsinstituten bestaan grote verschillen tussen (de verdeling van) opleidingstaken en de terminologie. Het spreekt voor zich dat dit de organisatie op school niet vereenvoudigt. Als zelfverantwoordelijke opleidingsschool, die inmiddels in het bezit is van twee keurmerken, ontwerpt deze momenteel een eigen organisatie met eigen begrippen. Zo ontstaat er een bouwwerk van vakgebonden schoolpracticumdocenten en schoolopleiders met per afdeling een 'algemeen begeleider in de afdeling' die gecoördineerd worden door een 'algemeen begeleider vanuit de school'. De functiebenamingen worden zo binnen de school in elk geval eenduidig.

Het nadeel hiervan is dat wanneer elke school dit zou doen, opleidingsinstituten en vooral studenten te maken krijgen met een diversiteit aan benamingen.

ren waar de problemen liggen en suggesties doen voor het harmoniseren de terminologie.

Bij het schrijven van dit artikel ontkomen we er niet aan te starten met enkele begripsomschrijvingen. Het woord *opleiding* wordt vaak als synoniem gebruikt voor instituut, we spreken immers sinds de jaren '70 over de (nieuwe) lerarenopleiding. Maar omdat tegenwoordig het opleiden van aanstaande docenten zowel in school als in het instituut plaatsvindt, is gebruik van het woord 'opleiding' in de betekenis van instituut verwarrend. Wij zullen dit woord in dit artikel gebruiken in de betekenis van 'het totale aanbod dat studenten krijgen gedurende hun studie tot docent'; zodra deze opleiding onder een gemeenschappelijke verantwoordelijkheid van instituut en school plaatsvindt, spreken wij van *Samen Opleiden*. Zoals gezegd leggen wij in dit artikel de nadruk op dat gedeelte van de opleiding dat in school gebeurt: *Opleiden in School*. Wij volgen hierbij niet de terminologie van de NVAO die in dit verband het verwarrende begrip 'buitenschools curriculum' heeft geïntroduceerd. Verder kiezen we ervoor de betrokken instellingen met de term *opleidingsschool* (dat begrip is al ingeburgerd) en *opleidingsinstituut* aan te duiden.

### De opleidingskloof

Naast het al genoemde spanningsveld bij de ontwikkeling van Samen Opleiden (scholen verlangen meer inbreng, maar instituut blijft verantwoordelijk voor de kwaliteitsborging) kennen we nog een tweede: de opleidingskloof. In het verleden was er nogal eens kritiek bij het opleiden van aanstaande docenten op het bestaan van, wat we zouden willen noemen, een horizontale kloof tussen school en instituut: het instituut was verantwoordelijk voor de theorie, de school voor de praktijk, maar het ontbrak aan een duidelijke relatie tussen beide. In de jaren negentig zijn allerlei

vormen van samenwerking tussen school en instituut ontstaan met als doel om te trachten deze kloof te dichten. Met de introductie van de lio (op sommige instituten ook *dio* genoemd), de leraar (docent) in opleiding, die een (half) jaar als zelfstandig docent ervaring opdoet in de praktijk, is in dezen een belangrijke stap gezet. Met de vorming van opleidingscholen in de eerste jaren van het nieuwe millennium is de samenwerking rond de opleiding van studenten verder vergroot. Een belangrijke rol hierbij hebben voor de tweedegraads instituten de EPS-gelden (EPS = Educatief Partnerschap) en voor de eerste-graads instituten de Convenantsgelden (onder andere gericht op vergroting van de kwaliteit van de begeleiding) gespeeld. De kloof is daarmee voor een deel gedicht, maar bij Samen Opleiden dreigt nu een nieuwe kloof te ontstaan.

Want scholen nemen nu wel hun verantwoordelijkheid (en dat is te prijzen), maar de ervaring leert dat hun perspectief soms uitsluitend het eigen personeelsbeleid betreft en dat kenmerkt zich veelal door een opleiding gericht op integratie in en adaptatie van de eigen schoolcultuur. Dit komt niet overeen met de uitgangspunten van het opleiden van nieuwe docenten, die gericht zijn op persoonlijke (competentie)ontwikkeling van de student, op een theoretische onderbouwing van het leerproces en op een kritische distantie ten opzichte van de dagelijkse praktijk (dit laatste opdat de student meer voor het *onderwijs* en minder voor één *school* wordt opgeleid). De grotere verantwoordelijkheid en daarmee de grotere invloed van de school op de opleiding draagt het risico in zich dat een nieuwe (nu verticale) kloof ontstaat: "Wij, scholen, doen wel de pedagogisch-didactische opleiding tot docent, en dan doen jullie maar het vak". Ons uitgangspunt is echter dat Samen Opleiden in het voortgezet onderwijs inhoudt dat school en insti-

tuut samen verantwoordelijk zijn voor de gehele opleiding van aanstaande, nieuwe en zittende docenten; en dus ook voor de ontwikkeling van *alle* competenties. Maar dan ook echt *sámen verantwoordelijk*. Die gezamenlijke verantwoordelijkheid sluit overigens niet uit dat taken verdeeld worden over beide instellingen. Ofschoon de opleiding op twee plaatsen uitgevoerd wordt, moet het uitgangspunt zijn: een gemeenschappelijke visie, integratie van theorie en praktijk en van vak(didactiek) en algemene onderwijskunde (zie ook: NVAO, 2007) en dat kan alleen als we weten wat we met de gehanteerde begrippen bedoelen.

**De grotere verantwoordelijkheid en daarmee de grotere invloed van de school op de opleiding draagt het risico in zich dat een nieuwe (nu verticale) kloof ontstaat: "Wij, scholen, doen wel de pedagogisch-didactische opleiding tot docent, en dan doen jullie maar het vak".**

### Inventarisatie

In het voorgaande is gesteld dat Opleiden in School vele varianten kent en dat de gehanteerde terminologie nogal verschilt. Om zicht te krijgen op de varianten en de terminologie heeft het LOS (Landelijk Overleg Stagecoördinatoren VO/BVE) in 2006 een inventarisatieonderzoek uitgevoerd. Elke stagecoördinator (die term is inmiddels op de meeste instituten door een andere benaming vervangen, terwijl de functie wel overal is blijven bestaan) van de veertien opleidingsinstituten (zie kader) heeft daarbij de situatie voor het eigen instituut en de samenwerkende scholen beschreven, aan de hand van de volgende (hoofd)vragen:

- 1 Welke taken worden door school en/of instituut uitgevoerd?
- 2 Welke functies kunnen we daarbij onderscheiden?
- 3 Hoe zijn de taken over de functies verdeeld?
- 4 Welke benamingen hanteert het instituut voor deze functionarissen?

### Inventarisatie van taken

Bij Opleiden in School zijn verschillende functionarissen betrokken, meer nog dan in het verleden. In het onderzoek hebben we geïnventariseerd om welke opleidingstaken het gaat bij Opleiden in School; de taken hebben we vervolgens tot domeinen geclusterd. Alleen de taken die bij alle opleidingsinstituten voorkomen zijn opgenomen. Uit de inventarisatie bleek dat Opleiden in School zich manifesteert in vier domeinen: eerstelijns begeleiding, tweedelijns begeleiding, relatiebeheer en beleidsontwikkeling (Zie Schema 1).

### De domeinen eerste- en tweedelijnsbegeleiding

Tot de eerstelijns begeleiding rekenen we de taken die te maken hebben met een rechtstreekse, op het leerproces van de student gerichte, persoonlijke be-

### Bij de inventarisatie betrokken instituten:

- Noordelijke Hogeschool Leeuwarden, Instituut Onderwijs
- Hogeschool van Arnhem en Nijmegen, Instituut voor Leraar en School
- Educatieve Hogeschool van Amsterdam, afdeling VO/BVE
- Christelijke Hogeschool Windesheim, Zwolle, Centrum voor Onderwijsontwikkeling
- Fontys Lerarenopleidingen Tilburg
- Hogeschool Rotterdam, Lerarenopleiding VO/BVE
- Hogeschool Utrecht, Archimedes Lerarenopleiding
- Vrije Universiteit Amsterdam, Onderwijscentrum VU
- Universiteit Leiden, ICLON
- Universiteit van Amsterdam, Instituut voor de lerarenopleiding
- Universiteit Utrecht, IVLOS
- Technische Universiteiten, Eindhoven, Delft, Enschede (ELAN)
- Radboud Universiteit Nijmegen, Instituut voor Leraar en School,
- Rijksuniversiteit Groningen, UOCC.

geleiding en beoordeling. De tweedelijns begeleiding omvat de begeleiding en beoordeling 'op afstand', uitgevoerd door functionarissen die een bijdrage leveren aan de opleiding van de student maar die niet direct betrokken zijn bij diens leerproces. Een voorbeeld: bij het werkplekleren kan coaching beschouwd worden als eerstelijns begeleiding en de werkbegeleiding als tweedelijns. Het taakgebied van de vakoverstijgende begeleiding bevindt zich vooral in de tweede lijn.

Het gaat hier om vijf *begeleidings- en opleidingstaken*:

- Een eerste opleidingstaak is die van het begeleiden van de *persoonlijke reflectie* door studenten. De reflectie is gericht op de persoonlijke ontwikkeling, de competentie-ontwikkeling en de studieloopbaanoriëntatie van de student. De reflectie mondt onder andere uit in het opstellen van pops (pop = persoonlijk ontwikkelingsplan) en stage- of leerwerkplannen. De persoonlijke reflectie wordt in de regel begeleid door een instituutsdocent. Bij de meeste instituten valt ook de voorbereiding op een sollicitatie naar een praktijkplek op school binnen dit taakgebied.

- De student wordt begeleid bij *het werkplekleren*.

Bij dit tweede taakgebied wordt in de praktijk vaak onderscheid gemaakt tussen werkbegeleiding en coaching. Onder werkbegeleiding rekenen we een introductie van de student in de school, het informeren over werkafspraken binnen school, over het vakleerplan, over de gebruikte onderwijsmaterialen enzovoorts. Coaching bestaat uit het begeleiden van leerwerkactiviteiten van de student, het maken van afspraken over de uitvoering van leerwerkplan en leerwerktaken, het observeren van de activiteiten van de student, het geven van feedback en het doen reflecteren van de student op zijn leerwerkervaringen in het licht van zijn competentieontwikkeling. Deze vorm van begeleiding vindt vooral op school plaats.

- De begeleiding op het terrein van *vak en vakdidactiek*, noemen we als derde opleidingstaak. De inventarisatie wijst uit dat deze begeleiding evenals in het verleden zo goed als uitsluitend door het instituut verzorgd wordt. Dit wordt door verschillende instituten ook als het belangrijkste knelpunt van Samen Opleiden ervaren. Het is duidelijk dat deze taak – vooral ook om de verticale kloof te vermijden – juist ook op school zal moeten plaatsvinden. De vakbegeleiders op school zijn immers ook tot op zekere hoogte vakdidacticus.

- Een vierde opleidingstaak bestaat uit *beoordelen*. Er wordt in de inventarisatie gesproken van functionerings- en beoordelingsgesprekken, leerwerkevaluaties en assessments. Beoordelen vindt zowel op school als op het instituut plaats. Het instituut is de certificerende instantie; de school kan formeel niet meer dan adviseren. Toch lijkt het schooloordeel steeds zwaarder te gaan wegen.

- Op opleidingscholen ontstaat als een vijfde taakgebied iets wat we *vakoverstijgend begeleiden* willen noemen. Scholen nemen studenten vaak groepsgewijs op en ze bieden hen een gemeenschappelijk professionaliseringstraject aan. Daartoe komen studenten van verschillende vakken – soms samen met nieuw aangestelde docenten – met enige regelmaat bij elkaar. Er wordt vooral aandacht besteed aan de verwerving van pedagogisch-didactische bekwaamheden. Als thema's worden genoemd: orde en interactie, lesvoorbereiding, belonen en straffen, samenwerkend leren, het

nieuwe leren, zorgstructuur in de school, ouderavonden en schoolprojecten. Bij ongeveer de helft van de instituten worden op de samenwerkende scholen vakoverstijgende colgroepen (col = collegiaal ondersteund leren) gevormd. Soms vindt colleen uitsluitend in het instituut plaats. De wijze waarop vorm gegeven wordt aan dit vakoverstijgend begeleiden verschilt, zoals blijkt uit de inventarisatie, nogal per instituut en per school.

*Domein: Relatiebeheer*

Er zijn ook andere dan begeleidings- en beoordelingstaken: er is behoefte aan een intensief relatiebeheer en op beleidsniveau worden er afspraken gemaakt en contracten gesloten. Het domein *relatiebeheer* bestaat uit verschillende taakgebieden:

- Uit het verleden kennen we al de taken rond het *algemene relatiebeheer* tussen instituut en school bij het realiseren van stageplaatsen, nu vaker leerwerkplaatsen genoemd.

- Met het toenemen van de samenwerking rond Opleiden in School groeit de behoefte aan meer *inhoudelijk georiënteerd relatiebeheer*. Dit omvat het afstemmen van vraag en aanbod van school en instituut en het afstemmen van gemeenschappelijke opleidingsactiviteiten op ontwikkelingen binnen school en instituut.

- Een volgende taak is het *intermediair* zijn, bijvoorbeeld het verstrekken van informatie naar beide instellingen, het zorgen voor afstemming en korte lijnen en het troubleshooter zijn bij misverstanden en problemen in de driehoek student – school – instituut.

- Het *ontwerpen* van onderwijsleereenheden in het instituut en van leerwerktaken en leerarrangementen in de school vormt een vierde taakgebied binnen het relatiebeheer. Hier ligt de kern van de afstemming tussen wat op school en in het instituut ontwikkeld wordt.

- De laatste taak heeft te maken met het *professionaliseren* van alle betrokkenen. Jarenlang boden de instituten een cursus begeleidingsvaardigheden aan, veelal gratis. Zelfs nu deze meestal betaald moet worden, blijft de vraag ernaar groot. Trainingen in het omgaan met competentiegericht opleiden en het uitvoeren van assessments vormen hierop een logisch vervolg. Daar kwam met de opkomst van de opleidingsschool de zogenaamde Oplis-cursus bij, een training voor opleiders in de school, bestemd voor schooldocenten en soms ook voor instituutsdocenten. Door de verdere ontwikkeling van de opleidingsschool, vooral sinds de start van de dieptepilots lijkt de belangstelling voor scholing van begeleiders en opleiders alleen maar toe te nemen. Steeds meer scholen willen zich bewijzen als kwalitatief hoogstaande opleidingsschool (sommige scholen vragen expliciet om een keurmerk) en verlangen daarbij van hun personeelsleden een grondige professionalisering.

*Domein: Beleidsvorming*

Het laatste taakdomein is dat van de *beleidsvorming*. Samen Opleiden verlangt een gemeenschappelijke visie en heldere afspraken tussen school en instituut over het gedeelte Opleiden in School. Er worden in onderling overleg afspraken gemaakt over taakverdeling en over kwaliteitsborging en er ontstaan zelfs

	<i>door School</i>	<i>door Instituut</i>
Eerstelijns begeleiding	S1	I1
Tweedelijns begeleiding	S2	I2
Relatiebeheer	S3	I3
Beleidsontwikkeling	S4	I4

Schema 1: Functies bij Opleiden in School

soms hele leer(werk)arrangementen per school. De opleiding gaat per school verschillen en de instituten zullen hierop moeten inspelen. Aan de andere kant verschillen de instituten en zullen de scholen die met meer instituten in zee gaan, met deze verschillen rekening moeten houden. Het instituut op zijn beurt stelt de kwaliteitscriteria vast en daarmee moet de school ook weer rekening houden. Directies en ook centrale directies van scholen houden zich in toenemende mate bezig met de beleidsontwikkeling rond de opleiding van personeel, waarmee de opleiding van aanstaande docenten steeds meer samenhang gaat vertonen. Zij zijn verantwoordelijk voor de professionalisering van hun personeel en daarmee voor de inkoop van scholings- en trainingstrajecten die de instituten kunnen aanbieden. Directies van scholen en opleidingsinstituten ontwikkelen in dezen beleid en sluiten contracten voor Opleiden in School en voor het professionaliseren van de betrokken functionarissen.

Concluderend kunnen we stellen dat het ontwikkelen van Samen Opleiden niet alleen leidt tot een nieuw concept van opleiden, maar daaraan gekoppeld ook enerzijds tot een veranderende verantwoordelijkheidsverdeling en anderzijds tot een toename en een herverdeling van de opleidingstaken. De vier domeinen worden alle zowel door de school als door het instituut uitgevoerd. Op deze wijze komen we tot acht aan Opleiden in School gerelateerde functies (zie Schema 1). Omdat de namen van de uitvoerders van deze functies bijna per instituut verschillend zijn, duiden we deze vooralsnog aan met codes.

**Vakdidactische begeleiding bij het praktijkleren komt zo vooral neer op de vakdocent van de school. Door verschillende instituten wordt dit als een knelpunt ervaren, omdat niet alle docenten voldoende vakdidactisch competent geacht worden.**

### *Inventarisatie van functies*

Omdat we zoals gezegd ons beperken tot het onderdeel Opleiden in School, zullen ook in het onderstaande de functies van Opleiden in het Instituut buiten beschouwing blijven. We gaan hierna dieper in op de vraag tot welke functies de taken uit de verschillende domeinen bij de verschillende instituten

gerekend worden. Uit het inventarisatieonderzoek blijkt dat alle instituten bepaalde taken tot dezelfde functie rekenen (deze taken zullen we de 'kerntaken' van een bepaalde functie noemen). Terwijl andere taken bij het ene instituut aan de ene functie toegerekend worden en bij het andere instituut aan een andere functie (deze taken zullen we 'wisseltaken' noemen).

### *Eerste- en tweedelijnsbegeleiding*

- De begeleiding van de persoonlijke *reflectie* waartoe onder andere behoren de begeleiding bij het kiezen van competenties en het opstellen van stage- en leerwerkplannen, valt bij alle instituten onder functie I1. De EHVA heeft consequent alle taken van de functie I1 bij I2 ondergebracht. Persoonlijke reflectie is een kerntaak binnen de functie I1.

- Bij *werkplekleren* hebben we twee subtaken onderscheiden. Over de eerste taak, de werkbegeleiding is de inventarisatie duidelijk: zaken als de algemene werkafspraken en de oriëntatie in school zijn kerntaken voor functie S2, de specifieke werkafspraken behoren tot functie S1.

- Met betrekking tot coaching bij het werkplekleren ligt het genuanceerder. Bij alle scholen is functionaris S1 hiervoor verantwoordelijk. Daarnaast heeft soms ook een docent van het instituut bij het observeren en nabespreken van lessen evenals bij de reflectie op werkervaringen een taak. Bij de universitaire instituten zit dit veelal in het pakket van functie I1, bij de tweedegraads instituten in het pakket van functie I2 of S2.

- De taakverdeling bij de *vakdidactische begeleiding* is zoals blijkt uit de inventarisatie helder, maar daardoor nog niet onprobleematisch. Bij tweedegraads instituten houden bij Opleiden in School instituuts- noch schooldocenten zich expliciet bezig met de vakdidactische begeleiding. Bij de universitaire instituten is dit de taak van de uitvoerders van functie I1. Deze is overigens tamelijk beperkt doordat ze de school slechts sporadisch bezoeken. Bij de meeste tweedegraads opleidingen bezoekt de vakdidacticus (functie I1) de school meestal niet meer. Vakdidactische begeleiding bij het praktijkleren komt zo vooral neer op de vakdocent van de school. Door verschillende instituten wordt dit als een knelpunt ervaren, omdat niet alle docenten voldoende vakdidactisch competent geacht worden. Windesheim komt aan dit bezwaar tegemoet door een opzet waarbij derdejaars wel door vakdidactici bezocht worden. Het ILS onderzoekt in dit verband de mogelijkheden van vakdidactische netwerken tussen vakdidactici van het instituut en vakdocenten van de scholen met als doel een verdere vakdidactische professionalisering van vakdocenten op school.

- Eerder constateerden we dat er inhoudelijk verschillen zijn in de wijze waarop in de diverse regio's vorm gegeven wordt aan *vakoverstijgende begeleiding* (o.a. thema's en collen). Daarentegen is er weinig discussie over aan welke functie deze taken toegekend worden. Bij alle instituten is het aanbieden van de algemene thema's de taak van functionaris S2. Die wordt daarbij veelal bijgestaan door I2 en als die er niet is door I3. Omdat niet elk instituut de functie I2 kent kunnen we hier volgens onze definitie niet van een kerntaak spreken.

- De inventarisatie geeft niet voldoende helderheid over de taakverdeling bij *beoordelen*. Tweedegraads

instituten ontwikkelen een assessment, waarbij diverse functionarissen van school en instituut betrokken zijn. Er is een tendens om begeleiders niet de assessor van hun eigen studenten te laten zijn. Bij de universitaire instituten zijn als vanouds beide eerstelijns begeleiders, soms bijgestaan door een tweedelijns begeleider, de beoordelaars. Op dit punt is nader onderzoek gewenst.

#### Relatiebeheer

Voor *relatiebeheer* hebben we verschillende deelgebieden aangegeven. Voor het onderhouden van contacten en voor de onderlinge afstemming en beleidsadvisering over die afstemming kennen alle instituten functie I3. Intermediair tussen school en instituut is functionaris I2 en/of S2. Het ontwerpen van leerwerk-taken en leerarrangementen is - als dat deel uitmaakt van Opleiden in School - eveneens een taak van deze tweedelijns begeleiders. Taken met betrekking tot acquisitie en opzetten (soms uitvoeren) van professionaliseringstrajecten voor de schoolbegeleiders, behoren soms bij functie I3, maar ze zijn soms ook het domein van de commerciële nascholingspoot van het instituut. Functie I2 wordt bij sommige instituten samengevoegd met functie I3.

#### Beleid

Het beleidsniveau is het terrein van directies. Daarover laat de inventarisatie geen misverstand bestaan. Soms wordt de directie door de functionaris die het relatiebeheer verzorgt, van beleidsadviezen voorzien.

Samenvattend komen we tot een takenoverzicht (zie Schema 2), waarbij de wisseltaken normaal en de kerntaken schuin gedrukt zijn.

Wat opvallend aan dit schema is, is dat er vooral over de taak van de tweedelijns begeleider vanuit het instituut weinig eensgezindheid bestaat. Ten tweede dat de vakdidactiek vanuit de school nog niet begeleid wordt. Verder worden veel taken landelijk gezien tot verschillende functiegebieden gerekend. Dit veroorzaakt de eerder genoemde onduidelijkheid voor

scholen die met verschillende instituten samenwerken. Ook binnen instituten is soms niet duidelijk tot welke functie een bepaalde taak behoort, waardoor ze het risico lopen dat bepaalde taken niet of dubbel worden uitgevoerd.

#### Naar een universele naamgeving

Wat de inventarisatie lastig maakt is dat bij de opleiding betrokken functionarissen bij bijna elk instituut een andere naam en een andere taakomschrijving hebben. Daarom hebben we hiervoor eerst taakdo-  
meinen en daarna functies onderscheiden. We willen nu, uitgaande van de functie-indeling in schema 1, komen tot eenduidige aanduidingen van de functionarissen. We zullen ons daarbij vooral laten leiden door het pragmatische principe dat een term die bijna algemeen gebruikt wordt maar misschien de lading niet dekt, het altijd wint van een term die de lading beter dekt maar weinig frequent gebruikt wordt. In de inventarisatie valt allereerst op dat de eerstelijns begeleiders meestal 'begeleider' genoemd worden en de tweedelijns begeleiders 'opleider'. Hoewel deze betiteling naar de inhoud beschouwd niet vanzelfsprekend is (is een vakdidacticus of een studieloopbaanbegeleider dan geen 'opleider'?) maken we hier al een eerste pragmatische keuze: we volgen zoveel mogelijk de huidige praktijk: de eerstelijns begeleider noemen we *begeleider* en de tweedelijns begeleider *opleider*.

#### Eerstelijns begeleiding door de school (S1)

Deze functie is in de loop der jaren nauwelijks veranderd. Het is meestal een vakdocent die een of twee studenten begeleidt. In de inventarisatie komt naast onder andere de aanduidingen als vakcoach en werk(plek)begeleider hier vooral de traditionele term schoolpracticumdocent naar voren. Hoewel de term werkplekbegeleider een meer moderne benaming zou zijn, kiezen we voor de in de praktijk meest

frequent gehanteerde benaming: *schoolpracticumdocent*.

#### Eerstelijns begeleiding door het instituut (I1)

In de inventarisatie zien we ten aanzien van de functie I1 een duidelijke tweedeling. Bij de universitaire instituten is de vakdidacticus of de onderwijskundige al van oudsher de instituutbegeleider. Dit heeft alles te maken met het verschil in structuur tussen de universitaire en de HBO-instituten voor

	<i>door School</i>	<i>door Instituut</i>
<b>Eerstelijns begeleiding</b>	<i>Specifieke werkafspraken</i> Coachen Beoordelen	<i>Persoonlijke reflectie</i> Coachen Beoordelen Vakdidactische begeleiding
<b>Tweedelijns begeleiding</b>	<i>Algemene werkafspraken</i> <i>Vakoverstijgende begeleiding</i> Coachen Leerwerktaken/arrangement Beoordelen Intermediair	<i>Personeel</i> Vakoverstijgende begeleiding Coachen Leerwerktaken/arrangement Beoordelen Intermediair Professionalisering personen
<b>Relatiebeheer</b>	<i>Contacten/afstemming</i>	<i>Contacten/afstemming</i> Vakoverstijgende begeleiding Leerwerktaken/arrangement Intermediair Professionalisering personeel
<b>Beleidsontwikkeling</b>	<i>Beleidsontwikkeling</i>	<i>Beleidsontwikkeling</i>

Schema 2: Opleidingstaken per functie anno 2006.

de opleiding van docenten (dit verschil wordt hier als bekend verondersteld).

Bij de tweedegraads instituten is een scala aan begrippen in omloop, maar sinds de opkomst van het competentiegericht opleiden, rukt de term studieloopbaanbegeleider op.

Natuurlijk hebben vakdidacticus en studieloopbaanbegeleider een verschillend takenpakket, maar het zou in het belang van de transparantie voor scholen aan te bevelen zijn voor het onderdeel eerstelijns praktijkbegeleiding een sprekend verzamelbegrip te hanteren. Omdat de oude verzamelterm, instituutspracticumdocent zoals blijkt uit de inventarisatie, zo goed als uitgestorven is, en omdat voor de eerstelijns begeleiders de term begeleider het meest frequent voorkomt, is *instituutbegeleider* (ib) het meest geschikte alternatief.

### *Tweedelijns begeleiding door de school (S2)*

In 2001 introduceert J. den Ouden (2001) het begrip Algemeen Praktijk Begeleider voor de functionaris die in school de tweedelijns begeleiding verzorgt. Deze functionaris heeft drie hoofdtaken:

- 1 hij is verantwoordelijk voor de organisatie en kwaliteitsbewaking van de opleiding van docenten en voor de coaching van hun vakbegeleiders;
- 2 hij is verantwoordelijk voor de inhoud en de organisatie van de opleiding in alle niet vakgebonden aspecten voor zover die op school aan bod komen;
- 3 hij is intermediair tussen school en opleidingsinstituut.

In deze omschrijving heeft deze docent vooral organisatorische taken. Anno 2006 wordt de benaming nog steeds door beide Utrechtse opleidingsinstituten gebruikt. De overige instituten kennen inmiddels wel een functionaris met ongeveer dezelfde taken, maar ieder betitelt hem op een eigen wijze, bijvoorbeeld als algemeen begeleider vanuit de school, opleidingsdocent of als schoolpracticumcoördinator. Deze termen kunnen in een andere context verwarring zaaien, omdat ze bij andere instituten en scholen soms een totaal andere betekenis hebben. De verschillende instituten lijken op zoek te zijn geweest naar een term die blijk geeft van het feit dat de begeleider in kwestie op school werkzaam is, dat hij naast organisatorische ook algemene, dus vakoverstijgende begeleidingsactiviteiten verricht en dat hij iets anders (meer?) is dan een gewoon begeleider, namelijk een opleider. Het

woord opleider is mogelijk gekozen omdat het associaties heeft met zaken als een bredere blik en contacten met de 'lerarenopleiding'. De meest treffende omschrijving is misschien wel 'schoolopleider in school'. Wij zijn er voorstander van, mede omdat het al bij verschillende instituten in zwang is, gebruik te maken van het begrip *schoolopleider* (so).

### *Tweedelijns begeleiding door het instituut (I2)*

De tweedelijns begeleider van het instituut voert in de regel zijn activiteiten op de opleidingsschool uit. Rond deze functie bestaan zoals blijkt uit de inventarisatie, de meeste onduidelijkheden. Niet in de laatste plaats doordat deze functie niet onomstreden is. Een belangrijk argument vóór het aanstellen van een dergelijke functionaris is dat deze naast het verbeteren van de leeromgeving van de studenten ter plekke namens het certificerende instituut een centrale rol kan spelen in de kwaliteitsborging van het praktijkleren. In schema 2 valt te lezen dat deze functionaris een groot aantal wisseltaken heeft, maar niet één (kern)taak die bij alle instituten voorkomt. Dat kan verklaard worden uit het feit dat niet alle instituten deze functie kennen. Bij de universitaire opleidingsinstituten komt deze functie alleen expliciet voor in Groningen en Nijmegen. De meeste andere ulo's werken met een relatiebeheerder die extra contacten heeft met een of meer opleidingsscholen. De tweedegraads instituten kennen - op één na - deze taak wel. Mogelijk heeft het verschil tussen de eerste- en tweedegraads instituten te maken met de schaalgrootte. Het lijkt geen toeval dat ILS-RU en de UOCG die beide intensief samenwerken met het tweedegraads instituut in de eigen regio op het niveau van het praktijk-/stagebureau, wel een dergelijke functionaris kennen.

Bestaat de functie van tweedelijns begeleider vanuit het instituut wel, dan zijn de feitelijke kerntaken: vakoverstijgende begeleiding en het intermediair zijn. Ook hier lijkt door de instituten weer creatief gezocht naar een passende benaming. De gekozen begrippen lijken vooral uit te drukken dat het hier gaat om een instituutdocent die op school bepaalde opleidings-taken uitvoert. Fontys gebruikt daarbij zelfs zijn eigen naam: 'Fontys contactdocent'. Een geschikte titel zal in elk geval het woord opleider dienen te bevatten (zie hiervoor). Wij kiezen hier naar analogie van de schoolopleider voor het begrip *instituutopleider*.

### *Relatiebeheer (I3 en S3)*

Rond het relatiebeheer blijkt een wildgroei aan benamingen ontstaan te zijn. Een jaar of zes geleden had elk instituut nog zeer overzichtelijk een stagecoördinator en de school een stagecontactpersoon. Uit de inventarisatie blijkt dat vooral de tweedegraads instituten voor de functionaris

	<i>door School</i>	<i>door Instituut</i>
<b>Eerstelijns begeleiding</b>	schoolpracticumdocent (spd)	instituutbegeleider (ib)
<b>Tweedelijns begeleiding</b>	schoolopleider (so)	instituutopleider (io)
<b>Relatiebeheer</b>	schoolcontactpersoon (scp)	relatiebeheerder (rb)
<b>Beleid</b>	directie instituut	directie instituut

Schema 3: De bij Opleiden in School betrokken functionarissen.

relatiebeheer een scala aan begrippen hanteren, tot aan account manager toe. Bij de universitaire instituten die niet met hun tweedegraads partner in een gemeenschappelijk praktijk-/stagebureau samenwerken, is de term stagecoördinator tot op heden gehandhaafd. Omdat stages veelal vervangen zijn door leerwerkplekken en omdat de taak van deze functionaris naast het werven en toedelen van leerwerkplekken uitgebreid is met de meer inhoudelijke coördinatie rond Samen Opleiden, kiezen wij voor de functiebenaming *relatiebeheerder*. De school heeft meestal ook een persoon die de contacten met een of meer lerarenopleidingen onderhoudt. Soms vallen de functies S2 en S3 samen. Wij stellen voor de term *schoolcontactpersoon* te handhaven voor de uitvoerder van functie S3.

### **Beleidsniveau (I4 en S4)**

Het hoogste niveau van communicatie tussen opleidingsscholen en lerareninstituten is dat van instuutdirecties en (centrale) schooldirecties. Hier worden beleidsroutes uitgestippeld en contracten getekend. Het initiatief ligt steeds meer bij de scholen, vooral sinds het ministerie scholen subsidieert voor de ontwikkeling van de opleidingsschool en nog meer sinds er subsidiemogelijkheden zijn voor dieptepilots opleidings- en academische scholen.

Nu we de verschillende functionarissen hebben onderscheiden en benoemd kunnen we Schema 1 uitbreiden met de functiebenamingen (zie Schema 3)

### **Discussie**

Het zou interessant zijn nu te komen met een ideaalplaatje met taakomschrijvingen van de zojuist beschreven functionarissen, zodat er een model ontstaat dat op alle opleidingsscholen past. Op dit moment (zomer 2007) is dat echter nog niet mogelijk. De dieptepilots zullen moeten gaan aantonen welke taken het best waar (school of instituut), door wie (welke functionaris) en binnen welke randvoorwaarden (geld, formatie, scholing, kwaliteitscriteria) kunnen worden uitgevoerd en wel zodanig, dat de student via een kwalitatief hoogstaande opleiding zo goed mogelijk tot docent wordt opgeleid. Dat een harmonisatie van functies en taakomschrijvingen gewenst is, behoeft na bovenstaande analyse geen betoog. We nodigen bovendien al degenen die al dan niet binnen dieptepilots betrokken zijn bij de ontwikkeling van de opleidingsschool uit hierbij gebruik te maken van een meer gemeenschappelijke terminologie.

### **Slot**

Samen Opleiden is een enorm interessante uitdaging. Om de opleiding van de docent in opleiding te verbeteren en de kloof tussen theorie en praktijk te slechten, hebben we er in opleidingsland voor gekozen de samenwerking tussen opleidingsschool en opleidingsinstituut te vergroten en een belangrijk deel van de opleiding op school te laten plaatsvinden.

Maar Opleiden in School maakt het er niet eenvoudiger op. Hoe ziet opleiden onder een gemeenschappelijke verantwoordelijkheid er uit en welke functionarissen zijn erbij betrokken? Welke taken hebben zij? En: hoe kan de kwaliteit geborgd worden? Maakten nog zo'n tien jaar geleden de schoolpracticumdocent en de instituutpracticumdocent samen de dienst uit, tegenwoordig zijn er op vier niveaus functionarissen bij betrokken: de eerstelijns begeleiding, de tweedeelijns begeleiding, het relatiebeheerniveau en het beleidsniveau. Het is een onomkeerbare weg, beïnvloed door de landelijke tendens en de politieke wens de scholen meer autonomie te geven en ze een integraal personeelsbeleid te laten ontwikkelen voor het opleiden van nieuw én zittend personeel. De opleidingsinstituten kiezen tegelijkertijd voor de ontwikkeling van een grotere praktijkgerichtheid, meer maatwerk en vraagsturing. Ondertussen moet en wil elk instituut hierbij de kwaliteit van de opleiding van leraren borgen; het wordt er immers op afgerekend.

**Daar komt nog bij dat steeds meer verschillende partners met elkaar gaan samenwerken. Een gemeenschappelijk taalgebruik is daarbij een conditio sine qua non.**

Vanuit ieders eigen perspectief voelen opleidingsscholen en -instituten zich verantwoordelijk voor een goede opleiding van docenten maar vooral ten aanzien van het onderdeel Opleiden in School zullen hierover heldere afspraken gemaakt dienen te worden over taken en en taakverdeling. Daar komt nog bij dat steeds meer verschillende partners met elkaar gaan samenwerken. Een gemeenschappelijk taalgebruik is daarbij een conditio sine qua non. Wij hebben getracht een aanzet te geven door de taken en de functionarissen te benoemen. De Toren van Babel is immers uiteindelijk wel voltooid.

*Met dank aan alle leden van het Landelijk Overleg Stagecoördinatoren, met name Riky Meeus (Archimedes lerarenopleidingen) voor de medewerking bij de opzet van het inventarisatieonderzoek en Willem van der Wolk (ICLON) voor zijn uitvoerige commentaar op de uiteindelijk tekst.*

### **LITERATUUR**

- NVAO & Inspectie van het Onderwijs (mei 2007). *Opleiden in de school, Kwaliteitsborging en toezicht*.
- Ouden, J. den (2002). Samen opleiden en begeleiden. *EPS-reeks* 14. [www.leroweb.nl/lero/publicaties/561](http://www.leroweb.nl/lero/publicaties/561).
- Ouden, J. den, Wolk, W. van der & Zloch, H. (2001). Begeleiden op de werkplek. *VELON-Tijdschrift*, 19(1), p 22-28.
- Wolk, van der, Willem (2005). *Opleiden in de School, Samen de kloof dichten, in Leraren opleiden. Een handreiking voor opleiders*, pp 127-143. Antwerpen: Garant.