

5 ► Evaluatie van het zij-instroomtraject in het voortgezet onderwijs

Vanaf de inwerkingtreding van de Interimwet zij-instroom leraren primair en voortgezet onderwijs (augustus 2000) heeft het zij-instroomtraject vragen opgeroepen.

- Wie zijn de zij-instromers?
- Worden zij voldoende zorgvuldig geselecteerd?
- Welke scholing en begeleiding hebben zij nodig om als volwaardige leraar te functioneren?
- Hoe is het gesteld met de kwaliteit van het onderwijs dat zij geven?

Op verzoek van het ministerie van OCenW heeft de Inspectie van het Onderwijs onderzoek verricht naar de kenmerken van de 309 zij-instromers die zich in 2001 en 2002 voor het voortgezet onderwijs meldden. Ook de kwaliteit van de geschiktheidsonderzoeken die door negen lerarenopleidingen worden uitgevoerd, is onderzocht, evenals de daarop aansluitende scholings- en begeleidingstrajecten. Daarnaast heeft de inspectie de eerste gegevens verzameld over het functioneren van de zij-instromers in het onderwijs. Het integrale inspectierapport is verschenen als:

Evaluatie van het zij-instroomtraject in het voortgezet onderwijs (5 december 2002). Verkrijgbaar via: www.onderwijsinspectie.nl/producten/rapporten/zij_instroomvo.pdf

De samenvatting van dit rapport is in dit hoofdstuk opgenomen.

Aantallen

Bij afsluiting van het cursusjaar 2001-2002 bleken er voor het voortgezet onderwijs 309 en voor het primair onderwijs 1016 geschiktheidsverklaringen te zijn verstrekt. Nagenoeg al deze verklaringen hebben geleid tot een tijdelijke benoeming. Eind november 2002 heeft de inspectie bij alle assessmentvoorzieningen voor het voortgezet onderwijs en bij een representatief aantal assessmentvoorzieningen voor het primair onderwijs geïnformeerd naar de actuele stand van zaken. In het voortgezet onderwijs blijkt er sedert de zomer van 2002 een toevloed van aanmeldingen voor een

geschiktheidsonderzoek plaats te vinden. Naar verwachting zal het aantal zij-instromers in het voortgezet onderwijs per 31 december 2002 verdubbeld zijn tot ongeveer 600.

De meeste assessmentvoorzieningen geven te kennen dat deze forse groei in aanmeldingen hen voor problemen plaatst bij de uitvoering. Kandidaten kan lang niet altijd worden verzekerd dat er binnen één of twee maanden een assessment zal worden uitgevoerd. De inspectie heeft dit ook vernomen van een aantal scholen en van kandidaat-zij-instromers. Dat de belangstelling voor het zij-instroomtraject met name aantrekt in het voortgezet onderwijs acht de inspectie verheugend. In deze sector zal het lerarentekort de komende jaren relatief de grootste omvang hebben. Minder dan een kwart van de vraag naar nieuwe leraren zal naar verwachting kunnen worden vervuld door afgestudeerden van de lerarenopleidingen.

Bij de assessmentvoorzieningen primair onderwijs is sprake van gestage groei, niet van een plotselinge verdubbeling van het aantal aanmeldingen. Er treden hier dan ook minder uitvoeringsproblemen op.

Kenmerken zij-instromers in het voortgezet onderwijs

De gemiddelde leeftijd van de zij-instromer in het voortgezet onderwijs is 37 jaar; 58 % van hen is man, 42 % is vrouw. Van de zij-instromers heeft 69 % een hbo-opleiding, 29 % een wo-opleiding. De overige 2 % heeft een mbo-opleiding.

Veel zij-instromers hebben een technische achtergrond op hbo-niveau. Ook de opleiding economie komt relatief veel voor bij hbo'ers. Bij de kandidaten met een wo-opleiding zijn de richtingen natuur en taal & cultuur de meest voorkomende achtergronden.

De richting van de vooropleiding correspondeert vrijwel steeds met het vak waarvoor wordt geopteerd. De vakken waarvoor het meest frequent een geschiktheidsverklaring wordt afgegeven zijn wis-kunde, biologie, natuurkunde, economie en gezondheidszorg en welzijn.

De kwaliteit van het geschiktheidsonderzoek

De inspectie heeft in het cursusjaar 2001/2002 onderzocht wat de kwaliteit is van de geschiktheids-onderzoeken zoals die worden uitgevoerd door de assessmentvoorzieningen bij de lerarenopleidingen

voortgezet onderwijs. In het cursusjaar 2002/2003 wordt een dergelijk onderzoek uitgevoerd bij de assessmentvoorzieningen voor het primair onderwijs.

Omvang van de geschiktheidsonderzoeken

Het STOAS-instrument, dat door STOAS-Research op verzoek van het ministerie van OCenW is ontwikkeld voor de geschiktheidsonderzoeken in het kader van de Interimwet, blijkt bij alle instellingen richtinggevend te zijn voor de inrichting van het onderzoek. Er zijn nauwelijks aanvullingen op het instrument aangetroffen. Integendeel, de meeste instellingen hebben het instrument ingeperkt. Weliswaar worden bij alle assessmentvoorzieningen alle in de regelgeving aangeduide startcompetenties beoordeeld, maar de bewijsvoering is bij het merendeel van de assessmentvoorzieningen nogal zuinig. Bij twee assessmentvoorzieningen wordt de praktijkles niet door assessoren bijgewoond, bij drie andere laat men geen simulatie-opdrachten uitvoeren. Vrijwel nooit wordt gebruik gemaakt van de door STOAS aangeboden opdrachten die door de kandidaat thuis kunnen worden voorbereid. De eindbeoordeling boet daarmee aan zeggingskracht in.

Formulering van het scholings- en begeleidingsadvies

De adviezen die op basis van het afgelegde geschiktheidsonderzoek voortvloeien uit het eindoordeel, zijn over het algemeen ruim geformuleerd. Aanduidingen als: 'de kandidaat wordt aangeraden geschoold te worden op algemene didactiek, vakdidactiek, onderwijskunde', zijn gangbaar. Voorts corresponderen de adviezen niet altijd met wat in het geschiktheidsonderzoek is vastgesteld. Daar komt bij dat instellingen er nog vrijwel nergens in slagen om voor iedere kandidaat een veldassessor beschikbaar te hebben uit hetzelfde vak(gebied) als waarvoor de kandidaat de verklaring aanvraagt. De wet schrijft dit wel voor. Men lost dit vaak op door een vakdeskundige uit de eigen opleiding mee te laten oordelen in het geschiktheidsonderzoek. Op grond van het type advisering en op grond van het ontbreken van vak(gebied)deskundige veldassessoren concludeert de inspectie dat het merendeel van de assessmentvoorzieningen ervan lijkt uit te gaan dat zij-instromers het scholings- en begeleidingstraject op dezelfde instelling volgen als waar het geschiktheidsonderzoek is afgenomen. De inspectie waarschuwt dat zo een verstrengeling van belangen zou kunnen optreden.

Weinig afwijzingen van kandidaat zij-instromers

Van de kandidaten die in het cursusjaar 2001-2002 een geschiktheidsonderzoek doorliepen, ontving 98 % een geschiktheidsverklaring. Het onderzoek lijkt dan ook minder gericht op de vaststelling of een kandidaat zodanig geschikt is dat hij in aanmerking kan komen voor een maatwerktraject van beperkte omvang, dan op de omvang van de nog noodzakelijk geachte scholing en begeleiding als zodanig. Dat lijkt het gevolg van het feit dat in het voortgezet onderwijs vrijwel alle kandidaten al aan de school worden aangesteld als onbevoegd leraar in afwachting van het geschiktheidsonderzoek.

Achtergrond assessoren

De achtergrond van de assessoren varieert sterk. De meeste opleidingsassessoren vervullen reeds geruime tijd een taak als lerarenopleider.

Veldassessoren zijn bekend met het begeleiden van stagiaires en leraren-in-opleiding. Er zijn assessmentvoorzieningen waar alle assessoren een training doorliepen om te leren omgaan met het STOAS-instrumentarium. Er waren er echter ook waar geen enkele assessor enige vorm van training in het afnemen van assessments had gevolgd. De wet schrijft voor dat de onderzoeken steeds

moeten worden afgenomen door twee assessoren, waarvan de veldassessor afkomstig moet zijn uit het vak(gebied) waarvoor de kandidaat zij-instromer opteert. Aan die voorwaarde voldoen nog lang niet alle voorzieningen.

De kwaliteit van het scholings- en begeleidingsaanbod

In tripartite overleg (school, lerarenopleiding en zij-instromer) behoort te worden vastgesteld welke scholing en begeleiding de zij-instromer nog zal moeten ontvangen. Van een dergelijk overleg tussen drie partijen is nog nauwelijks sprake.

De gangbare praktijk is dat de opleiding een voorstel tot scholing en begeleiding aan de kandidaat en aan de school voorlegt. De meeste scholen aanvaarden een dergelijk voorstel vrij gemakkelijk. Het bedrag dat de school voor het inkopen van scholing en begeleiding aan de opleiding moet betalen, vormt vaak het overgrote deel van het aan de school toegekende subsidiebedrag. Dat bedrag is echter niet alleen bedoeld als tegemoetkoming voor het inkopen van scholing en begeleiding, maar ook voor het verzorgen van schoolinterne begeleiding en voor het verlenen van enig loonverlet.

In de tripartite overeenkomsten wordt nog onvol-

doende duidelijk omschreven wat de aard, de omvang, de taakverdeling en de verantwoordelijkheid is van de begeleiders vanuit de opleiding en van de begeleiders in de school. De begeleiders vanuit de opleiding beperken hun bemoeienis met het werk van zij-instromers tot begeleiding op afstand. Dit zou als consequentie moeten hebben dat er een goed contact bestaat tussen de opleiding en de school. Daaraan is men over het algemeen nog niet gewend.

Inhoud scholing

De inspectie acht het een positieve ontwikkeling dat een aantal opleidingen ertoe is overgegaan om zij-instromers wat betreft de algemeen voorbereidende beroepscomponent als een aparte groep te behandelen en zoveel mogelijk specifiek op de zij-instroom-situatie afgestemd onderwijs aan te bieden. Toch zijn de scholingstrajecten voor zij-instromers in het beroep nog niet geheel op maat. De door de opleidingen ervaren financiële noodzaak tot het formeren van groepen van een zekere omvang en de moeite die opleiders hebben om binnen zo'n groep zoveel mogelijk af te stemmen op de behoeften van de individuele zij-instromer, leidt weer tot min of meer gestandaardiseerde trajecten.

De vakinhoudelijke en ook de vakdidactische scholing staat meestal geheel op zichzelf. De zij-

instromer moet zelf het verband leggen tussen de algemeen onderwijskundige en de (vak)didactische scholing.

Omvang scholing

De eisen die aan de opdrachten en aan het op te stellen voortgangsportfolio worden gesteld, zijn vaak fors en vragen van de zij-instromer veel tijd. Omdat het scholingstraject voor vrijwel alle zij-instromers een optelsom betekent van algemeen onderwijskundige en vakinhoudelijke verplichtingen, valt het traject de meesten zwaar. De combinatie met een baan van bijvoorbeeld vier dagen blijkt vaak niet goed mogelijk zonder dat er lange werkweken ontstaan.

Samenwerking tussen opleiding en school

Onderdelen van de scholing worden nog bij geen enkele opleiding aangeboden in de school of in samenspraak met de school waar de zij-instromer werkzaam is. Omdat de opleiding verantwoordelijk is voor de diplomering, bestaat bij beide partijen voorlopig nog een gevoel dat de inhoud, vorm, en locatie alleen door de opleiding kunnen worden bepaald.

De pedagogisch-(vak)didactische begeleiding van de zij-instromer vindt wel op beide instellingen plaats.

De opleider begeleidt op afstand, in hoofdzaak als supervisor, en de interne schoolbegeleider coacht de zij-instromer bij het dagelijkse werk. Toch stelt de inspectie ook hier vast dat van een vruchtbare samenwerking nog weinig sprake is.

Begeleiding in de school

In scholen waar men de zij-instromer in substantiële mate vakdidactisch en pedagogisch begeleidt, ervaren zij-instromers deze begeleiding als het belangrijkste element in hun ontwikkeling tot volwaardig leraar.

Een meerderheid van de scholen heeft echter nog geen goede voorziening getroffen voor het systematisch begeleiden van de zij-instromer. De doelstellingen van het begeleiden en de inhoud van de begeleiding worden nog weinig met daartoe aangezochte collega's besproken.

Het functioneren van de zij-instromer

In het cursusjaar 2001-2002 functioneerden 309 zij-instromers in het beroep in het voortgezet onderwijs. Hiervan bezocht de inspectie bij 86 zij-instromers één of meer lessen. Het merendeel van deze lessen werd gegeven in de leerjaren twee en drie. Zij-instromers verzorgen relatief veel lessen in VMBO-

klassen (inclusief leerwegondersteunend onderwijs). Het percentage zij-instromers waarvan het pedagogisch en didactisch handelen als voldoende is beoordeeld, ligt lager dan bij geobserveerde *bevoegde* leraren. Ook vertonen zij-instromers een wat lagere score ten aanzien van het stimuleren van leerlingen tot actief en zelfstandig leren.

Hieruit mag echter niet de conclusie worden getrokken dat zij-instromers slechter lesgeven dan andere beginnende leraren. Daarvoor zouden we zij-instromers moeten vergelijken met *beginnende* leraren en niet met *bevoegde* leraren. Vergelijken we de scores van zij-instromers met hetgeen wij bij dit onderzoek gevonden hebben bij de beoordeling van de lessen van *leraren-in-opleiding*, dan vinden wij geen significante verschillen.

Hierbij tekent de inspectie nog aan dat het merendeel van de zij-instromers in het eerste jaar van hun functioneren is beoordeeld. Daarnaast nemen zij deel aan een intensief scholingstraject. Dit zal bijdragen aan een verdere groei en ontwikkeling van de didactische en pedagogische kwaliteiten van betrokkenen, een ontwikkeling die overigens ook noodzakelijk is. Zowel vanuit het oogpunt van de kwaliteit van het onderwijs als vanuit het oogpunt van personeelszorg vraagt de inspectie wel aandacht voor het feit dat zij-

instromers vaker lesgeven in de leerjaren twee en drie en in klassen met VMBO-leerlingen. Het kan immers risicovol zijn dat beginnende zij-instromers, van wie de kwaliteit van de lessen in pedagogisch en didactisch opzicht op dit moment nog enigszins achterblijft bij de waardering van de door de inspectie geobserveerde lessen van bevoegden, worden ingezet in klassen die over het algemeen als bewerkelijk worden ervaren.

Tot slot

Het nieuwe fenomeen van de zij-instromer in het beroep heeft, zoals gezegd, nogal wat vragen opgeroepen. De inspectie heeft een breed onderzoek onder alle betrokkenen uitgevoerd.

Met inachtneming van het feit dat een school voor de meeste zij-instromers een nieuwe beroepsomgeving is, komt de inspectie tot de conclusie dat het zij-instroomtraject in het voortgezet onderwijs een realistische wijze is om in te treden in het lerarenberoep. Als belangrijke voorwaarde daarbij geldt dat de zij-instromer verzekerd is van een goede continue begeleiding.

Om tot een scherper beeld van het functioneren van de zij-instromers te komen, moeten meer lessen van bevoegden, onbevoegden (werkzaam op basis van

dispensatie), zij-instromers en leraren-in-opleiding worden beoordeeld. Ook is het van belang dat de zij-instromers die in het cursusjaar 2001-2002 zijn bezocht, opnieuw worden bekeken. Zo ontstaat er niet alleen een helder inzicht in de kwaliteiten van de zij-instromer ten opzichte van de zittende bevoegde en onbevoegde leraar, maar groeit ook het inzicht in het lerend vermogen van de zij-instromer zelf.

6 ► Vakmensen als leraar in het vmbo

SANNEKE BOLHUIS EN ANJA DOORNBOS

SECTIE ONDERWIJS EN EDUCATIE, KATHOLIEKE UNIVERSITEIT NIJMEGEN

Het VMBO kampt met een groot lerarentekort, vooral voor de technische vakken. Het doel van het project 'Zij-instroom van vakmensen als leraar in het VMBO' is de instroom van technische vakmensen als (parttime) leraar in het VMBO: via een leerweg waarin het leren op de werkplek, de VMBO-school, centraal staat. Het project is een gezamenlijk initiatief van het ministerie van OCenW, de vakbond FNV Bondgenoten, de werkgeversorganisatie in de metaal FME-CNW, de Metaalunie en de opleidingsfondsen O+A en OOM in de metaalindustrie.

De kandidaten voor dit traject werden gerecruteerd door de vakbonden. Hun werkgevers zegden medewerking toe, waardoor ze aan het programma konden deelnemen en tegelijkertijd hun beroep parttime konden blijven uitoefenen. De betrokken partijen verwachtten de volgende voordelen:

- De vakmensen kunnen hun bekwaamheden uitbreiden en een nieuwe stap in hun loopbaan zetten.
- VMBO-scholen krijgen vakleraren met kennis van actuele bedrijfsontwikkelingen, wat leidt tot meer inspirerend en up-to-date onderwijs en resulteert in beter opgeleide leerlingen.
- De bedrijven versterken de band met het onderwijs, dat de leverancier is van toekomstig personeel.

Het project startte in maart 2000. Twee lerarenopleiders, verbonden aan de Hogeschool Rotterdam en de Fontys Hogeschool (locatie Rotterdam), waren verantwoordelijk voor het programma. Halverwege het traject is een derde lerarenopleider erbij betrokken. Deze was tevens coördinator in een VMBO-school die aan het programma deelnam. Het project is van meet af aan als een experiment

opgezet, waarbij alle betrokken partijen moesten samenwerken om de doelen te bereiken en oplossingen te vinden voor problemen die ze gaandeweg tegenkwamen. Al in de eerste fase van het traject zijn twee onderzoekers ingeschakeld, die de lerarenopleiders adviseerden bij de ontwikkeling van een programma dat daadwerkelijk op werkplekieren is gebaseerd en dat als voorbeeld kan dienen voor vergelijkbare leerwegen voor vakmensen die in andere praktijkvakken VMBO-leraar willen worden. De onderzoekers hebben in opdracht van het ministerie van OCenW een advies opgesteld:

Bolhuis, S., Doornbos, A. (2000). *Leren op de werkplek. Een advies ten bate van het pilot-project zij-instroom van vakmensen als leraar in het VMBO*. Zoetermeer: Ministerie van OCenW.

Voor een uitgebreide samenvatting hiervan verwijzen we naar de publieksversie van het advies, die is uitgebracht in de EPS-reeks:

Bolhuis, S., Doornbos, A., Van Vonderen, J. (november 2001). *Vakmensen als leraar in het VMBO*. Utrecht: Educatief Partnerschap (EPS-reeks nr. 6). Ook verkrijgbaar via: www.educatiefpartnerschap.nl/eps/publicaties

Achtergrond van de deelnemers

De oriëntatiefase van het programma startte met 22 deelnemers - allemaal mannen in de leeftijd van 40 tot 50 jaar. Zeven trokken zich terug, voornamelijk vanwege beroeps- of privé-omstandigheden; één volgde het advies van zijn begeleiders om de opleiding te staken. De vijftien deelnemers die het traject vervolgden, zijn allen ervaren vakmensen (MBO-niveau), van wie twaalf werkzaam in de metaal en drie in de elektrobranche. In hun bedrijf staan ze bekend als experts en werken ze vaak als voorman. Doorgaans hebben ze andersoortige ervaring opgedaan, bijvoorbeeld door nieuwe collega's en stagiaires te begeleiden, jongeren in sportverenigingen te begeleiden of actief te zijn in de vakbond.

Hoewel ze op hun vakgebied heel capabel zijn, zijn de verbale competenties van de vakmensen doorgaans minder goed ontwikkeld dan die van deelnemers in andere alternatieve trajecten, die een hogere opleiding hebben afgerond. De vakmensen zijn echter zeer gemotiveerd om leraar te worden, al is het zwaar het lesgeven te combineren met het oude beroep. Naar verwachting zullen alle vijftien deelnemers het programma met succes afronden binnen de gestelde tijd van twee jaar; vier of vijf zullen mogelijk hun lesbevoegdheid een paar maanden eerder halen.

Kenmerken van het programma

Het programma begon met een oriëntatie (maart/april 2000): vier dagdelen in het opleidingsinstituut en vier dagdelen plus een hele dag in een VMBO-school (stageschool). In het opleidingsinstituut maakten de deelnemers kennis met een aantal belangrijke thema's met betrekking tot lesgeven; ze leerden bovendien werken met een portfolio en een persoonlijk ontwikkelingsplan (POP). In de stage-school maakten ze kennis met de praktijk door gesprekken te voeren met leraren en leerlingen en lessen te observeren; ook ondernamen ze al enkele lesactiviteiten.

In mei/juni 2000 kregen de deelnemers een basis-training van tien dagen: zes in het instituut, drie in de stageschool en één dag voor het uitvoeren van een opdracht (het organiseren van een excursie naar hun eigen bedrijf voor leerlingen en collega's van de stage-school). In de school deden de deelnemers ervaring op met lesgeven en het begeleiden van leerlingen. In het instituut bereidden ze de school-activiteiten voor, reflecteerden ze op hun praktijkervaringen, bouwden ze verder aan hun portfolio en POP, volgden ze theorielessen en ondergingen ze enkele diagnostische toetsen.

Deze fase is afgesloten met een individueel gesprek met de opleiders die een advies gaven over het al dan

niet continueren van de opleiding.

Gedurende de rest van het programma (augustus 2000-maart 2002) bleven de deelnemers drie dagen per week hun oude beroep uitoefenen en besteedden ze twee dagen aan het traject. Eén dag per week werkten en leerden ze in de VMBO-school. In het instituut volgden ze een gezamenlijk programma (één dag per veertien dagen). Ze konden dan ook een beroep doen op de helpdesk waar ze met individuele vragen terecht konden. Eén dag per veertien dagen (doorgaans in de school) werd besteed aan het oefenen van vakvaardigheden waarvan was vastgesteld dat ze niet of in onvoldoende mate aanwezig waren.

Aan het eind van het schooljaar wisselden de deelnemers van stage-school, zodat ze gelegenheid kregen om hun ervaringen te verbreden.

Onderwijskundige principes

Het programma is gebaseerd op werkplekleren en competentiegericht opleiden, aangepast aan de individuele deelnemer. De opleiders hebben ervoor gekozen het entree-assessment te spreiden over de oriëntatiefase en de eerste opleidingsfase (basis-training). De deelnemers kunnen in die periode hun motivatie en competenties met betrekking tot het leraarsberoep onderzoeken en ontwikkelen.

De opleiders hebben dan voldoende gelegenheid de deelnemers bij hun activiteiten te observeren en in hun ontwikkeling te volgen.

Het programma heeft een gemeenschappelijke kern, maar een groot deel van de leerweg is individueel. De activiteiten worden bepaald door het persoonlijk ontwikkelingsplan, dat de deelnemer in overleg met de opleiders opstelt en elke acht weken bijstelt.

Leerdoelen en taken zijn gerelateerd aan de competenties die vereist zijn voor het leraarsberoep, zowel vakbekwaamheden als onderwijskundige competenties. De opleiders hebben een handzame samenvatting gemaakt van het officiële document 'Startbekwaamheden leraar secundair onderwijs' (OCenW 1999). Daaraan hebben zij vakvaardigheden toegevoegd op basis van de nieuwe examenprogramma's VMBO. De vakvaardigheden vereisen speciale aandacht. Hoewel de deelnemers ervaren vakmensen zijn, zijn ze niet altijd bekend met alle onderdelen van de schoolexamens. Of zij de vakvaardigheden voldoende beheersen, wordt beoordeeld aan de hand van de nieuwe VMBO-eindexamentoetsen. Als eis wordt gesteld dat de deelnemers minimaal een 8 op de toetsen scoren.

In de stageschool wordt de deelnemer begeleid door een coach, die opdrachten geeft, observeert, feedback geeft en de voortgang evalueert. Het was de bedoeling dat de coaches aan een vierdaagse training zouden deelnemen, maar dat is niet altijd gelukt. Eén van de opleiders bezoekt de school eenmaal per maand en observeert de lessen en andere activiteiten die door de deelnemer worden uitgevoerd. De opleider voert dan ook een gesprek met de coach en de deelnemer en maakt daarvan een kort verslag. Af en toe geeft de opleider een opdracht. Een voorbeeld is samenwerkend leren. Omdat niet alle coaches zich hiermee bezighouden, zijn de deelnemers in het instituut getraind in samenwerkend leren, waarna ze de opdracht kregen hiermee in de les te oefenen en daarvan verslag te doen.

Van alle activiteiten verzamelt de deelnemer bewijsmateriaal, dat hij in zijn portfolio opneemt. Na acht weken schrijft hij een zelfevaluatie. Over het portfolio en de zelfevaluatie heeft de deelnemer een voortgangsgesprek met de opleider en samen stellen ze het leerwerkplan bij voor de tweede periode van acht weken. Er volgt een derde en vierde periode van acht weken, waarna het tweede portfoliogesprek plaatsvindt. Aan het eind van het schooljaar voert

de opleider met de deelnemer en zijn coach een gesprek over de stand van zaken. Op basis daarvan stellen ze gedrieën een leerwerkplan op voor de rest van het traject, dat dan nog ongeveer een half jaar in beslag neemt.



7 ► Programmadifferentiatie in de lerarenopleiding. Een eerste synthese

SANNEKE BOLHUIS EN NIELS BROUWER
INSTITUUT VOOR LERAAR EN SCHOOL

De bedoeling van deze brochure is na te gaan wat we nu weten over de ontwikkeling van 'alternatieve lerarenopleidingen' in Nederland, hoe we deze feitenkennis moeten waarderen en welke lessen er te trekken zijn voor de toekomst (vgl. hfdst. 1). In dit slothoofdstuk beantwoorden we deze vragen op grond van een vergelijking van de vijf samengevatte onderzoeken. De bevindingen van deze onderzoeken zijn gerubriceerd in het overzichtsschema in de bijlage. Bij de bespreking hiervan baseren we ons tevens op recente informatie en discussie uit twee bijeenkomsten (d.d. 13-3-2002 en 30-10-2002) belegd door het gezamenlijke platform van de Vereniging voor Onderwijsresearch (VOR) en de Vereniging van Lerarenopleiders Nederland (VELON). In dit platform worden recente ontwikkelingen in het onderzoek naar lerarenopleidingen periodiek bediscussieerd.

In § 7.1 maken we eerst de balans op van de landelijke omvang van het verschijnsel 'alternatieve opleidingstrajecten'. We doen dit aan de hand van de onderwerpen *aanmelding en toeleiding, programmering en deelname* (vgl. de tweede, derde en vierde kolom in de bijlage). Daarna bekijken we in § 7.2 de belangrijkste *ervaringen* die zijn opgedaan met de uitvoering van alternatieve opleidingstrajecten, zoals gerapporteerd door betrokkenen, met name kandidaten, schoolleidingen, schoolbegeleiders en lerarenopleiders. Hierbij komen ook de afgenomen *assessments* aan de orde (vgl. de vijfde en zesde kolom in de bijlage).

Tegen deze achtergrond evalueren we in § 7.3 aan de hand van een zestal criteria in hoeverre het nu gelukt is om werkplekleren tot kernonderdeel te maken van alternatieve trajecten voor het opleiden van leraren in Nederland. We besluiten in § 7.4 met een slotsom

waarin we een aantal belangrijke opgaven en aandachtspunten aanwijzen voor de verdere ontwikkeling van alternatieve opleidingstrajecten.

7.1 Landelijke omvang

Aanmelding en toeleiding

Met name de door Research voor beleid en door de inspectie uitgevoerde onderzoeken kennen een behoorlijke landelijke representativiteit (vgl. Klein & Lubberman 2002, par. 1.3 resp. Inspectie van het onderwijs 2002, par. 1.3). Uit de hier gerapporteerde aantallen zij-instromers mag worden geconcludeerd dat sinds 2000 verkorte ‘alternatieve’ opleidings-trajecten een herkenbaar en groeiend onderdeel zijn gaan uitmaken van de Nederlandse leraren-opleidingen. ‘Opfriscursussen’ voor herintreders lijken vooral een tijdelijk verschijnsel, omdat deze bron van nieuwe leraren snel uitgeput lijkt te zijn. De gegevens waarop deze brochure berust betreffen de startfase van alternatieve routes naar het leraars-beroep. Toch kunnen we nu al concluderen dat het – zowel op eerste- als op tweedegraads niveau – gelukt is om langs deze weg een nieuwe doelgroep te interesseren voor het leraarschap. Deze doelgroep bestaat uit hoger opgeleide, oudere kandidaten die beschikken over opleiding en werkervaring in andere

maatschappelijke sectoren dan het onderwijs. Het aantrekken van deze nieuwe leraren is hard nodig, want naar verwachting zullen de reguliere leraren-opleidingen hooguit een kwart van de vraag naar nieuwe leraren kunnen dekken (vgl. hierover ook Van Vonderen 2001, m.n. hfdst. 2 en bijlage 1).

Financiële tegemoetkomingen voor kandidaten om de overstap naar het onderwijs te maken, bijvoorbeeld in de fiscale sfeer, ontbreken nog. Wel zijn inmiddels de subsidiebedragen die OCenW toekent aan scholen voor de plaatsing van zij-instromers aan het stijgen.

Het initiatief voor de aanstelling van herintreders en zij-instromers ligt overwegend bij de scholen en de kandidaten zelf. Herintreders en zij-instromers vinden werk in het onderwijs, maar na hun certificering is de nazorg door arbeidsbureaus en lerarenopleidingen gering.

De praktijk in de scholen roept inmiddels de vraag op of de instroomcategorieën en toelatingsvoorwaarden zoals die in de wetgeving over de zij-instroom zijn gedefinieerd, wel passen bij de realiteit. In de regelgeving wordt onderscheid gemaakt tussen ‘zij-instromers in het beroep’ en ‘zij-instromers in de opleiding’. De eersten gaan direct aan het werk en volgen gelijktijdig verschillende opleidings-onderdelen; de laatsten zouden eerst met een oplei-

ding starten en pas later aan het werk gaan. In de praktijk blijkt dat ook 'zij-instromers in de opleiding' vaak al als leraar werken, wanneer zij aan de opleiding beginnen (vgl. in dit verband ook Tigchelaar e.a. 2003).

Het belangrijkste motief voor scholen om zij-instromers aan te nemen lijkt het vervullen van hardnekkige vacatures te zijn. Wel blijken schoolbesturen liever eerst bevoegden of lio's aan te stellen en dan pas via een assessment geschikt verklaarde zij-instromers. Scholen willen ook dat de inspectie de dispensatieregeling voor onbevoegden (WVO, art. 33.3) strenger hanteert. Interessant in dit verband is dat er (volgens schattingen genoemd bij de bijeenkomst van het platform 'opleidingsonderzoek' van de VOR-VELON d.d. 30-10-2002) eind 2002 tegen de 1200 zij-instromers als leraar werken en omstreeks 5200 onbevoegden met dispensatie.

Het verschil tussen deze cijfers roept onwillekeurig de vraag op waarom er in alternatieve opleidings-trajecten geïnvesteerd wordt, terwijl heel wat leraren kennelijk ook zonder opleiding mogen lesgeven. De voorkeuren van schoolbesturen laten zien dat niet alleen de aantallen vacatures hen bezig houden, maar ook de kwaliteit van hun nieuwe personeel. Anno 2003 kan dit personeel via meer verschillende kanalen toetreden tot het leraarsberoep dan voor-

heen. Er zal nog tijd overheen moeten gaan, voordat te concluderen valt hoe kwantiteit en kwaliteit van het thans aangesproken reservoir van arbeidskrachten zich ontwikkelen.

Bij de start van de nieuwe trajecten hebben zich rond de voorlichting en organisatie problemen voorgedaan bij de afstemming tussen landelijke en regionale arbeidsbureaus, commerciële bemiddelingsbureaus en lerarenopleidingen. Noch bij de herintreders-, noch bij de zij-instroomtrajecten hebben alle aangemelde kandidaten een assessment afgerond. Onbekend is hoeveel potentieel geschikte kandidaten hierdoor zijn afgevallen.

Op een gegeven ogenblik is het vermoeden geuit dat er zich vele kandidaten hadden aangemeld, maar dat die niet of althans niet tijdig een assessment konden afleggen. In de openbare berichtgeving werd dit aan de lerarenopleidingen toegeschreven. Volgens recente gegevens, geciteerd bij bovengenoemde onderzoeks-bijeenkomst, ligt de oorzaak eerder bij de instanties voor arbeidsbemiddeling. Duidelijk moge in elk geval zijn dat de toeleiding naar lerarenopleiding en leraarsberoep via alternatieve trajecten systematischer georganiseerd moet worden, wil het risico worden ondervangen dat potentieel geschikte kandidaten nodeloos afvallen.

Programming

In de programming van alternatieve opleidings-trajecten doen zich aanzienlijke verschillen voor. Met name de omvang van praktische en theoretische studieonderdelen wisselt sterk. De trend lijkt wel te zijn dat het werkplekleren in omvang toeneemt en dat hiernaast één 'opleidingsdag' week in een instituut voor de lerarenopleiding wordt geprogrammeerd (vgl. Korthagen e.a. 2002a). Verder mag men uit de hier gepresenteerde onderzoeken concluderen dat er in de nieuwe trajecten maatwerk per individu mogelijk is, zoals bij de opzet ervan werd beoogd. De verschillen tussen de programma's kunnen mogelijk verklaard worden uit de verschillen in condities waaronder ze moesten worden gerealiseerd. Bij alternatieve trajecten zijn, naast de lerarenopleiding, altijd meer partijen betrokken: het ministerie van OCenW, regionale en nationale instanties voor arbeidsvoorziening, vakbonden, werkgeversorganisaties en de onderwijswerkgevers. Ook krijgt de school een belangrijke rol in het opleiden van leraren. Opleidingen moeten daarmee leren omgaan, want al deze partijen hebben hun eigen opvattingen en belangen. Soms hebben ze voornamelijk hun eigen belang op het oog, soms is de inspanning erop gericht gezamenlijk een probleem op te lossen.

Zo waren de initiatiefnemers van het project 'Vakmensen als leraar in het VMBO' doorgaans zeer bereid om het programma te steunen. Zij staken er veel geld in en droegen in het algemeen bij aan de oplossing van problemen. Hun doel was om een dergelijk programma ook voor andere vakgebieden te starten.

Het Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt (SBO), dat de opleidingen contracteerde voor de zij-instroom- en herintrederstrajecten, en de regionale arbeidsvoorziening waren er vooral op gespitst om voor werklozen een plaats op de arbeidsmarkt te vinden. Een criterium was dan ook dat de deelnemers werkloos moesten zijn. De opleidingen zijn vooraf nauwelijks geconsulteerd over de ontwikkeling van de programma's en de noodzakelijke condities. De contracten die het SBO met hen afsloot, boden onvoldoende mogelijkheden om het noodzakelijke ontwikkelwerk volledig te realiseren.

Deelnemers

De deelnemers aan de alternatieve trajecten vormen een zeer heterogene groep. Ze verschillen sterk qua leeftijd, vooropleiding, levens- en werkervaring en ambities op de arbeidsmarkt. Over het algemeen hebben zij een flinke motivatie om te werken in het

onderwijs. De deelnemers kunnen in hun nieuwe beroep profijt hebben van hun eerdere levens- en werkervaring, maar ze kunnen ook ervaringen hebben opgedaan die juist belemmerend werken (vgl. Tigchelaar e.a. 2003). Zo zijn de vakmensen in het VMBO als groep minder heterogeen dan de deelnemers aan de overige trajecten. Ze hebben een lagere vooropleiding, maar hun werkervaring is meer direct toepasbaar dan die van de andere deelnemers.

7.2 Ervaringen en leerresultaten

Ervaringen met leren en opleiden

Uit het gerapporteerde onderzoek valt op te maken dat kandidaten uit alternatieve opleidingstrajecten zich relatief vlot aanpassen aan de werksituatie. Echter, bij het leren lesgeven komen zij vaak begeleiding tekort, zowel vanuit de school als vanuit de lerarenopleiding. Ook onderschatten sommige kandidaten de zwaarte van het traject. Kandidaten en scholen wensen meer afstemming tussen praktische en theoretische onderdelen in de opleiding. Er zijn trajecten waar die afstemming met succes gerealiseerd wordt, bij voorbeeld 'Vakmensen als leraar in het VMBO'. Dan ervaren kandidaten het werkplekleren als kern van hun opleiding. Succesfactoren zijn:

- ▶ individueel maatwerk in de begeleiding,
- ▶ leren door ervaring en uitwisseling met medecursisten en
- ▶ vak(didaktische) scholing op de werkplek.

De manier waarop men in de onderzochte alternatieve opleidingsroutes probeert de leerweg aan de deelnemers aan te passen, vertoont veel overeenkomsten. Er wordt veelvuldig gebruik gemaakt van persoonlijke ontwikkelingsplannen, werken in kleine groepen, coaching en het bijhouden van portfolio's. Maar er zijn ook verschillen.

Scholen verschillen in de mate waarin ze het werkplekleren kunnen realiseren. Verder is van invloed hoe kandidaten aan een traject beginnen. In de onderzochte trajecten werden herintreders en zijinstromers in de eerste plaats aangetrokken omdat zij werkloos waren, terwijl de vakmensen in het VMBO juist werden benaderd als experts in hun vakgebied die een interessante carrièrestap wilden maken. Het traject van de vakmensen begon met een uitgebreid assessment, terwijl in de andere routes het assessment veelal beperkt bleef tot een intakegesprek. Het programma voor de vakmensen was sterker georganiseerd rondom het persoonlijk ontwikkelingsplan, dat bovendien regelmatig werd herzien. Daarnaast werkten de opleiders in het

traject voor de vakmensen nauw samen met de coaches in de school en ondersteunden zij de coaches in hun nieuwe rol. De opleiders in de andere programma's hadden doorgaans geen of weinig contact met de coaches in de school en slaagden er niet altijd voldoende in theorie en praktijk met elkaar te verbinden. Zij letten vooral op de ontbrekende competenties bij de herintreders en zij-instromers, terwijl bij de vakmensen de competenties die wel aanwezig waren, als uitgangspunt werden genomen.

Een belangrijk aandachtspunt bij het ontwerp en de uitvoering van alternatieve opleidingstrajecten vormt de vakdidactische scholing. Vanwege de kleinschaligheid van de opleidingsorganisatie is voortdurend het risico aanwezig dat er op het gebied van de vakdidactiek – een kernonderdeel van de lerarenopleiding voor het secundair onderwijs – te weinig contactonderwijs wordt gerealiseerd. Ook op dit punt is in het traject 'Vakmensen als leraar in het VMBO' een interessante oplossing beproefd: hier werden vakdidactische opleidingsdagen niet alleen in het opleidingsinstituut georganiseerd, maar ook in de opleidingsscholen, dus 'op locatie'.

Assessment

Het was en is een veeleisende opgave om adequate assessments te realiseren, vooral bij de toelating van kandidaten, maar ook gedurende hun opleiding (vgl. Straetmans & Sanders 2001). De hamvraag blijft natuurlijk welke onderwijsbekwaamheid de afgestudeerden ten toon spreiden, zowel op de kortere als op de langere termijn. Wat betreft in-, door- en uitstroombeoordeling valt uit het gerapporteerde onderzoek het volgende op te maken.

Om te beginnen vinden de opleidingen hogere tarieven voor intake assessments nodig. Uit een oogpunt van kwaliteit oordeelt de inspectie dat bij intake assessments:

- ▶ te weinig gebruik gemaakt wordt van directe observatie van de lespraktijk,
 - ▶ te weinig vakdeskundige veldassessoren betrokken zijn en
 - ▶ aan kandidaten vaak een te globaal advies wordt uitgebracht over de te volgen opleidingsroute (Inspectie van het onderwijs 2002, m.n. bijlage VII).
- Dit oordeel roept twijfel op aan de validiteit van de tot nu toe afgenomen intake assessments. Hoe zorgvuldig men ook te werk tracht te gaan, het blijft een ernstig bezwaar dat intake assessments hoofdzakelijk berusten op indirecte, verbale gegevens.

Uit veel onderzoek is bekend dat mensen — veelal onbedoeld — andere dingen zeggen dan ze in de praktijk doen. Verbale beschrijvingen worden bovendien gemakkelijk anders geïnterpreteerd dan de werkelijkheid waar ze naar verwijzen rechtvaardigt. Ook bij het onderzoek naar het opleiden en leren van leraren doen deze verschijnselen zich voor. Voor de kwaliteit van de beoordeling is het daarom wenselijk, sterker nog: een sine qua non, dat lesobservaties aan de hand van expliciete aandachtspunten de kern van assessments uitmaken in plaats van een randverschijnsel. Een bijkomend bezwaar tegen de huidige assessments is dat ze op een beperkt aantal waarnemingen berusten, zowel qua herkomst van de beoordelaars als in de tijd. Het zou de validiteit aanzienlijk verhogen, als zoveel mogelijk verschillende beoordelaars - collega's op school, vertegenwoordigers van de schoolleiding en lerarenopleiders - op minstens twee verschillende tijdstippen kandidaten bij hun werk in de klas zouden observeren. Zo wordt het ook mogelijk om kandidaten uitgebreide en genuanceerde feedback te geven waaruit voornemens voor verdere ontwikkeling af te leiden zijn. In wezen staan hier een proces- en een product-gerichte benadering van assessment tegenover elkaar. Een van de succesfactoren in het traject 'Vakmensen VMBO' was de spreiding van

assessments, ook intake assessments, in de tijd. Doordat in de oriëntatieperiode regelmatig observaties en nabesprekingen daarvan plaats vonden, kregen kandidaten voldoende gelegenheid om het waarom van gegeven feedback te overdenken en op grond daarvan definitief te beslissen om hun opleiding al dan niet voort te zetten. Verreweg de meesten kozen voor voortzetting en konden de feedback en inzichten, verzameld in de oriëntatieperiode, benutten om in samenspraak met begeleiders een persoonlijk passende invulling te geven aan het vervolg van hun opleiding. Regelmatige voortgangsbeoordeling met behulp van een persoonlijk opleidingsplan, observaties, feedback en een portfolio kunnen het leren van zij-instromers en hun motivatie voor het leraarsberoep bevorderen.

Over het functioneren van zij-instromers in de praktijk geeft de inspectie een genuanceerd oordeel. Uit de voor het inspectieonderzoek uitgevoerde lesobservaties is af te leiden dat zij-instromers op een lager niveau functioneren dan bevoegde leraren, onder andere waar het gaat om het gebruik van activerende didactiek. De inspectie geeft terecht aan dat van beginnende leraren niet direct anders te verwachten is. De gedane constatering roepen echter belangrijke vragen op:

- Krijgen leraren, opgeleid via alternatieve trajecten, wel voldoende gelegenheid om zich te bekwaamen in activerende didactiek? Op dit punt stemmen met name twee bevindingen tot zorg, namelijk dat zij op school vaak te weinig begeleiding krijgen en dat in de alternatieve opleidingstrajecten het opleidingsaanbod inzake vakdidactiek vaak een marginale plaats inneemt.
- Hoe verwerken zij-instromers de druk die zij vanuit hun werksituatie ervaren om direct op professioneel niveau te functioneren? Zijn zij uitsluitend bezig met 'overleven' of slagen zij erin hun onderwijsbekwaamheid verder te ontwikkelen? Blijven zij op langere termijn als leraar werkzaam of gaan zij na verloop van tijd toch weer verloren voor het onderwijs? Hoe kunnen alternatieve opleidingstrajecten zodanig worden verder ontwikkeld dat afgestudeerden ook op middellange termijn in hun professionele ontwikkeling worden ondersteund?

7.3 Alternatieve trajecten naar het leraarsberoep als vorm van werkplekleren

De alternatieve trajecten naar het leraarsberoep die nu worden ontwikkeld en uitgevoerd zijn bedoeld als duale trajecten, waarvan werkplekleren een kern-

onderdeel vormt. In hoeverre is deze opzet tot nu toe geslaagd? Volgens Boud e.a. (2001) hebben leerwerktrajecten in het beroepsonderwijs zes kenmerken gemeen:

1. De opleiding en de school gaan een *partnerschap* aan met als specifiek doel het leren te bevorderen.
2. De lerenden zijn *werknemers* van of hebben een of ander dienstverband met de school. Binnen dit kader komen de betrokken partijen het leerwerkplan overeen.
3. *Het werk is het curriculum*. De behoeften van de school en de student zijn meer bepalend voor de programma-inhoud dan het officiële curriculum van de opleiding.
4. Het startpunt en het niveau van het programma worden vastgesteld, nadat de lerenden een proces van *erkenning van bestaande competenties* hebben doorlopen, waarbij de opbrengst van voorafgaand leren wordt beoordeeld.
5. *Leeractiviteiten worden uitgevoerd op de werkplek*. Deze kunnen een groter of kleiner onderdeel uitmaken van het geheel aan activiteiten, maar doorslaggevend is dat het leren een zichtbare bijdrage levert aan de school.
6. Het opleidingsinstituut beoordeelt de leerresultaten aan de hand van een kader met standaard-

den en niveaus, zodat de lerenden een *formele kwalificatie* behalen.

Deze kenmerken gebruiken we hier als criteria voor een evaluatie van de onderzochte alternatieve opleidingstrajecten.

1. Partnerschap tussen opleidingen en scholen

Lerarenopleidingen zijn begonnen netwerken te vormen van opleidingsscholen, waarin partnerschap een centrale rol speelt. De lerarenopleiding stelt met de opleidingsscholen een contract op met betrekking tot stagiaires en leraren-in-opleiding (van zowel reguliere als alternatieve leerroutes). In het contract worden afspraken gemaakt over bijvoorbeeld het minimum en maximum aantal uren dat de studenten in de school doorbrengen, de activiteiten die ze uitvoeren, de begeleiding door de school, de contacten tussen de lerarenopleider en de coach in de school, en de manier waarop opleider en coach samen de voortgang van de student beoordelen. Momenteel komen echter veel herintreders en zij-instromers in scholen terecht waar de noodzakelijke voorwaarden om hun werkplekleren doeltreffend te maken niet zijn vervuld. Bij de oplossing van dit probleem moet rekening worden gehouden met verschillende andere problemen.

Ten eerste zijn alternatieve trajecten er weliswaar op gericht het lerarentekort te verminderen, maar juist scholen die met de zwaarste tekorten kampen, verkeren in de slechtste positie om studenten de nodige ondersteuning te bieden. Tegelijkertijd verwachten deelnemers aan een alternatief opleidingsprogramma zo snel mogelijk een aanstelling te krijgen, liefst meteen.

Ten tweede verzorgen veel scholen, of ze nu wel of niet last hebben van het lerarentekort, niet het soort onderwijs dat lerarenopleidingen bepleiten. De meeste scholen besteden weinig tijd en aandacht aan beginnende leraren en/of teamontwikkeling. Zo zei een schooldirecteur dat hij de voorkeur geeft aan herintreders die al een 'opfriscursus' hebben gevolgd, want 'dat bespaart ons de moeite hun het klappen van de zweep te leren'. Niettemin zijn sommige studenten erg tevreden over de ondersteuning die ze van de school krijgen, ook al laat de communicatie tussen de opleiding en de school te wensen over. Dit is niet alleen een gevolg van verschillen tussen studenten. Scholen verschillen ook aanzienlijk in de ondersteuning die zij bieden.

2. Dienstverband

Hebben de studenten een arbeidsrechtelijke positie in de school van waaruit zij overleggen over hun leerwerkplan? De deelnemers aan het project ‘Vakmensen als leraar in het VMBO’ hebben een dubbel dienstverband. Ze behouden parttime hun aanstelling in het bedrijf en krijgen een parttime aanstelling in een VMBO-school. Hun leerwerkplan komt inderdaad tot stand in samenspraak tussen de deelnemer, de coach in de school en de lerarenopleiders, binnen het contract dat de school en de opleiding hebben afgesloten.

Wanneer zij-instromers een aanstelling in de school krijgen, is dat waarschijnlijk eerder te danken aan de behoefte van de school om vacatures te vervullen dan aan een relatie waarin een leerwerkplan kan worden overeengekomen. In deze situatie kan het dienstverband bedreigend zijn voor het leren, vooral wanneer op zij-instromers druk wordt uitgeoefend om te veel uren les te geven, waardoor zij te weinig tijd overhouden voor voorbereiding, studie en reflectie.

In de reguliere lerarenopleidingen is het inmiddels wettelijk mogelijk om leraren-in-opleiding een aanstelling te geven waarbij zij een salaris krijgen voor de helft van de tijd die ze in de school doorbrengen. De aanname daarbij is dat de andere helft van

hun activiteiten bestaat uit (begeleid) leren. Een dergelijke constructie zou ook voor de alternatieve trajecten in het partnerschap met de opleiding ingepast moeten worden, zodat de opzet om een leerwerkplan overeen te komen kan worden waar gemaakt.

3. Werk is het curriculum

Het werken in de school vormt een belangrijk deel van het curriculum van de alternatieve leerroutes. Echter, willen deelnemers hun praktijkervaringen kunnen integreren met wat ze leren in het instituut en door zelfstudie, dan is veelvuldige interactie tussen school en opleidingsinstituut — zoals aange troffen in het traject ‘Vakmensen als leraar in het VMBO’ — een noodzakelijke voorwaarde.

Lerarenopleidingen worstelen met de relatie tussen theorie en praktijk. Het is bekend dat het kennisnemen van theorie niet noodzakelijkerwijs of automatisch bijdraagt aan het verwerven en vergroten van leraarsbekwaamheid. Leren van praktijkervaringen lijkt een betere benadering (vgl. Korthagen e.a. 2002b). Op z’n minst garandeert het dat het leren erop is gericht hoe je je als leraar gedraagt.

Leren op basis van ervaringen kan echter ook een probleem opleveren. Wanneer het neerkomt op een eenzijdige vorm van socialisatie, kunnen leraren-in-

opleiding ook ongewenst gedrag aanleren. Regelmatig kritisch reflecteren op praktijkervaringen kan dit voorkomen. Daarom streven de meeste leraren-opleidingen ernaar om reflectief leren te bevorderen in hun (reguliere en alternatieve) programma's. Ook in alternatieve lerarenopleidingen is dit een onontbeerlijk element.

4. Erkenning van aanwezige competenties

Wordt het opleidingsprogramma vastgesteld nadat de lerende een proces heeft doorlopen waarin diens bestaande competenties worden beoordeeld en erkend? Vooralsnog worden in veel alternatieve trajecten de aanwezige competenties van de deelnemers niet grondig genoeg beoordeeld. Dit is allereerst te wijten aan gebrek aan tijd en middelen. In de leerroute voor vakmensen als leraar in het VMBO is sprake van een uitgebreider en meer procesgericht assessment (maar ook daar willen de verantwoorde-lijke opleiders de assessment-procedure nog verder verbeteren).

In het algemeen zouden lerarenopleiders meer belangstelling kunnen tonen voor de levens- en werkervaring van de deelnemers. Hoewel er een omslag plaats vindt in het denken over en de manier van benaderen van studenten, zouden leraren-

opleidingen er goed aan doen de levens- en werk-ervaring van zij-instromers en herintreders meer als uitgangspunt te nemen in plaats van alleen geconstateerde deficiënties (vgl. Tigchelaar e.a. 2003).

5. Leren als bijdrage aan de school

Werkend leren is in het belang van zowel de student als de school, vooropgesteld dat de student een zichtbare bijdrage levert aan de school. In de onderzochte alternatieve opleidingstrajecten is dit zeker het geval. De deelnemers geven allen les en nemen alle verantwoordelijkheden op zich die bij het leraarsberoep horen. Daardoor helpen ze het leraren-tekort te verminderen. Werkend leren kan echter een grotere betekenis krijgen voor de school, wanneer het in teamverband gebeurt en wanneer het leren van de student wordt ingepast in alle professionaliserings-activiteiten van de school. Op deze manier zou werkend leren bijdragen aan de ontwikkeling van de school als lerende organisatie.

6. Formele kwalificatie

Het belang van een formele kwalificatie is volgens Boud e.a. (2001) dat de student hierdoor ook bij een andere school een aanstelling kan krijgen. Uit een oogpunt van kwaliteitsborging is dit een belangrijke

eis om te stellen. De assessments behoeven dan ook voortdurende aandacht. Er dienen ons inziens drie functies van assessment te worden onderscheiden (vgl. Darling-Hammond & Snyder 2000; Bolhuis 2001; Brouwer 2002, par. 8.1.2):

- In het *entree-assessment* wordt beoordeeld welke competenties al aanwezig zijn en waaraan nog gewerkt moet worden.
- Het *formatieve of voortgangsassessment* levert studenten informatie op over hun voortgang, op basis waarvan zij hun leerwerkplan kunnen bijstellen.
- Op basis van het *eind-assessment* wordt al dan niet de formele kwalificatie verleend.

Boud e.a. verdedigen het standpunt dat het eind-assessment de verantwoordelijkheid moet zijn van het opleidingsinstituut. Op dit punt willen wij suggereren dat de school een medeverantwoordelijkheid krijgt. Leraren (coaches en anderen) kunnen heel goed worden betrokken bij de assessment-procedure, omdat dit zou bijdragen aan hun deskundigheid en hun bewustzijn kan scherpen inzake de vraag wat nu eigenlijk goed onderwijzen inhoudt. Ook bij entree- en formatieve assessments kan dit nut worden gerealiseerd.

7.4 Slotsom

In de paar jaar dat er nu in Nederland wordt gewerkt aan de invoering van alternatieve routes naar het leraarsberoep, hebben de betrokken partijen samen veel tot stand gebracht. Gebleken is dat deze nieuwe leerwegen een waardevolle bijdrage aan de bestrijding van het lerarentekort kunnen leveren. Dat er aanloopproblemen geconstateerd worden was te verwachten, zeker gezien de snelle start van deze trajecten. Wanneer de noodzakelijke condities worden vervuld, kunnen alternatieve opleidings-trajecten echter nieuwe kansen bieden aan mensen die leraar willen worden. Ook kunnen deze trajecten — door de introductie van werkplekleren — scholen stimuleren zich te ontwikkelen tot lerende organisaties.

Alternatieve leerwegen in de Nederlandse lerarenopleiding zijn net uit de startblokken. Voortgaande investeringen in de ontwikkeling ervan zijn zeker op hun plaats. Met deze nieuwe opleidingstrajecten is een trend op gang gekomen in de richting van wat wij zouden willen noemen: programmadifferentiatie in de lerarenopleiding. Het belang hiervan is dat het opleidingsstelsel zich ontwikkelt in een richting die het mogelijk maakt om ook in de verdere toekomst in de vraag naar goed opgeleide leraren te voorzien.

Het opleiden van leraren vervult voor het onderwijs als geheel een multiplicatorfunctie, dat wil zeggen: elke leraar die wordt opgeleid geeft op zijn beurt weer onderwijs aan talloze leerlingen. Het is van het grootste belang dat dit op een leerzame manier gebeurt.

Bij deze opgave komt onderzoek zoals in deze brochure gerapporteerd en zoals uitgevoerd in het kader van het EPS-project Flankerend onderzoek, een belangrijke rol toe. Daarbij dient niet zozeer een kwaliteitsvergelijking tussen verschillende opleidingstrajecten voorop te staan, maar meer de identificatie van leerbevorderende programma-kenmerken en opleidingsmethodieken (vgl. in dit verband Zeichner & Schulte 2001 en Darling-Hammond & Youngs 2002).

In de voorgaande paragrafen hebben we ons gewaagd aan een eerste synthese van de nu beschikbare onderzoeksresultaten over alternatieve opleidingstrajecten. Welke lessen zijn hieruit te trekken? Wat zijn de belangrijkste aandachtspunten voor verdere ontwikkeling? We besluiten deze brochure door op een aantal van die punten de aandacht te vestigen.

Aanmelding en toeleiding

De systematiek voor aanmelding en toeleiding heeft verbetering, zodanig dat potentieel geschikte kandidaten binnen een afzienbare termijn een intake assessment kunnen afleggen. Dit is een kwestie van facilitering van en afstemming tussen bemiddelingsorganisaties, scholen en opleidingen.

Van cruciaal belang bij de toeleiding tot het leraarsberoep is voorts is op welke gronden verschillende categorieën (zij-)instromers worden toegedeeld aan verschillende verschillende typen trajecten.

Programmering

Bij de programmering van opleidingstrajecten is het zaak dat de betrokken scholen en opleidingen duidelijke afspraken (kunnen) maken over studiebelasting en leeractiviteiten op de werkplek resp. in het opleidingsinstituut. Wil de werkplek ook een leerplek zijn, dan is het nodig om deze afspraken vooraf te maken en 'tijdens de rit' te bewaken, van beide kanten.

Eenzelfde afstemming is nodig met betrekking tot de differentiatie van de opleidingsduur per kandidaat. Een belangrijk aandachtspunt hierbij is de breedte van de vakscholing van kandidaten. Waar nodig dient de opleiding op dit punt mogelijkheden voor remediëring te bieden. Minstens even belangrijk is

dat studenten in de opleiding en in de school voldoende gelegenheid en stimulans krijgen om zich in de didactiek voor hun specifieke schoolvak te bekwaamen.

Dit laatste punt vormt in veel gevallen de achilleshiel van de opleiding. De instroom in veel lerarenopleidingen is zover teruggelopen dat specifiek vakdidactisch contactonderwijs niet meer op rendabele wijze uitvoerbaar is. Om een uitweg uit dit dilemma te vinden moeten alle mogelijkheden worden aangegrepen op het vlak van bewaking van groepsgroottes, interne differentiatie binnen opleidingsgroepen en ondersteuning met afstands-onderwijs.

Deelname

Deelnemers aan alternatieve opleidingstrajecten kenmerken zich door een achtergrond en levens- en werkervaringen die bevorderlijk of belemmerend kunnen zijn voor succes in de lerarenopleiding en het leraarsberoep. Voor de programmering en de didactiek van de lerarenopleiding is het een noodzakelijke opgave meer zicht en meer greep te krijgen op de problematiek van aansluiting bij en transfer van reeds bij deelnemers aanwezige competenties. Onderzoek hiernaar in opdracht van EPS is gaande (vgl. Tigchelaar e.a. 2003).

Ervaringen met leren en opleiden

Juist bij flexibilisering van opleidingsprogramma's is kwaliteitszorg geboden. Het mag niet zo zijn dat onder de druk van het lerarentekort en van krappe middelen nieuwe leraren onvoldoende in de gelegenheid worden gesteld adequaat te leren functioneren. Er is niemand bij gebaat, wanneer door het ontbreken van randvoorwaarden, noodzakelijk voor werkplekleren, zij-instromers komen te struikelen in hun nieuwe loopbaan. Zulke uitval komt voor, maar het ontbreekt vooralsnog aan systematische kennis over de omvang en oorzaken van dit verschijnsel. Bij de ontwikkeling van nieuwe opleidingswegen naar het leraarsberoep is ook onderzoek op zijn plaats naar de bekwaamheidsontwikkeling op middellange termijn. Hetzelfde geldt voor de retentie van afgestudeerden van de lerarenopleiding in het beroep.

Assessment

Bij de huidige assessment-praktijk rond alternatieve lerarenopleidingen valt het risico niet uit te sluiten dat kandidaten ten onrechte worden afgewezen of juist aangenomen. De validiteit van met name intake assessments vormt nog te zeer een onbekende grootheid. Het is raadzaam hiernaar kwaliteitsonderzoek te doen (vgl. Ackley & Fallon 2003).

Literatuur

Ackley, B.C., Fallon, M.A. (2002). 'Toelatings-procedures voor alternatieve lerarenopleidingen'. In: Ackley, B.C., Fallon, M.A., Tillema, H., Dirkse-Hulscher, S., *Intake assessments in de lerarenopleiding*, 7-17. Utrecht: Educatief Partnerschap (EPS-reeks nr. 15). Ook verkrijgbaar via: www.educatiefpartnerschap.nl/eps/publicaties

Bolhuis, S. (2000). *Het onderwijs (weer) in? Onderzoek naar herintrederstrajecten voor leraren in het voortgezet onderwijs*. Nijmegen: Instituut voor Leraar en School.

Bolhuis, S. (2001). 'Learning in the Workplace: New Theory and Practice in Teacher Education'. In: Streumer, N. (red.), *Perspectives on Learning at the Workplace: Theoretical Positions, Organizational Factors, Learning Processes and Effects. Supplement Proceedings Second Conference on HRD Research and Practice Across Europe 2001*. Enschede: University of Twente, 57-66.

Bolhuis, S., Doornbos, A. (2000). *Leren op de werkplek. Een advies ten bate van het pilot-project zij-instroom van vakmensen als leraar in het VMBO*. Zoetermeer: Ministerie van OCenW.

Bolhuis, S., Doornbos, A., Van Vonderen, J. (november 2001). *Vakmensen als leraar in het VMBO*. Utrecht: Educatief Partnerschap (EPS-reeks nr. 6). Ook verkrijgbaar via: www.educatiefpartnerschap.nl/eps/publicaties

Bolhuis, S., Imants, J., Pluijmen, R. (mei 2001). *Leraar worden? Onderzoek naar de zij-instroom in de lerarenopleidingen voor het voortgezet onderwijs. Onderzoek in opdracht van het Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt*. Nijmegen: Instituut voor Leraar en School.

Boud, D., Solomon, N., Symes, C. (2001). 'New Practices for New Times'. In: Boud, D., Solomon, N. (red.), *Work-based Learning. A New Higher Education?* Buckingham: Open University Press.

Brouwer, N. (2002). 'Portfolio. Leraar worden als expeditie'. In: Brouwer, N. (red.), *Voor de klas. Voorbereidingen op de praktijk*. Bussum: Coutinho.

Darling-Hammond, L., Snyder, J. (2000). 'Authentic Assessment of Teaching in Context'. In: *Teaching and Teacher Education* 16, 523-545.

Darling-Hammond, L., Youngs, P. (2002). 'Defining "Highly Qualified Teachers": What Does "Scientifically-Based Research" Actually Tell Us?'. In: *Educational Researcher* 31(9), 13-25.

Derksen, K., Imants, J. (2000). *Een herintrederscursus voor leraren met een eerste- of tweedegraads bevoegdheid*. Nijmegen: Instituut voor Leraar en School.

Inspectie van het onderwijs (2002). *Evaluatie van het zij-instroomtraject in het voortgezet onderwijs* (5 december 2002). Verkrijgbaar via: www.onderwijsinspectie.nl/producten/rapporten/zij_instroomvo.pdf

'Interimwet zij-instroom leraren primair en voortgezet onderwijs' (2000). In: *Staatsblad* 2000, 306 (7-7-2000).

Klein, T., Lubberman, J. (januari 2002). *Zij-instroom in het beroep. Evaluatie van het eerste jaar: 2000-2001*. Eindrapport. Leiden: Research voor beleid.

Korthagen, F., Tigchelaar, A., Koster, B., Melief, K. (2002a). *Duaal opleiden: een evaluatie van vijf "best practices"*. Utrecht: Educatief Partnerschap (EPS-reeks nr. 8). Ook verkrijgbaar via:

www.educatiefpartnerschap.nl/eps/publicaties

Korthagen, F., Melief, K., Tigchelaar, A. (2002b). *De didactiek van praktijkrelevant opleiden*. Utrecht: Educatief Partnerschap (EPS-reeks nr. 11). Ook verkrijgbaar via: www.educatiefpartnerschap.nl/eps/publicaties

Plan personeelsvoorziening voortgezet onderwijs (2000). Den Haag: Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt.

Startbekwaamheden leraar secundair onderwijs (1999). Utrecht: Samenwerkende pedagogische centra.

Straetmans, G.J.J.M., Sanders, P.F. (2001). *Beoordelen van competenties van docenten*. Utrecht: Educatief Partnerschap (EPS-reeks nr. 5). Ook verkrijgbaar via: www.educatiefpartnerschap.nl/eps/publicaties

Tigchelaar, A., Brouwer, N., Korthagen, F. (2003). *Koersen op ervaring. Een verkennend onderzoek naar het aansluiten op eerdere ervaringen van zij-instromers in de lerarenopleiding*. Utrecht: Educatief Partnerschap (EPS-reeks nr. 16). Ook verkrijgbaar via: www.educatiefpartnerschap.nl/eps/publicaties

Zeichner, K.M., Schulte, A.K. (2001). 'What We Know and Don't Know from Peer-reviewed Research about Alternative Teacher Certification Programs'. In: *Journal of Teacher Education* 52, 266-282.



Noten

Pagina 52

1 Bron: ‘Zij-instroom in het beroep. Evaluatie van het eerste jaar: 2000-2001’, door drs. H.J.H. Lubberman en dr. A.S. Klein m.m.v. T. Stafleu, Research voor Beleid in opdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, Leiden, 2002.

Pagina 53

2 SALTO is het initiatief van de gemeente Den Haag om de lerarentekorten aan te pakken en is in die hoedanigheid betrokken bij Vijfwartsmaat.

Pagina 53

3 Van de 60 zij-instromers waren 44 werkzaam in het PO en 16 in het VO.

Pagina 53

4 Van tien assessments is de uitslag onbekend.

Pagina 56

5 Aan de zij-instromer is de stelling voorgelegd: “Ik voel mijzelf volwaardig lid van het team/docentenkorps.” De schoolleiders en collega’s kregen de stelling: “De zij-instromer wordt momenteel door het team geaccepteerd als volwaardig teamlid.”

Pagina 57

6 LO = Lerarenopleiding.

Bijlage ► Overzichtsschema bevindingen

Onderzoek (hoofdstuknummer, onderzoek, opdrachtgever, uitvoerder)	Anmelding en toeleiding	Programmering	Deelname	Ervaringen met leren en opleiden	Assessment
2. Herintrederstrajecten (SBO-ILS)	Bepalend voor toelating tot de cursus zijn formele criteria: openstaande vacatures en beschikbaarheid van de kandidaat voor de arbeidsmarkt. Financiële tegemoetkomingen voor overstappen naar het onderwijs ontbreken. Relatief veel kandidaten die zich aanmelden worden niet geplaatst. Het valt niet na te gaan hoeveel potentieel geschikte kandidaten hierdoor zijn afgevallen. De coördinatie tussen arbeidsvoorziening, opleiding en stageschool t.b.v. plaatsing van kandidaten op een school is wisselend en ten dele gebrekkig. Tijdens en na afloop van de cursus ondersteunt arbeidsvoorziening het vinden van een baan nauwelijks; sommige opleidingen bieden enige inhoudelijke nazorg. De meeste cursisten vinden een baan in het onderwijs.	'Opfriscursussen': bestaan uit theorie, stage en zelfstudie, duren 3 à 4 maanden, hebben een praktijkdeel met sterk variërende omvang, bieden gelegenheid voor differentiatie per persoon, besteden aandacht aan nieuwe, c.q. activerende didactiek. Motieven voor herintreden betreffen vooral: arbeidsmarktpositie en inhoudelijke interesse voor onderwijs. De meeste kandidaten zijn herintredende moeders geïnteresseerd in deeltijdarbeid. Het belangrijkste motief van herintreders om in het onderwijs te blijven werken is het schoolklimaat, m.n. omgang met leerlingen en samenwerking met collega's. De 'stille reserve' lijkt snel uitgeput te raken.	De leeftijd van cursisten ligt tussen begin 30 en begin 50. De vooropleiding en werkervaring van cursisten zijn zeer heterogeen. De beginsituatie van cursisten is zeer heterogeen m.b.t. specifieke kennis en vaardigheden nodig voor het leraarsberoep. Motieven voor herintreden betreffen vooral: arbeidsmarktpositie en inhoudelijke interesse voor onderwijs. De meeste kandidaten zijn herintredende moeders geïnteresseerd in deeltijdarbeid.	De begeleiding op de werkplek is vaak minimaal. Vergoeding hiervoor ontbreekt. Volgens stagebegeleiders in scholen stellen herintreders zich flexibel op en vinden zij snel aansluiting bij de werksituatie op school. Herintreders zelf waarderen hun stage-ervaringen van positief tot gematigd positief. Cursisten wensen meer afstemming van de theorie in de opleiding op de praktijk in de school.	De uitgevoerde intake assessments zijn niet systematisch gericht op advisering over de te volgen opleidingsroute. De opleidingsduur en -inhouden nodig om voldoende startbekwaamheid te bereiken verschillen tussen kandidaten sterk. Oplossingen hiervoor worden vooral van de opleidingen verwacht. Certificering blijft geen garantie voor het vinden van een onderwijsbaan.

Onderzoek (hoofdstuknummer, onderzoek, opdrachtgever, uitvoerder)	Aanmelding en toeleiding	Programmering	Deelname	Ervaringen met leren en opleiden	Assessment
			Het belangrijkste motief van herintreders om in het onderwijs te blijven werken is het schoolklimaat , m.n. omgang met leerlingen en samenwerking met collega's. De 'stille reserve' lijkt snel uitgeput te raken		
3. Zij-instroomstrajecten (SBO-ILS)	Bij de eerste zij-instroomtrajecten was de voorlichting aan kandidaten gebrekkig. Door de strakke formele toelatingsvoorwaarden zijn veel geïnteresseerden niet toegelaten. De organisatorische afstemming tussen (landelijke en regionale) arbeidsvoorziening, opleidingen en scholen laat te wensen over. Het vinden van leerwerkplekken levert weinig problemen op.	De meeste trajecten starten in het begin van het schooljaar. Gemiddeld brengt de deelnemer 3 tot 4 dagdelen door in de stageschool en 6 tot 7 in de opleiding. In de opleiding wordt meestal gewerkt in gemengde groepen . Hoe tussen kandidaten gedifferentieerd wordt naar opleidingsduur is onduidelijk.	Een kwart van de kandidaten wordt opgeleid voor een eerstegraads , driekwart voor een tweedegraads bevoegdheid. Deelnemers zijn zeer hete-rogeen qua achtergrond , ervaringen en verwachtingen en zijn ouder dan reguliere studenten. Dit blijkt hun leren zowel positief als negatief te beïnvloeden.	Tempo en studie-omvang worden door de meeste deelnemers goed gevonden. De begeleiding op de werkplek is vaak minimaal. De afstemming tussen opleiding en school is voor verbetering vatbaar. Deelnemers zijn gematigd positief over het aanbod en het nut van de opleiding. Een aantal kandidaten onderschatte de zwaarte van het opleidingstraject.	Opleidingen krijgen naar hun mening te weinig middelen om een goed intake assessment uit te voeren. Er wordt met voldoende regelmaat beoordeeld. De informatie voor kandidaten waarop de beoordeling berust behoeft uitbreiding. Er lijkt een groter aantal geschikte kandidaten gevonden te kunnen worden, als er meer opleidingsplaatsen bekostigd worden en eerder verworven competenties preciezer worden vastgesteld.

Onderzoek (hoofdstuknummer, onderzoek, opdrachtgever, uitvoerder)	Aanmelding en toeleiding	Programmering	Deelname	Ervaringen met leren en opleiden	Assessment
4. Zij-instroom in het beroep 2000-2001 (OC&W-RvB)	Tweederde van de scholen die zij-instromers aannamen, deden dat omdat vacatures (te) lang open-stonden. De wens nieuw personeel vanwege hun (andere) maatschappelijke ervaring aan te stellen speelde een minder be-langrijke rol. Ruim driekwart van de aanstellingen kwam tot stand in direct contact tussen zij-instromer en school, slechts een fractie via bemiddelingsbureaus. Dit laatste verbetert inmiddels. In het VO is de minimale aanstellings-omvang 12 u. per week, de gemiddelde omvang 24,5 u. en de maximale 40 u. Bij tweederde van de zij-instromers is een tripartite leerarbeidsovereenkomst opgesteld, waarvan 40% op initiatief van de school. De subsidie voor scholen die zij-instromers aanne-men is ontoereikend. Volgens diverse respondenten zou de inspectie strenger moeten zijn bij het verlenen van dispensatie aan onbevoegden. De inspectie wil onbevoegden pas dispensatie geven, nadat de vacature niet vervuld kan worden met zij-instromers (met ge-schiktheids-verklaring) of lio's (volgens brief aan de VO-scholen d.d. juli 2001).		De leeftijd van zij-instromers ligt tussen 23 en 54 jaar, de meesten jonger dan 40. Aangestelden in het VO hebben gemiddeld 11,5 jaar werkervaring. Kandidaten hebben zowel inhoudelijke motieven voor deelname als motieven i.v.m. loopbaan en arbeidsgelegenheid.	De tevredenheid van schoolleiders, collega's en zij-instromers over diverse onderdelen van het zij-instroom-traject varieert: De ontvangen informatie vindt een meerderheid voldoende. Over de begeleiding binnen de school is een meerderheid van zij-instromers en schoolleiding tevreden. Collega's en schoolleiding oordeelden gemengd over de kwaliteit van de scholing. Zij beoordeelden het contact met en de begeleiding vanuit de lerarenopleiding overwegend negatief. Ongeveer driekwart van de zij-instromers voelt zich zonder meer geaccepteerd door de zittende docenten op hun school. Zij-instromers en collega's op school geven het hele traject zij-instroom een net voldoende rapportcijfer.	55% van de t/m 1-7-2001aangevraagde assessments in het VO is niet afgerond. 39% van de aanvragers werd wel, 6% niet geschikt bevonden. De bekostiging van assessments is niet toereikend.

Onderzoek (hoofdstuknummer, onderzoek, opdrachtgever, uitvoerder)	Aanmelding en toeleiding	Programmering	Deelname	Ervaringen met leren en opleiden	Assessment
5. Inspectieonderzoek zij-instroom	Naar verwachting zal het aantal zij-instromers in het VO per 31-12-2002 ongeveer 600 bedragen. Minder dan een kwart van de vraag naar nieuwe leraren zal naar verwachting kunnen worden vervuld door afgestudeerden van de lerarenopleidingen		De gemiddelde leeftijd van de zij-instromer in het voortgezet onderwijs is 37 jaar. 58% van de zij-instromers is man , 42% is vrouw . De vooropleiding van de zij-instromers is als volgt verdeeld: - 69 % HBO - 29 % WO - 2 % MBO.	Tripartite leerarbeids-overeenkomsten met afspraken over begeleiding worden niet altijd voldoende geconcretiseerd. Begeleiding vindt meestal 'op afstand' plaats. Lerarenopleidingen zijn wel aparte groepen gaan vormen voor zij-instromers, maar de integratie tussen vakdidactiek en algemene onderwijskunde wordt veelal aan de verantwoordelijkheid van de deelnemers overgelaten. Zij-instroomtrajecten blijken in de praktijk voor deelnemers behoorlijk zwaar. Zij-instroomtrajecten blijken in de praktijk voor deelnemers behoorlijk zwaar . Bij de uitvoering van zij-instroomtrajecten werken scholen en opleidingen nog weinig intensief samen. Waar dit wel gebeurt, ervaren zij-instromers het werkplek-leren als het belangrijkste onderdeel van hun opleiding.	Bij de meeste assessments wordt een ingeperkte versie van het STOAS-instrument gebruikt. Directe observatie van praktijklessen en voor te bereiden opdrachten blijven meer dan eens achterwege. De achtergrond van de assessoren varieert sterk. Er wordt niet altijd voldaan aan het wettelijk vereiste dat het onderzoek steeds wordt afgenomen door twee assessoren , waarvan de veldassessor alomstig moet zijn uit het vak(gebied) waarvoor de kandidaat zij-instromer opteert. Bij assessments ontbreken regelmatig vak(gebied)deskundige veld-assessoren . Uitgebrachte adviezen zijn vaak globaal van aard en stemmen niet altijd overeen met assessment-uitkomsten. Er worden weinig kandidaten afgewezen . Omdat zij meestal al een onderwijsbaan hebben, zijn de assessments vooral gericht op weg te werken deficienties. Zij-instromers worden relatief vaak ingezet in het pedagogisch veeleisende VMBO . In hun functioneren in de klas blijven zij-instromers net als leraren-in-opleiding enigszins achter bij ervaren bevoegde leraren.

Onderzoek (hoofdstuk-nummer, onderzoek, opdrachtgever, uitvoerder)	Aanmelding en toeleiding	Programmering	Deelname	Ervaringen met leren en opleiden	Assessment
6. <i>Vakmensen VMBO (OC&W-ILS)</i>		Deelnemers volgden naast hun baan een duaal maatwerk-traject in een stage-school en in de lerarenop-leiding. Waar nodig bood het pro-gramma deelnemers gele-genheid hun vakkennis te verbreden .	De 22 deelnemers aan de pilot waren allen mannen in de leeftijd van 40 tot 50 jaar. Deelnemers zijn goed geschoolde en ervaren werknemers op hun vakgebied en hoog gemotiveerd voor het onderwijs.	Elke deelnemer had een eigen coach in de school.	Het entree-assessment is gespreid over de oriëntatiefase en de eerste opleidingsfase (basistraining). Elke deelnemer hield een portfolio bij, dat bij periodieke voortgangsbeoordelingen ter sprake kwam.



Eerder in deze reeks verschenen:

- EPS-reeks 01 - oktober 2000 - “Advies Werkgroep Verkenning OPLEIDING LERAAR FUNDEREND ONDERWIJS”
- EPS-reeks 02 - maart 2001 - “Het Zweedse model - Een nieuw systeem voor het opleiden van leraren”
- EPS-reeks 03 - april 2001 - “Landelijk Programmamanagement Educatief Partnerschap - Voortgangsrapportage 2000”
- EPS-reeks 04 - april 2001 - “Naar een vernieuwde samenwerking tussen lerarenopleiding en school”
- EPS-reeks 05 - oktober 2001 - “Beoordelen van competenties van docenten”
- EPS-reeks 06 - november 2001 - “Vakmensen als leraar in het vmbo”
- EPS-reeks 07 - december 2001 - “Leren voetballen met het linkerbeen - Kun je coaches leren coachen?”
- EPS-reeks 08 - januari 2002 - “Duaal opleiden: een evaluatie van vijf ‘best practices’”
- EPS-reeks 09 - maart 2002 - “Innovatief ICT-gebruik in de lerarenopleiding: twee voorbeelden”
- EPS-reeks 10 - maart 2002 - “EPS-Voortgangsrapportage 2001”
- EPS-reeks 11 - maart 2002 - “De didactiek van praktijkrelevant opleiden”
- EPS-reeks 12 - april 2002 - “Op zoek naar docentcompetenties in de multiculturele klas”
- EPS-reeks 13 - mei 2002 - “De professionalisering van lerarenopleiders in Nederland”
- EPS-reeks 14 - oktober 2002 - “Samen opleiden en begeleiden”
- EPS-reeks 15 - december 2002 - “Intake assessments in de lerarenopleiding”
- EPS-reeks 16 - februari 2003 - “Koersen op ervaring; een verkennend onderzoek naar het aansluiten op eerdere ervaringen van zij-instromers in de lerarenopleiding.”
- EPS-reeks 17 - maart 2003 - “Bouwstenen voor de professionalisering van lerarenopleiders”
- EPS-reeks 18 - maart 2003 - “OP MAAT; een opleidingstraject voor zij-instromers”

Colofon

publicatie: Programmamanagement EPS (i.s.m. HBO-raad)

eindredactie: Boezeman Teksten en trainingen · Lex Boezeman

vormgeving en productiebegeleiding: Jack of all Trades · Marion E. Vegter

druk: Drukkerij van Mechelen · Utrecht

uitgave: maart 2003