

14 juni
2018



**De vakmanschapslijn van de opleiding leraar basisonderwijs van de
Christelijke Hogeschool Ede onder de loep: De benodigde vereisten voor
startende leraren voor het toekomstig onderwijs**
Evaluatierapport

L.C. Mons – van der Vlist (5776759)

Opleiding: master onderwijswetenschappen aan de Universiteit van Utrecht

Stageperiode februari – juni 2018

Stagedocent: Marieke Jaspers

Stage-instelling: Christelijke Hogeschool Ede – opleiding leraar basisonderwijs

Mentoren stage-instelling: Jannette Meiling en Jan Kaldeway

Samenvatting

Introductie en huidige situatie

Het doel van dit rapport is het evalueren van de vakmanschapslijn van het huidige curriculum van de opleiding leraar basisonderwijs van de Christelijke Hogeschool Ede op de aansluiting met de vereisten waarover startende leraren moeten beschikken in het toekomstig onderwijs volgens de literatuur en het werkveld en het geven van mogelijke adviezen als startpunt voor het aanpassen van het curriculum. Hierbij is allereerst een literatuuronderzoek uitgevoerd naar de benodigde vereisten voor de startende leraar. Dit resulteerde in criteria (Tabel 1). Vervolgens is met behulp van interviews achterhaald wat volgens schoolleiders- en bestuurders belangrijke vereisten zijn en hoe deze een plek krijgen in de huidige kritische beroepssituaties (KBS'en). Het rapport sluit af met een conclusie over de aansluiting van de vakmanschapslijn van het huidige curriculum bij de afgeleide vereisten en met een advies waarin handvatten gegeven worden om te starten met de curriculumaanpassing.

De vakmanschapslijn is één van de drie opleidingslijnen van het curriculum van de opleiding leraar basisonderwijs aan de CHE. Hierbij gaat het om leren in relatie tot de werkplek, de basisschool, waar theorie en praktijk met elkaar worden verbonden. De basis hiervan wordt gevormd door vijf KBS'en: een professioneel vraagstuk of dilemma dat de beroepsbeoefenaar vaak persoonlijk raakt. Deze KBS'en zijn opgesteld samen met het werkveld, gebaseerd op de voormalige landelijke bekwaamheidseisen (SBL-competenties) en op wat de opleiding en het werkveld belangrijk vinden. Achteréénvolgens zijn de KBS'en (1) Practice what you preach, (2) grip op de groep, (3) werk SMART, (4) kinderen en hun talenten en (5) de professionele leergemeenschap.

Theoretische analyse en criteria

Door de snel veranderende maatschappij, wordt een beroep op het onderwijs gedaan om mee te veranderen (o.a. Goodwin, 2010; Zhao, 2010). Omdat onderwijs kinderen van vandaag voorbereidt op de maatschappij van de toekomst, is het de taak van lerarenopleidingen om toekomst georiënteerd te zijn omdat ze toekomstige leraren voorbereiden op het toekomstig onderwijs (Zhao, 2010).

Bij het zoeken naar literatuur voor de vereisten voor de startende leraar voor dat toekomstig onderwijs, is allereerst gekeken naar internationaal en Nederlands onderzoek waarbij literatuur is gezocht via de Universiteitsbibliotheek van de Universiteit Utrecht vanaf het jaar 2008. Vervolgens is gekeken naar de Nederlandse eisen. Binnen de gevonden literatuur zijn 40 artikelen gevonden over veranderingen in het onderwijs en de daarvoor benodigde vereisten voor leraren. In deze literatuur zijn terugkerende thema's te vinden, waarover herhaaldelijk en met consensus gesproken wordt. In zestien artikelen (40.0%) wordt gesproken over globalisering en wereldburgerschap. 21 artikelen (52.5%) benoemen de toename in diversiteit. Negen artikelen (22.5%) spreken over de toenemende rol van technologie, en twaalf artikelen (30.0%) leggen de nadruk op professionele ontwikkeling. Hierbij worden in dertien van deze artikelen twee of meer van deze thema's uitgewerkt.

Bij wereldburgerschap gaat het om een focus op de ontwikkeling van globale burgers met kennis over zaken als wereldgeschiedenis, economie, politiek en gezondheid (Goodwin, 2010; Zhao,

2010). Hogere ordevaardigheden worden voor het functioneren in een dergelijke maatschappij steeds belangrijker. Voorbeelden hiervan zijn gedegen communicatievaardigheden, probleemoplossend vermogen en onderzoekvaardigheden (Herring et al., 2015; Niemi & Nevgi, 2014). Een leraar moet leerlingen onder andere bekend kunnen maken met de normen en waarden van de maatschappij (o.a. Biesta, 2011). Daarbij is het besteden van aandacht aan persoonsvorming van leerlingen van belang om bij te dragen aan betekenisvolle participatie en burgerschap in de maatschappij (Biesta, 2015).

Het tweede thema; toename in diversiteit kenmerkt zich doordat door globalisering meer diversiteit in de klas zal komen op zowel cultureel vlak, als op sociaal-emotioneel en cognitief gebied. Hierdoor zullen in de klas steeds meer kinderen komen met uitdagende en unieke behoeften (o.a. Florian & Linklater, 2010; LePage et al., 2010). Hiervoor wordt het voor leraren van toenemend belang om over de kennis en vaardigheden te beschikken om om te gaan met deze verschillen en de kind benadering en onderwijsinhoud- en vorm hierop af te stemmen. Hierdoor krijgt ook het kunnen ontwerpen en aanpassen van onderwijs en curricula een prominentere rol (McKenney, 2017). Daarnaast moet een leraar gedegen en onderbouwde beslissingen kunnen nemen (Kennedy, 2016).

Technologie en ICT gaan een steeds grotere rol spelen in het onderwijs (OECD, 2010). Het gaat hierbij om het kunnen inzetten van ICT-middelen en het managen, evalueren en produceren van informatie bij verschillende media (Voogt & Roblin, 2012).

Het vierde en laatste thema betrof professionele ontwikkeling. Door de vele maatschappelijke ontwikkelingen en daardoor snelle onderwijsveranderingen, is het van belang dat leraren zich blijven ontwikkelen (Kamalova & Zakirova, 2015). Hiertoe moeten leraren kennis hebben over het belang hiervan, en de vaardigheden hebben om blijvende professionele ontwikkeling te realiseren (Korthagen, 2010) door bijvoorbeeld reflectie (Beauchamp, 2015). Hierbij is het belangrijk dat leraren bewust blijven denken over hun opvattingen (Korthagen, 2004; McKenney, 2017).

Naast de vereisten vanuit de vier thema's, wordt genoemd dat specifieke basisvaardigheden voor een goede leraar van belang blijven (Goodwin et al., 2014). Hierbij gaat het om het kunnen inzetten van leiderschapskwaliteiten voor het creëren en vasthouden van onder andere een positief leerklimaat (o.a. Malm, 2009).

Naast dat in de literatuur gekeken is naar de vereisten voor de startende leraar, is ook gekeken naar hoe lerarenopleidingen hun onderwijs moeten inrichten. Hierbij kwam naar voren dat lerarenopleidingen enerzijds een globale cultuur moeten creëren, (inter)nationaal georiënteerd zijn en anderzijds kernervaringen (echte authentieke situaties en ervaringen) als onderwijskern moeten gebruiken (o.a. Goodwin, 2010; Zhao, 2010).

De Nederlandse eisen die meegenomen moeten worden voor het opstellen van de eisen voor startende leraren worden gevormd door de bekwaamheidseisen vanuit de overheid namelijk: (1) vakinhoudelijk bekwaam (kennis over de leerinhouden), (2) vakdidactisch bekwaam (kennis en vaardigheden over het aanleren van deze leerinhouden) en (3) pedagogisch bekwaam (kennis en

vaardigheden voor het creëren van een veilig, ondersteunend en stimulerend leerklimaat) (Onderwijscoöperatie, 2017) en de NLQF-kwalificaties voor het hbo.

Naar aanleiding van de resultaten van het literatuuronderzoek zijn criteria opgesteld voor de evaluatie van de vakmanschapslijn van de opleiding leraar basisonderwijs. Deze criteria met bijbehorende referenties zijn te vinden in Tabel 1 van het evaluatierapport.

Methode

Het onderzoek dat is uitgevoerd onder schoolleiders en schoolbestuurders betrof een mixed methods design (Johnson & Onwuegbuzie, 2004). Allereerst werd een semigestructureerd interview afgenomen onder acht schoolleiders en drie schoolbestuurders vanuit het netwerk van de CHE met innovatieve partners. Interviewvragen zijn opgesteld vanuit de criteria uit de literatuur, waarbij ook ingegaan werd op evaluatie van de bestaande KBS'en. De participanten kregen voorafgaand aan het interview één A4 aan informatie over de huidige KBS'en. Een voorbeeldvraag was: Wanneer u de huidige vijf KBS'en bekijkt, welke zijn voor een startende leraar volgens u dan het belangrijkste en waarom? De interviews werden samenvattend uitgewerkt, teruggestuurd voor goedkeuring naar de participant en verwerkt in een interviewmatrix. Vanuit die matrix werd getracht een rode draad te vinden in de uitspraken.

Naar aanleiding van de interviewresultaten is een resulterende lijst met vereisten voor de startende leraar voor het toekomstig onderwijs opgesteld. Deze lijst is omgezet in een vragenlijst en verstuurd naar alle 154 schoolleiders binnen het netwerk van de CHE. Deze vragenlijst bestond uit 22 vereisten waarin de schoolleiders de mate van belangrijkheid konden aangeven op een Likertschaal van 1 (niet belangrijk) tot 4 (zeer belangrijk). Een voorbeeldvraag was: Een leraar kan zichzelf professioneel ontwikkelen door evaluatie en reflectie'. Uiteindelijk is de vragenlijst ingevuld door 49 schoolleiders wat een respons van 31.82% betrof. De gegevens van de vragenlijst zijn ingevoerd in het statistische programma SPSS waarbij met beschrijvende statistieken is getracht een beeld te verkrijgen van de mate waarin vereisten als belangrijk werden geacht.

Resultaten

Vanuit de resultaten van de interviews kon samenvattend gesteld worden dat de volgende zes thema's (kennis, vaardigheden en attitudes) het meest belangrijk gevonden werden voor de startende leraar voor het toekomstig onderwijs: (1) het beschikken over een persoonlijke en onderwijskundige visie (6 schoolleiders en 2 schoolbestuurder), (2) beschikken over een open, lerende houding voor voortgaande professionele ontwikkeling (5 schoolleiders en 3 schoolbestuurders), (3) middels differentiatie en onderwijs- en instructieontwerp tegemoet kunnen komen aan verschillende (leer)behoeftes (5 schoolleiders en 2 schoolbestuurder), (4) beschikken over goede communicatievaardigheden (5 schoolleiders en 2 schoolbestuurders), (5) het kunnen managen van een groep door onder andere een positief klimaat te creëren (4 schoolleiders en 2 schoolbestuurder) en (6) het kunnen gebruiken en interpreteren van technologische middelen en hierop een onderbouwde visie hebben (5 schoolleiders en 3 schoolbestuurders). Het zesde thema werd ook genuanceerd door

schoolleiders. Een schoolleider noemde dat dit een te smal onderwerp was om diep op in te gaan, omdat een school eerder generalistisch moet zijn. Deze thema's werden bevestigd tijdens het voorleggen van de vier thema's die gevonden waren in de literatuur. Het thema wereldburgerschap werd door zeven schoolleiders en twee schoolbestuurders als zeer belangrijk gevonden doordat de wereld ook op de basisschool steeds groter wordt. Diversiteit was voor zes schoolleiders en drie schoolbestuurders een belangrijk thema, waarbij teruggekomen werd op gepersonaliseerd leren en kennis van culturen. Het thema technologie werd door vijf schoolleiders en drie schoolbestuurders als relevant gezien. Anderen noemden dat dit wellicht een te specifiek en te smal onderwerp was voor de basisschool. Het thema professionele ontwikkeling werd door alle schoolleiders en schoolbestuurders als een belangrijk thema gezien voor de toekomstige maatschappij doordat veranderingen elkaar snel opvolgen en wellicht wel nog sneller zouden opvolgen. De thema's één, drie en vier bleek volgens de schoolleiders en schoolbestuurders nu nog te weinig aan bod te komen in huidige KBS'en.

Bij de vraag naar hoe lerarenopleidingen hun onderwijs moeten inrichten om aankomende leraren zo goed mogelijk voor te bereiden op het toekomstig onderwijs, noemden alle schoolleiders en schoolbestuurders het belang van een nauwe samenwerking tussen de opleidingsschool en de stageschool. Hiernaast noemden twee schoolleiders het belang van een stevige inhoudelijke basis, waarbij op de opleiding veel input vanuit verdiepende theorie zouden worden gegeven, welke in de praktijk toegepast kon worden. Als laatste noemden drie schoolleiders dat de informatiestructuur voor studenten en stagescholen voor hen helderder zou mogen.

Naar aanleiding van de interviewresultaten is een uiteindelijke lijst met vereisten opgesteld. Allereerst zijn hiervoor de afgeleide criteria uit de literatuur naast de interviewmatrix gelegd en is de frequentie van ieder criterium bepaald (zie Bijlage 6 in het evaluatierapport). Hieruit bleek dat bijna alle criteria genoemd zijn in de interviews. Drie criteria werden niet expliciet benoemd, maar zijn wel behouden om zo een zo volledig mogelijk beeld te verkrijgen van wat schoolleiders belangrijke vereisten vonden. In de interviews werden twee zaken genoemd die niet expliciet terugkwamen in de afgeleide criteria uit de theorie. Dit betrof (1) het belang van de modelrol van de leraar voor de persoonsontwikkeling van leerlingen, waarin de leraar doet wat hij zegt en zich ook bewust is van deze houding en (2) het belang van het hebben van een open en lerende houding voor voortgaand ontwikkelen binnen het thema professionele ontwikkeling. Beide onderwerpen zijn toegevoegd in de vorm van een nieuwe vereiste. Tevens zijn naar aanleiding van de interviews enkele criteria aangepast. De resulterende lijst met vereisten (Bijlage 7 in het evaluatierapport) vormden uiteindelijk de items voor de vragenlijst (Bijlage 8 in het evaluatierapport). De aanpassingen en nieuwe items staan schuingedrukt.

Uit de resultaten van de vragenlijst bleek dat gemiddeld geen van de vereisten als niet belangrijk werd beschouwd (zie Bijlage 9 in het evaluatierapport voor overzicht van de gemiddelden en standaarddeviaties per vereiste). De vereiste die als minst belangrijk werd beoordeeld was vereiste 11 van het thema diversiteit 'Een leraar beschikt over sociologische en filosofische kennis en

vaardigheden' ($M = 2.45$, $SD = .61$). De twee vereisten die als meest belangrijk werden beschouwd waren vereiste 4 van het thema wereldburgerschap 'Een leraar is zich bewust van zijn modelrol voor de persoonsvorming van leerlingen en uit dit onder andere door te doen wat hij zegt' ($M = 3.86$, $SD = .35$) en vereiste 18 van het thema professionele ontwikkeling 'Een leraar beschikt over een open, lerende houding om zich voortdurend te ontwikkelen' ($M = 3.86$, $SD = .35$). Per afgeleid thema uit de literatuur bleken respectievelijk de thema's professionele ontwikkeling, wereldburgerschap, diversiteit en technologie het belangrijkste te worden gevonden.

Conclusie

In de conclusie is allereerst kort teruggegrepen op de resultaten vanuit de literatuur, de interviews en de vragenlijst. Vervolgens zijn de vereisten zoals beschreven in het evaluatierapport naast de beschrijving van de huidige KBS'en gelegd. In Tabel 3 van het evaluatierapport is te zien welke vereisten in één of meer KBS'en terugkomen. Naar aanleiding hiervan is in de conclusie kort per afgeleid thema uit de literatuur weergegeven waar meer aandacht aan besteed zou moeten worden. Samenvattend kon gesteld worden dat veel van de vereisten terugkomen in de huidige KBS'en. Om echter startende leraren nog beter voor te bereiden op het toekomstige onderwijs zou meer aandacht besteed moeten worden binnen het thema wereldburgerschap aan (1) de vaardigheid om goed te kunnen communiceren met ouders en andere betrokkenen, (2) kennis en vaardigheden om aandacht te besteden aan burgerschapsvorming van leerlingen en globalisering en (3) de vaardigheid om onderzoeksvaardigheden over te brengen op leerlingen omdat de toenemende globalisering zorgt voor veel informatie die onderzocht moet worden. Binnen het thema diversiteit zou meer aandacht besteed kunnen worden aan (1) kennis over culturele, cognitieve en sociaal-emotionele verschillen en vaardigheden om daarmee om te gaan en (2) kennis en vaardigheden over opvoeding en ontwikkeling van kinderen. Binnen het thema technologie zou in de KBS'en het ontwikkelen van een eigen visie op technologie en het ondersteunen van die visieontwikkeling bij leerlingen meer benadrukt mogen worden. Als laatste zou volgens literatuur en de interviewresultaten vanuit het thema professionele ontwikkeling meer aandacht besteed kunnen worden aan (1) het hebben van kennis over het belang van voortgaande professionele ontwikkeling en het beschikken over vaardigheden hiervoor en (2) het ondersteunen van de ontwikkeling van een onderbouwde en persoonlijke visie op onderwijs, leren en de wereld waarin de leraar zich bevindt.

Wanneer gekeken werd naar de mate van belangrijkheid kon geconcludeerd worden dat het leek alsof de verschillen in belangrijkheid van de KBS'en kleiner zijn geworden. Als aanbeveling zou de verhouding van de KBS'en opnieuw bekeken kunnen worden en zou een meer gelijk aandeel in de vakmanschapslijn overwogen kunnen worden (20% aandeel per KBS).

Over de vorm van onderwijs bleek de globale cultuur maar door één schoolleider genoemd te zijn. Dit betekent dat dit bij schoolleiders en bestuurders nog niet zo leeft. Alle participanten noemden het belang van een nauwe samenwerking tussen lerarenopleidingen en de basisscholen, waarbij zes schoolleiders noemden dat het gezamenlijk opleiden nog sterker benadrukt mag worden. Tevens

noemden drie schoolleiders het belang van een helderdere informatiestructuur ten behoeve van die samenwerking. Het belang van kernervaringen werd niet zo zeer genoemd. Echter wanneer gekeken wordt naar de opbouw van het huidige curriculum volgens KBS'en kan dat vergeleken worden met dergelijke kernervaringen.

Als afsluiting van de conclusie wordt in het evaluatierapport ingegaan op enkele beperkingen van het onderzoek en worden suggesties voor vervolgonderzoek gegeven. De belangrijkste beperking is de redelijk kleine groep participanten waaronder het onderzoek is uitgevoerd. Een eventueel vervolgonderzoek zou een uitgebreide review kunnen doen op dit onderwerp waarbij de onderzoekers toegang hebben tot alle beschikbare bibliotheken en literatuur en middels uitgebreide enquêtes met open vragen proberen zoveel mogelijk schoolleiders- en bestuurders te bereiken.

Advies

In het advies zijn handreikingen gegeven voor een opstart voor een curriculumverandering, waarbij benoemd is dat een herontwerp van het curriculum buiten het bereik van het rapport viel. Het eerste advies betrof het creëren van een gezamenlijke visie en verantwoordelijkheid als startpunt van gezamenlijke curriculumaanpassing. Voor het duurzaam kunnen aanpassen van een curriculum bleken drie principes van belang te zijn volgens Dempster, Benfield en Francis (2012), namelijk (1) het betrekken van specialisten bij de curriculumaanpassing, (2) vanuit een ondersteunde omgeving gezamenlijk als collega's nadenken over voorstellen en (3) het ontwerpen van een voorstel gebruikmakend van feedback en input van collega's. In dit advies worden alle drie deze principes meegenomen. Samenvattend word geadviseerd om met het docententeam drie keer bij elkaar te komen, waarbij één keer voor de zomervakantie. Middels de placemat-methode en dialoog wordt getracht om na de drie bijeenkomsten een gelijke visie te hebben over de inhoud van het curriculum. Dit is passend voor de cultuur van de opleiding waarin veel in dialoog gegaan wordt en gezamenlijk geleerd wordt. De focus van de bijeenkomsten zijn (1) oriëntatie op aanpassing, (2) specificatie van benodigde informatie en (3) bepaling van speerpunten voor de nieuwe vakmanschapslijn. Wanneer binnen het docententeam overeenstemming is, is geadviseerd om het curriculumvoorstel voor te leggen aan de betrokken schoolleiders en schoolbestuurders door gebruik te maken van de Delphi methode. Deze methode heeft onder andere als doel het verbeteren van het begrip van een oplossing, waarbij getracht wordt consensus te bereiken (Skulmolski, Hartman, & Krahn, 2007). Hoe dit aangepakt kan worden staat in het advies uitgewerkt.

Het tweede advies betrof een aanbeveling voor het starten van een curriculumaanpassing. Hierbij is het Ten Steps model van Van Merriënboer en Kirschner (2013) geadviseerd en verder uitgewerkt in het advies. Dit model is passend bij de organisatie omdat het uitgaat van het aanleren van een vaardigheid of taak middels een kerntaak, een realistische 'real life' taak, wat binnen de vakmanschapslijn ook gedaan wordt met behulp van de KBS'en.

Het rapport sluit af met het citaat van Nelson Mandela 'Education is the most powerful weapon which you can use to change the world'.

Inhoudsopgave

Introductie	9
Curriculumbeschrijving – huidige situatie	10
Theoretische analyse	13
Internationaal en Nederlands onderzoek	13
Veranderingen en belangen in het onderwijs	14
Vereisten voor leraren in het huidige en toekomstige onderwijs	15
Uitdagingen voor lerarenopleidingen	18
Nederlandse eisen	19
Criteria.....	20
Methode.....	22
Onderzoeksdesign	22
Participanten.....	22
Meetinstrumenten	22
Procedure.....	23
Data-analyse	24
Resultaten	25
Resultaten interviews	25
Evaluatie KBS'en: vereisten voor de startende leraar voor het toekomstig onderwijs	25
Het hoe van opleiden.....	28
Van interviewresultaten naar de vragenlijst	28
Resultaten vragenlijst – belangrijkheid resulterende vereisten	29
Conclusie	31
Vereisten voor de startende leraar voor het toekomstig onderwijs	31
Wereldburgerschap.....	33
Toename in diversiteit	33
Rol van technologie.....	34
Nadruk op professionele ontwikkeling.....	34
Concluderend.....	34

De vorm van het onderwijs	35
Limitaties en implicaties	36
Advies.....	37
Advies 1: gezamenlijke visie en verantwoordelijkheid creëren als startpunt van gezamenlijke curriculumaanpassing.....	37
Advies 2: aanbeveling voor het starten van een curriculumaanpassing	40
Leertaken	40
Ondersteunende informatie	40
Procedurele informatie	41
Deeltaakoefening.....	41
Afsluiting.....	41
Referenties.....	42
Bijlagen	49
Bijlage 1 – van criteria naar interviewvragen.....	49
Bijlage 2 – interviewprotocol schoolleiders en schoolbestuurders	52
Bijlage 3 – korte uitleg van iedere kritische beroepssituatie (KBS).....	54
Bijlage 4 – informed consent.....	55
Bijlage 5 – interviewmatrix schoolleiders en interviewmatrix schoolbestuurders.....	56
Interviewmatrix schoolleiders.	56
Interviewmatrix schoolbestuurders.	65
Bijlage 6 - interviews naast de criteria	69
Bijlage 7 – resulterende lijst met vereisten.....	71
Bijlage 8 – uitwerking vragenlijst	72
Bijlage 9 – gemiddelden en standaarddeviaties van iedere vereiste.....	77
Bijlage 10 – schematisch overzicht Ten Steps model	78

Introductie

Dit evaluatierapport is gericht aan het management en lectoraat van de opleiding leraar basisonderwijs van de Christelijke Hogeschool Ede (CHE). Op de opleiding zijn 65 mensen werkzaam waaronder docenten, administratief medewerkers en het management. Vier docenten zijn tevens lid van het lectoraat dat gaat over uitvoer van praktijkonderzoek, onderwijsontwikkeling- en vernieuwing.

Sinds drie jaar heeft de opleiding tot leraar basisonderwijs een nieuw curriculum in gebruik waarbij één opleidingslijn, namelijk de vakmanschapslijn, is ontwikkeld in samenwerking met enkele nauw betrokken opleidingsscholen, ook wel innovatieve partners genoemd. Met deze innovatieve partners is afgesproken dat ieder jaar een kleine evaluatie van het curriculum gedaan wordt, en om de vier jaar een grote evaluatie. Nu in collegejaar 2018-2019 ook het vierde en tevens laatste jaar van het curriculum in gebruik genomen gaat worden, wil men een eerste evaluatie van de vakmanschapslijn op resultaatniveau: wordt het gewenste doel van de vakmanschapslijn; het goed voorbereiden van aankomende leraren voor het beroep in de huidige en toekomstige maatschappij, nog behaald met de huidige vakmanschapslijn? De focus in de evaluatie ligt hierin op de aansluiting bij wetenschappelijk onderzoek over de vereisten voor startende leraren, Nederlandse eisen en de input van schoolleiders welke de afnemers zijn van net afgestudeerde leraren. Voornamelijk wordt gericht op het toekomstig onderwijs met als doel onderwijsverbetering voor aankomende leraren, wat zou leiden tot beter passend onderwijs voor ieder kind bij de huidige en toekomstige maatschappij. Dit rapport betreft de eerste evaluatie van de gehele inhoud van de vakmanschapslijn.

In dit evaluatierapport wordt de vakmanschapslijn van het curriculum geplaatst naast wat de literatuur zegt over de vereisten waarover startende leraren moeten beschikken in de huidige en toekomstige maatschappij en de eisen die schoolleiders- en bestuurders stellen. Hierbij is het doel het evalueren van de vakmanschapslijn van het huidige curriculum op de aansluiting met de vereisten waarover startende leraren moeten beschikken in het toekomstig onderwijs volgens de literatuur en het werkveld en het geven van mogelijke adviezen ter aanpassing en verbetering.

Allereerst wordt in dit evaluatierapport een beknopte beschrijving gegeven van het huidige curriculum, de vakmanschapslijn; het doel en de inhoud. Op deze inhoud zal de evaluatie gebaseerd zijn. Vervolgens wordt een beschrijving gegeven van de vereisten waarover startende leraren moeten beschikken volgens de literatuur in het huidige en toekomstige onderwijs. Hierbij wordt gekeken naar internationaal onderzoek en naar de eisen vanuit Nederland, waaruit criteria worden afgeleid. Hierna wordt een beschrijving gegeven van wat bestuurders en schoolleiders van partnerscholen belangrijke vereisten vinden voor startende leraren, waarna een definitieve lijst met vereisten wordt afgeleid. Het rapport sluit af met een conclusie over de aansluiting van de vakmanschapslijn van het huidige curriculum bij de afgeleide vereisten en met een advies voor eventuele aanpassing en verbetering.

Curriculumbeschrijving – huidige situatie

De visie van de opleiding leraar basisonderwijs op de CHE is het afleveren van startbekwame leraren die ‘het vakmanschap basisschoolleraar onder de knie hebben, als christen stevig in hun schoenen staan in onze pluriforme samenleving én kritisch en onderzoekend leiderschap tonen’ (Academie Educatie, 2016, p.5). Vanuit deze visie is het curriculum van de opleiding opgesteld. Het is gebaseerd op landelijke eisen; de NLQF-kwalificaties en SBL-competenties (bekwaamheidseisen) en op wat de opleiding daarnaast zelf belangrijk vindt (Van Tilburg, oriëntatiegesprek, 13 februari 2018).

Het huidige curriculum is opgesteld in een voortraject richting de visitatie in 2014. Hoofdzakelijk hierin was het doel het creëren van eenvoud en overzicht over het curriculum en het neerzetten van een scherper opleidingsprofiel, waarbij verdieping centraal stond. Het curriculum is gestart in het collegejaar 2015-2016 (Van Tilburg, oriëntatiegesprek, 13 februari 2018). Het curriculum is opgedeeld in drie opleidingslijnen. Allereerst een vakkennislijn waarin voornamelijk gefocust wordt op vakspecifieke kennis en vaardigheden. Een tweede lijn is de leiderschapslijn waarbij persoonlijke en professionele vorming centraal staat. Een derde lijn en tevens de focus van dit rapport is de vakmanschapslijn. Hierbij gaat het om leren in relatie tot de werkplek, de basisschool. Een laatste aspect van het curriculum is het onderzoekslint dat door de drie opleidingslijnen heen loopt. Onderzoek neemt een centrale plaats in binnen het curriculum waarbij een verschuiving plaatsvindt van het aanleren van academische (schrijf)vaardigheden naar het uitvoeren van een praktijkonderzoek op de werkplek (Van Tilburg, oriëntatiegesprek, 13 februari 2018).

De basis van de vakmanschapslijn wordt gevormd door vijf kritische beroepssituaties. Dit zijn beschrijvingen van vijf actuele, veelvoorkomende situaties en dilemma’s relevant voor een startbekwame leraar. (Academie Educatie, 2016). De definitie die gehanteerd wordt van een kritische beroepssituatie (KBS) is ‘De KBS’en bevatten altijd een professioneel vraagstuk of een dilemma. De dilemma’s raken de beroepsbeoefenaars vaak persoonlijk, omdat zij in de betreffende werksituatie geconfronteerd worden met eigen waarden, normen, overtuigingen, opvattingen en emoties. KBS geven competenties context’ (Rondeel, 2012). In aanvulling hierop wordt genoemd dat de KBS de ruggengraat vormen van ‘het ontwerp van een opleiding waar van lerenden wordt verwacht dat ze verschillende soorten kennis integreren. De KBS’en moeten toepasbaar en actueel zijn’ (Zitter & Hoeve, 2012).

De vijf kritische beroepssituaties, zijn opgesteld in samenwerking met het werkveld (directeuren van innovatieve partnerscholen) en gebaseerd op de voormalige landelijke bekwaamheidseisen van een leraar in het primair onderwijs (SBL-competenties) en op wat de opleiding en het werkveld belangrijk vinden. Er werd gevraagd aan het werkveld waaraan een startbekwame leraar volgens hen moet voldoen. Bij het opstellen is tevens met het werkveld gekeken naar het belang van iedere kritische beroepssituatie en het benodigde aandeel binnen het curriculum (Van Tilburg, oriëntatiegesprek, 13 februari 2018). Hierna volgt een korte beschrijving van iedere afzonderlijke KBS; het einddoel, het aandeel binnen het curriculum en kort de onderliggende ideeën.

KBS één is ‘practice what you preach’. De leeruitkomst van een startbekwame leraar is hierbij ‘De student kan planmatig handelen en ontwikkelen ten aanzien van gevoelige identitaire onderwerpen/situaties en is zich daarbij bewust van de eigen identiteit, de identiteit van de school en de religieuze achtergronden van de diverse kinderen’ (Academie, Educatie, 2016, p. 37). Het gaat om het vormgeven van de christelijke identiteit en aandacht besteden aan culturele diversiteit. Het aandeel die deze KBS heeft is 10% van het totale aandeel van de KBS’en. De inhoud van deze KBS is gekoppeld aan SBL-competentie zes (competent in het samenwerken met de omgeving), waarbij het onder andere gaat over het omgaan met culturele verschillen in de klas (De zeven SBL-competenties, 2016). Tevens heeft de opleiding competentie nul toegevoegd waarin het gaat over de christelijke identiteit, het overbrengen van die identiteit en het rekening houden met verschil in identiteit. Ook aan deze competentie is deze KBS gekoppeld (Academie Educatie, 2016).

KBS twee wordt ‘grip op de groep’ genoemd. Hierbij is de leeruitkomst ‘De student kan planmatig (PDCA-cyclus) en onderbouwd het leerklimaat in de klas en waar nodig in samenwerking met ouders de aansluiting bij de basisbehoeften voor individuele kinderen beïnvloeden en verbeteren (Academie, Educatie, 2016, p. 37). Hierbij gaat het over het creëren van een positief leerklimaat en het aansluiten bij de leerling behoeften. Het aandeel van deze KBS is 20% van het totale aandeel. Aan deze KBS zijn de SBL-competenties één (interpersoonlijk competent; leidinggeven en zorgen voor een positieve sfeer), twee (pedagogisch competent; een veilig leerklimaat en persoonlijke, sociale en morele ontwikkeling bevorderen) en vier (organisatorisch competent; een taakgerichte leeromgeving organiseren) gekoppeld (Academie Educatie, 2016; De zeven SBL-competenties, 2016).

KBS drie is ‘werk SMART’. De leeruitkomst hierbij is ‘De student kan een langere periode (drie tot zes maanden) op basis van informatie (waaronder kindgesprekken, data, wetenschappelijke kennis) onderwijs op maat planmatig, motiverend, uitdagend en resultaatgericht vormgeven.’ (Academie, Educatie, 2016, p. 37). Hierbij gaat het onder andere om het hebben van verwachtingen van leerlingen en het SMART opstellen van een groepsplan. Het aandeel van deze KBS is 30%. De KBS is gekoppeld aan SBL-competentie drie (vakinhoudelijk en didactisch competent; het zorgen voor een krachtige leeromgeving en het bevorderen van leren) en vier (organisatorisch competent) (Academie Educatie, 2016; De zeven SBL-competenties, 2016). Als onderbouwing wordt het belang van opbrengstgericht werken genoemd; het systematisch handelen om doelen te behalen (Kaldeway, 2017).

KBS vier gaat over ‘kinderen en hun talenten’ waarbij de leeruitkomst gedefinieerd is als ‘De student kan planmatig onderwijs ontwerpen waardoor kinderen zichzelf leren kennen, hun veelzijdigheid kunnen inzetten, worden uitgedaagd en leren volhouden’ (Academie, Educatie, 2016, p. 37). Hierbij gaat het om het tot ontplooiing laten komen van de talenten van leerlingen en het onderwijs daarop inrichten. Het aandeel van deze KBS is 30%. KBS vier is gekoppeld aan SBL-competentie drie (vakinhoudelijk en didactisch competent) en vier (organisatorisch competent) (Academie Educatie, 2016; De zeven SBL-competenties, 2016). Als onderbouwing worden onder

andere Laevers en Wenger (2010) genoemd die noemen dat talent een eigenschap is die een individu vrij vanzelfsprekend aangaat en slechts nog geperfectioneerd moet worden. Het onderwijs wordt hierbij gezien als de plek om talent te ontwikkelen, het is meer gericht op de brede ontwikkeling van de leerling (Kaldeway, 2017).

KBS vijf gaat over ‘De professionele leergemeenschap’. Hierbij is de leeruitkomst ‘De student kan zich profileren en positioneren als professional binnen verschillende contexten om individueel en collectief tot delen en leren te komen’ (Academie, Educatie, 2016, p. 37). Het gaat om het samenwerken binnen een team en daarbinnen profileren, positioneren en professionaliseren om individueel en collectief tot denken en leren te komen. Het aandeel van deze KBS is 10% en is gekoppeld aan de SBL-competenties vijf (competent in het samenwerken in een team; werk afstemmen op collega’s en bijdragen aan de school) en zes (competent in samenwerken met de omgeving) (Academie Educatie, 2016; De zeven SBL-competenties, 2016). Als onderbouwing wordt genoemd dat de maatschappij steeds meer gericht is op blijvend leren en ontwikkelen en dat volgens Lieskamp (2013) de aanwezigheid van een PLG bijdraagt aan de ontwikkeling van een school (Havinga, 2017).

Kortom, de vakmanschapslijn van het huidige curriculum legt, na onderzoek te hebben gedaan onder basisscholen, de nadruk op het leren van doelgericht en opbrengstgericht werken met oog voor het ontwikkelen van de leerling en zijn of haar talent(en) (KBS drie en vier). Daarnaast wordt aandacht besteed aan het leren vormgeven en ontwikkelen van de (christelijke) identiteit en het omgaan met verschillen tussen leerlingen (KBS één), het planmatig bevorderen van een positief leerklimaat waarbij aangesloten wordt bij de behoeften van leerlingen (KBS twee) en het leren samenwerken binnen een team waarbij bijgedragen wordt aan gezamenlijk leren en ontwikkelen (KBS vijf).

Theoretische analyse

De maatschappij van vandaag de dag verandert snel mede als gevolg van snelle technologische groei en globalisering (Goodwin, 2010; Malm, 2009; Munthe & Rogne, 2015). Deze veranderende maatschappij doet beroep op het onderwijs van vandaag en de toekomst (Darling-Hammond, 2006; Goodwin, 2010; Malm, 2009; Munthe & Rogne, 2015; Zhao, 2010). Krachtig onderwijs is in de huidige maatschappij belangrijker dan ooit. De standaarden zijn hoog en burgers hebben meer kennis en vaardigheden nodig om te overleven en succes te hebben (Darling-Hammond, 2006). Echter, aan de andere kant moet het onderwijs niet gezien gaan worden als instrument om maatschappelijke problemen op te lossen in plaats van leerlingen iets waardevols te laten leren (Biesta, 2011). Toch moet vanwege het belang van onderwijs en de snel veranderende maatschappij het onderwijs georiënteerd zijn op de maatschappij van de toekomst. Onderwijs bereidt immers kinderen van vandaag voor op de maatschappij van de toekomst. Om deze reden is het de taak van lerarenopleidingen om nog meer toekomst georiënteerd te zijn, omdat hier toekomstige leraren worden voorbereid op het toekomstige onderwijs (Zhao, 2010). Aan deze taak van lerarenopleidingen is de vraag vanuit de opleiding tot leraar basisonderwijs van de CHE te koppelen.

In dit hoofdstuk zal vanuit beschikbare literatuur een beschrijving gegeven worden van de vereisten voor startende leraren met het oog op het toekomstige onderwijs. Dit wordt belicht vanuit (inter)nationaal onderzoek en Nederlandse eisen voor lerarenopleidingen. Bij het zoeken is literatuur gezocht vanaf 2008, omdat recente literatuur (minder dan 10 jaar oud) nodig is om iets te kunnen zeggen over het huidige en het toekomstige onderwijs. Op enkele kernbronnen na is hier niet vanaf geweken. Literatuur is online verkregen via de universiteitsbibliotheek van de Universiteit Utrecht. De gebruikte zoektermen hierbij zijn; *what beginning / starting primary teachers need to know; future (teacher) education; knowledge, changes in education (in current century / society), skills and attitudes of beginning / starting primary teachers, teacher education in the 21st century*. Hierbij moet de lezer zich bewust zijn dat de visie op onderwijs momenteel is verschoven naar een meer sociaal constructivistische visie, gericht op de gehele vorming van leerlingen, waarbij rekening wordt gehouden met maatschappelijke veranderingen (Schiro, 2013). Schiro (2013) noemt dit ook wel een leerling gecentreerde ideologie, waarbij raakvlakken zijn met de sociale efficiëntie ideologie. Bij de sociale efficiëntie ideologie gaat het om de vorming van leerlingen zodat deze tegemoet kunnen komen aan de behoeften van de maatschappij (Schiro, 2013). Vanuit deze visies op onderwijs: het centraal stellen van de vorming van leerlingen, meenemend dat leerlingen gevormd worden voor de maatschappij, is dit hoofdstuk geschreven.

Internationaal en Nederlands onderzoek

In dit deel wordt allereerst een beschrijving gegeven van de veranderingen in het onderwijs en zaken die van belang zijn in het onderwijs. Vervolgens wordt ingegaan op wat leraren voor dit onderwijs nodig hebben, waarna ingegaan wordt op hoe lerarenopleidingen hier mee verder moeten.

Veranderingen en belangen in het onderwijs. Veranderingen in de maatschappij zoals globalisering en snelle technologische groei vragen om onderwijsveranderingen (Goodwin, 2010; Tondeur, Van Braak, Siddiq, & Scherer, 2016). Binnen de gevonden literatuur zijn 40 artikelen gevonden over veranderingen in het onderwijs en wat leraren voor die veranderingen nodig. In deze literatuur zijn terugkerende thema's te vinden, waarover herhaaldelijk en met consensus gesproken wordt. In zestien artikelen (40.0%) wordt gesproken over globalisering en wereldburgerschap. 21 artikelen (52.5%) benoemen de toename in diversiteit. Negen artikelen (22.5%) spreken over de toenemende rol van technologie, en twaalf artikelen (30.0%) leggen de nadruk op professionele ontwikkeling. Hierbij worden in dertien van deze artikelen twee of meer van deze thema's uitgewerkt. De vier hierboven genoemde thema's worden hierna kort uitgewerkt als verandering in het onderwijs, waarna ingegaan zal worden op wat leraren hiervoor nodig hebben.

Wereldburgerschap. Onderwijs van vandaag en de toekomst kan niet meer gericht zijn op de vorming van nationale burgers met slechts de eigen taal en eigen geschiedenis. In een wereld die gekenmerkt wordt door globalisering moet het onderwijs gericht zijn op de ontwikkeling van globale burgers met kennis van een globale taal en wereldgeschiedenis (Goodwin, 2010; Zhao, 2010). Het gaat bij wereldburgerschap om de benodigde kennis en vaardigheden om deel te kunnen nemen aan de globaliserende maatschappij en wereld. Waar leerlingen eerst sneller voldoende hadden aan basiskennis en -vaardigheden zoals het vermogen uit het hoofd te rekenen of een brief te schrijven om in de eigen gemeenschap te kunnen functioneren, worden, om deel te kunnen nemen in de globaliserende maatschappij, hogere orde vaardigheden voor leerlingen van primair belang; creativiteit, nieuwsgierigheid, complexe communicatie, probleemoplossend vermogen, collaboratie, flexibiliteit, interpersoonlijke vaardigheden, onderzoeksvaardigheden, argumenteren en het vermogen om informatie te synthetiseren (Herring et al., 2015; Niemi & Nevgi, 2014).

Toename in diversiteit. Globalisering zal leiden tot meer diversiteit in de maatschappij en de klas, waardoor in de klas meer kinderen zullen komen met uitdagende en unieke behoeften, zowel op onderwijskundig vlak als op cultureel en sociaal vlak (Baldiris Navarro, Zervas, Fabregat Gesa, & Sampson, 2016; Florian & Linklater, 2010; Goodwin, 2010; Hammerness & Klette, 2015; Herring et al., 2015; LePage et al., 2010; Zhao, 2010). Bij dit thema gaat het om het toenemende belang van het kunnen omgaan met verschillen en wat leraren daarvoor nodig hebben. Door deze diversiteit en vele unieke (onderwijs)behoeften wordt van het onderwijs gevraagd steeds meer te personaliseren en rijke leeromgevingen te creëren (Florian & Linklater, 2010; Hill et al., 2010). Het alleen bezitten van competenties is niet meer voldoende voor leraren. Door de diversiteit en vele veranderingen wordt het belang van het nemen van beslissingen over onderwijskundig wenselijke acties in een gegeven situatie met individuele leerlingen steeds belangrijker (Biesta, 2015; Kennedy, 2016).

De rol van technologie. Door de snelle ontwikkelingen in de technologie, gaat technologie en ICT een steeds grotere rol spelen in het onderwijs (OECD, 2010) bijvoorbeeld om het meer gepersonaliseerd leren op gang te brengen (Hill et al., 2010). Bij het thema technologie gaat het om het

inzetten van ICT en digitale leermiddelen voor het onderwijs voor leerlingen en de training van leraren (Kamalova & Zakirova, 2015). Van belang is dat deze nieuwe technologieën effectief geïntegreerd worden in de klas (Polly, Mims, Shepherd, & Inan, 2010). Hierbij komen nieuwe vaardigheden centraal te staan over het effectief gebruiken van ICT, het managen, evalueren en produceren van informatie bij verschillende media (Voogt & Roblin, 2012).

Nadruk op professionele ontwikkeling. Dit laatste thema kan gezien worden als een gevolg van alle bovengenoemde veranderingen in onderwijs en maatschappij. Mede door de snelle ontwikkelingen in de maatschappij, verandert het onderwijs snel en zal het onderwijs ook blijven veranderen (Darling-Hammond, 2006; Korthagen, 2004; Malm, 2009; Zhao, 2010). Hierdoor wordt ook van leraren gevraagd zich te blijven ontwikkelen (Akkerman & Meijer, 2011; Zhao, 2010) en leerlingen voor te bereiden op het blijvend ontwikkelen van zichzelf (Kamalova & Zakirova, 2015). Bij dit thema gaat het dus om de voortgaande ontwikkeling, het blijvend leren van leraren en het hierop voorbereiden van leerlingen. Volgens Kamalova en Zakirova (2015) is hierdoor de hoofdtaak van het basisonderwijs 1) de vorming van het vermogen om zelfgestuurd te leren, 2) het aanleren van de competentie om nieuwe kennis en vaardigheden te vergaren en 3) leerlingen te begeleiden in de ontwikkeling van hun persoonlijke identiteit en de vorming van hun toekomst.

Uit bovenstaand stuk blijkt dat het onderwijs aan het veranderen is en dat de verwachting is dat het onderwijs nog verder zal en moet veranderen. Dit betekent dat van leraren meer en ook andere dingen gevraagd zullen gaan worden. Hierop zal in het volgende gedeelte ingegaan worden.

Vereisten voor leraren in het huidige en toekomstige onderwijs. Hieronder worden per thema (wereldburgerschap, toename in diversiteit, de rol van technologie en nadruk op professionele ontwikkeling) de vereisten voor startende leraren uitgewerkt. Bij deze vereisten gaat het om kennis, vaardigheden en attitudes voor actuele veelvoorkomende situaties voor het professionele handelen van leraren. Dit omdat de evaluatie enkele de vakmanschapslijn betreft. Vakspecifieke kennis, vaardigheden en attitudes vallen binnen de vakkennislijn en dus buiten het bereik van dit evaluatierapport.

Wereldburgerschap. Wanneer onderzoekers spreken over kennis die aankomende leraren nodig zullen hebben, blijkt dat vooral kennis over de globaliserende wereld en de impact die dat heeft op het onderwijs van belang is (Goodwin, 2010, Zhao, 2010). Hierbij gaat het bijvoorbeeld om kennis over (inter)nationale toetsing, wereldgeschiedenis en andere globale zaken als gezondheid, economie en verschillende culturen (Zhao, 2010). Wanneer men spreekt over benodigde vaardigheden om tegemoet te komen aan wereldburgerschap, wordt de nadruk gelegd op het kunnen omgaan met globalisering. Toekomstige scholen hebben leraren nodig die globalisering begrijpen; benodigde globale competenties kunnen onderwijzen zoals het spreken en denken in een vreemde taal en die bij kunnen dragen aan de ontwikkeling van globale burgers door bijvoorbeeld betrokkenheid te creëren bij globale gebeurtenissen, waarbij ze tevens een globale houding ontwikkelen ten aanzien van onderwijs en de maatschappij (Biesta, 2017; Zhao, 2010). Leraren moeten in staat zijn leerlingen in te leiden in

culturele, sociale, politieke en professionele praktijken, normen en waarden door bijvoorbeeld burgerschapseducatie (Biesta, 2011; Cornelissen, 2013). Het gaat erom dat leerlingen bekend raken met de waarden, normen, gebruiken en gedragingen van de maatschappij, waarbij ze deze ook eigen leren maken (Ten Dam, Dijkstra & Janmaat, 2016). Hierbij is het van belang dat leraren in staat zijn leerlingen te ondersteunen bij het zelfverantwoordelijk en vrij in de wereld staan en willen staan (Biesta, 2017). Hiervoor is het belangrijk dat de leraar bedoelingen en gedragingen van leerlingen kan waarnemen en interpreteren en hier, gericht op de ontwikkeling, op kan reageren (Van Manen, 2014), waarbij de capaciteit om empathisch te reageren van belang is om aandacht te besteden aan de persoonsvorming van iedere leerling. Dit omdat het bij onderwijs uiteindelijk gaat om het welzijn en opbloeien van leerlingen om zo bij te dragen aan betekenisvolle participatie en burgerschap in de maatschappij (Biesta, 2015; Schnabel, 2016).

Voor dit betekenisvol kunnen participeren als globale burger in de maatschappij, zullen, vanwege toenemende complexiteit, leerlingen meer hogere orde vaardigheden nodig hebben, waardoor deze voor leraren van belang zijn, vaak zelfs meer dan specifieke leraar vaardigheden (Malm, 2009; Timmermans, 2015). Hierbij wordt gesproken over analyserende- en onderzoekvaardigheden (Binkley et al., 2012; Griffin, McGaw, & Care, 2012) en communicatie- en interactievaardigheden met leerlingen en collega's (Kamalova & Zakirova, 2015; Malm, 2009). Om een basis te leggen voor continu leren en veranderen op de werkplek is het aanleren van onderzoekvaardigheden van belang (Munthe & Rogne, 2015). Leraren moeten leren zorgvuldig te observeren, weloverwogen te analyseren en een open en onderzoekende instelling te hebben met toewijding tot het leren van leerlingen. (Darling-Hammond, 2006) om zo kennis te creëren en deze vaardigheden over te kunnen dragen op leerlingen (Niemi & Nevgi, 2014).

Toename in diversiteit. Kennis over verschillende culturen is nodig voor het om kunnen gaan met diversiteit in de klas, evenals kennis over verschillende leerbehoeftes, talenten en kwaliteiten van leerlingen, en hoe daarop in te spelen als leraar (Florian & Linklater, 2010; Goodwin, 2010, McKenney, 2017; Pijl, 2010; Smeets, Ledoux, Regtvoort, Felix, & Mol-Lous, 2015). Het is belangrijk dat leraren kinderen, onderwijs en de maatschappij van vandaag de dag begrijpen en hiertoe beschikken over sociale kennis en vaardigheden (Goodwin, 2010). Belangrijk hierbij is dat leraren leerlingen in de klas kunnen leren omgaan met verschillen tussen leerlingen, achtergronden en voorkeuren middels bijvoorbeeld dialoog (Goodwin, 2010; Veerman, 2015). Hiertoe zijn sociologische en filosofische kennis van belang (Geerdink et al., 2015). Dit leren omgaan met verschillen, achtergronden en voorkeuren raakt de morele vorming van leraar en leerling en daarmee de persoonsvorming (Biesta, 2017). Dit komt mede doordat maatschappelijke waarden in conflict kunnen zijn met persoonlijke waarden of doordat persoonlijke waarden tussen personen kunnen conflicteren (Berding, 2016).

De toename van diversiteit in de klas vraagt om meer gepersonaliseerd onderwijs, waardoor kennis over onderwijs- en curriculaontwerp van belang wordt (Goodwin, 2010; Herring et al., 2015;

Hill et al., 2010; McKenney, 2017; Pantic & Wubbels, 2010). Belangrijk is dat leraren in staat zijn om gepersonaliseerd leren op gang te brengen en daarmee ook over de vaardigheid beschikken om onderwijs te ontwerpen (Brown, 2009; Davis, Beyer, Forbes, & Stevens, 2011; Florian & Linklater, 2010; Goodwin, 2010; Herring et al., 2015; Loewenberg-Ball & Forzani, 2010; McKenney, 2017; Voogt & Roblin, 2012). Goodwin (2010) noemt dat in veel lerarenopleidingen geen aandacht wordt besteed aan curriculumontwikkeling, terwijl een leraar hiertoe wel in staat moet zijn. Voor het interpreteren van en omgaan met verschillen en het ontwerpen van onderwijs, moet een leraar in staat zijn om situaties, gebeurtenissen, theorieën en standpunten te beoordelen en op grond daarvan beslissingen te nemen (Biesta, 2015; Geerdink et al., 2015; Kennedy, 2016; Malm, 2009). Volgens Biesta (2015) is een goede leraar ‘competenties + beoordeling’. Een leraar moet leren redeneren en voortdurend een meest passende oplossing vinden en beargumenteren (Kennedy, 2016).

De rol van technologie. Onder andere voor het kunnen ontwerpen van onderwijs is het belangrijk dat leraren kennis hebben over de inzet van technologie (Goodwin, 2010; Hill et al., 2010; Polly et al., 2010). Hierbij is het van belang dat leraren in staat zijn om technologische middelen en informatie te managen, evalueren, arrangeren, aan te passen of te creëren (Brown, 2009; David, Beyer, Forbes & Stevens, 2011; Polly et al., 2010; Voogt & Roblin, 2012). Dit vraagt eveneens een onderbouwde visie ten opzichte van het gebruik en de interpretatie van technologische middelen en mediagegevens (David et al., 2011).

Nadruk op professionele ontwikkeling. Voor het zijn en blijven van een goede leraar is het belangrijk dat leraren kennis hebben over het belang van voortdurende professionele ontwikkeling (Kamalova & Zakirova, 2015; Liston, Whitcomb, & Borko, 2006; McKenney, 2017; Pantic & Wubbels, 2010). Hierbij is het belangrijk dat leraren tools aanleren om dit te realiseren, zoals (zelf)evaluatie, -reflectie en het geven en ontvangen van feedback (Beauchamp, 2015; Korthagen, 2010). Het inzetten van reflectie na ieder leerarrangement of leerervaring stimuleert de professionele ontwikkeling, persoonsontwikkeling en het zelfvertrouwen van aankomende leraren voor het maken van beoordelingen en beslissingen (Beauchamp, 2015; Korthagen, 2004, 2010; Malm, 2009). Zo kan bijvoorbeeld kernreflectie als concrete interventie ingezet worden (Korthagen, 2004). Reflectie is niet meer alleen een middel, maar een belangrijk concept dat in een lerarenopleiding centraal moet staan (Beauchamp, 2015). Om tot leren en ontwikkeling te komen is het van belang dat leraren bekend zijn met de normen, opvattingen en codes binnen het lerarenberoep (Geerdink et al., 2015). Voor het blijvend kunnen ontwikkelen is het van belang dat aankomende leraren niet alleen toegang krijgen tot kennis, maar ook leren hoe continu toegang te houden tot kennis en onderzoek op het werk (Darling-Hammond, 2006). Voorwaardelijk voor een houding die gericht is op voortgaande professionele ontwikkeling, ook na de opleiding, is het van belang dat leraren van nu en de toekomst bewust blijven denken over hun opvattingen over onderwijs, leren en de wereld waarin ze staan (Korthagen, 2004; McKenney, 2017). Hierdoor wordt persoonlijke betekenis gecreëerd over het waarom en waartoe van het lerarenberoep (Goodwin, 2010; Malm, 2009).

Overige vereisten. Naast de bovengenoemde vier thema's noemen onderzoekers dat leraar specifieke basisvaardigheden van belang blijven voor een goede leraar, maar zonder het eerdergenoemde niet meer voldoende zijn voor het huidige en toekomstige onderwijs (Goodwin et al., 2014; McKenney, 2017). Het gaat hier om het bezitten van leiderschapskwaliteiten en de capaciteiten voor het creëren en onderhouden van goed klassenmanagement en een positief leerklimaat. Deze zijn van belang om omdat ze voorwaardelijk zijn voor het kunnen aanbieden van de nieuw genoemde kennis en vaardigheden (De-Juanas Oliva, del Pozo, & Franco, 2016; Goodwin et al., 2014; Malm, 2009).

Uitdagingen voor lerarenopleidingen. Nu beschreven is waarover startende leraren moeten beschikken en hiermee ook waar lerarenopleidingen aandacht aan moeten besteden, wordt in deze paragraaf ingegaan hoe lerarenopleidingen dat zouden moeten doen. Thema's die onderzoekers veelvuldig en met consensus noemen op dit gebied zijn dat lerarenopleidingen enerzijds een globale cultuur moeten creëren en anderzijds kernervaringen als onderwijskern moeten gebruiken. Hieronder worden deze thema's verder uitgewerkt.

Een globale cultuur. Om leraren voor te kunnen bereiden op globaal onderwijs, moet de cultuur van lerarenopleidingen veranderen van lokaal naar internationaal (Goodwin, 2010; Zhao, 2010). Dit moet zichtbaar zijn in het beleid (de opleiding moet het belang van globalisering erkennen) en leiden tot culturele heroriëntatie. Verder is het belangrijk dat verwachtingen benadrukt worden, het programma van de opleiding moet opnieuw bekeken worden, waarbij eventuele nieuwe docenten worden opgeleid zoals ICT-docenten. (Zhao, 2010). *'The term glocalization, which combines globalization and localization, suggests an excellent framework for the kind of education we need in the 21st century: local but with a global perspective'* (Zhao, 2010, p. 429).

Kernervaringen als onderwijskern. In curricula op lerarenopleidingen zou geen onderscheid meer gemaakt moeten worden tussen kennis, vaardigheden en identiteit, tussen kennisvakken (zoals pedagogiek) en methodologische vakken (zoals klassenmanagement) (Darling-Hammond, 2006; Goodwin, 2010; Grossman, Hammerness, & Mc Donald, 2009; Kennedy, 2016). Dit in overeenstemming met en in aanvulling op de balans die Biesta (2015) noemt tussen kwalificatie, socialisatie en subjectificatie. Het maken van een dergelijk onderscheid leidt tot fragmentatie van het lerarenberoep, wat een barrière vormt om onderwijs te geven dat gevraagd wordt in de huidige en toekomstige maatschappij, namelijk geïntegreerd onderwijs (Goodwin, 2010). Eerder moeten kennis, vaardigheden en identiteit aan elkaar gekoppeld worden en zouden kernervaringen de kern van lerarenonderwijs moeten zijn (Goodwin, 2010; Grossman et al., 2009; Kennedy, 2016; Malm, 2009), zodat de afstand tussen theorie en praktijk gemakkelijker overbrugd wordt (Goodwin, 2010). Lerarenonderwijs met kernervaringen als centrum is van belang voor zowel aankomende leraren om met betekenis te kunnen leren en zo meningen te vormen, welke geïntegreerd worden met kennis en vaardigheden om zo beter te functioneren in het lerarenberoep (Darling-Hammond, 2006). Deze kernervaringen moeten in ieder geval: vaak voorkomen bij lesgeven, uitgevoerd kunnen worden in

basisschoolklassen met verschillende curricula of instructiebenaderingen, beheerst kunnen worden door beginners, beginners meer laten leren over leerlingen en onderwijzen, de complexiteit en integriteit van onderwijzen behouden en gebaseerd zijn op onderzoek met de potentie het handelen van de aankomende leraar te verbeteren (Grossman et al., 2009). Vanuit een dergelijke kernervaring, concrete casus, moeten benodigde kennis en vaardigheden geleerd worden en aandacht besteed worden aan de persoonsvorming van aankomende leraren (Biesta, 2015; Darling-Hammond, 2006; Zhao, 2010). Voor het realiseren van lerarenonderwijs gebaseerd op zulke kernervaringen is het tevens van belang dat er nauwe en proactieve relaties zijn tussen de lerarenopleiding en de basisscholen, waarbij een gezamenlijke verantwoordelijkheid is voor het slaan van bruggen tussen theorie en praktijk (Darling-Hammond, 2005; Grossman et al., 2009; Liston et al., 2006; Snoeck, Kool & Walraven, 2016; Vermeulen & Stolwijk, 2016; Zeichner, Payne, & Brayko, 2015).

Nederlandse eisen

Naast dat de opleiding leraar basisonderwijs van de CHE gebaseerd wil zijn op onderzoek, is de opleiding ook gebonden aan bepaalde eisen. Per 1 augustus 2017 zijn er nieuwe eisen vanuit de overheid waar een basisschoolleraar aan moet voldoen. Deze eisen zijn onderverdeeld in (1) vakinhoudelijk bekwaam (kennis over de leerinhouden), (2) vakdidactisch bekwaam (kennis en vaardigheden over het aanleren van deze leerinhouden) en (3) pedagogisch bekwaam (kennis en vaardigheden voor het creëren van een veilig, ondersteunend en stimulerend leerklimaat). Dit voert een leraar uit binnen de context van een professionele leergemeenschap, waar hij of zij ook deel van is (Onderwijscoöperatie, 2017). Concreet moet een Nederlandse basisschoolleraar: onderwijs kunnen vormgeven en afstemmen op leerlingniveau- en kenmerken, kunnen samenwerken met collega's en het eigen professionele handelen afstemmen, een bijdrage kunnen leveren aan onderwijskundige ontwikkelingen bijvoorbeeld door het inbrengen van informatie, meewerken aan praktijkgericht onderzoek en zelfstandig vormgeven aan de professionele ontwikkeling (Onderwijscoöperatie, 2017).

Een tweede eis waaraan de opleiding moet voldoen zijn de NLQF-kwalificaties voor het hbo, niveau 6 (Nederlands Kwalificatiekader, z.j.) genoemd worden. Volgens deze kwalificaties moeten leraren: kennis hebben over de laatste ontwikkelingen binnen het vakgebied, vaardigheden hebben voor het reproduceren, analyseren en toepassen van kennis, het toepassen van complexe vaardigheden op uitkomsten van onderzoek, om een praktijkgericht onderzoek met begeleiding uit te voeren, het kunnen opstellen en verdiepen van argumentaties, beperkingen signaleren en taken analyseren en uitvoeren en het vermogen om problemen op te lossen. Tevens moet een student zichzelf kunnen ontwikkelen door zelfreflectie, informatie kunnen verzamelen en analyseren en kunnen communiceren binnen de beroepsgroep. Tevens moet een student kunnen samenwerken, verantwoordelijkheid kunnen dragen voor het eigen werk, mensen kunnen aansturen en oordelen kunnen vormen.

Criteria

Tabel 1

*Criteria afgeleid uit de theorie voor de evaluatie van de vakmanschapslijn van de opleiding leraar basisonderwijs van de CHE. * wordt in theorie benadrukt*

Criterium		Subcriterium	Bronnen o.a.
Wat leraren nodig hebben in het huidige en toekomstig onderwijs	Wereld-burgerschap	- Een leraar heeft kennis over het fenomeen globalisering waaronder zaken als culturen, wereldgeschiedenis, economie, gezondheid en vaardigheden om dit te onderwijzen en hiermee om te gaan * - Een leraar is in staat leerlingen in te leiden in de cultuur en maatschappelijke gebruiken, normen en waarden door bijvoorbeeld burgerschapseducatie * - Leraren kunnen leerlingen ondersteunen in de ontwikkeling tot bewuste burgers door gedragingen en bedoelingen van leerlingen waar te nemen, te interpreteren en er ontwikkelingsgericht op te reageren * - Leraren beschikken over empathie om aandacht te kunnen besteden aan persoonsvorming van iedere leerling - Een leraar beschikt over onderzoekvaardigheden als observeren en analyseren en kan deze vaardigheden overbrengen op leerlingen - Een leraar beschikt over goede communicatie- en interactievaardigheden	Goodwin (2010); Zhao (2010) Biesta (2011); Cornelissen (2013); Ten Dam, Dijkstra en Janmaat (2016) Van Manen (2014) Biesta (2015); Malm (2009) Binkley et al. (2012); Darling-Hammond (2006); Griffin et al. (2012); Niemi en Nevgi (2014) Kamalova en Zakirova (2015; Nederlands kwalificatiekader (z.j.)
	Toename in diversiteit	- Een leraar heeft kennis over verschillende culturen, leerbehoeftes en talenten en beschikt over didactische vaardigheden om daarop in te spelen * - Een leraar heeft kennis en begrip over opvoeding en ontwikkeling van kinderen, het schoolsysteem en trends in de maatschappij - Leraren zijn in staat om leerlingen om te leren gaan met verschillen tussen leerlingen, achtergronden en voorkeuren - Een leraar beschikt over sociologische en filosofische kennis en vaardigheden - Een leraar heeft kennis over onderwijsontwerp en curriculumontwerp en	Florian en Linklater (2010); Goodwin (2010); McKenney (2017); Onderwijscoöperatie (2017); Pijl (2010); Smeets et al. (2015) Goodwin (2010) Goodwin (2010); Veerman (2015) Geerdink et al. (2015) Brown (2009); David et al. (2011); Goodwin (2010); Herring et al. (2015); McKenney (2017)

EVALUATIERAPPORT VAKMANSCHAPSLIJN OPLEIDING LERAAR BASISONDERWIJS

		is in staat deze te ontwerpen *	
		Een leraar is in staat beoordelingen over bijvoorbeeld situaties te maken en op grond daarvan beslissingen te nemen *	Biesta, 2015; Kennedy (2016); Malm (2009); Nederlands kwalificatiekader (z.j.); Onderwijscoöperatie (2017)
	De rol van technologie	- Een leraar heeft kennis over technologische toepassingen - Een leraar kan technologische middelen en informatie managen, evalueren, arrangeren, aanpassen of creëren * - Een leraar beschikt over een onderbouwde visie over het gebruik en interpretatie van technologische middelen en informatie	Goodwin (2010); Hill et al. (2010); Polly et al. (2010) Brown (2009); Polly et al. (2010); Nederlands kwalificatiekader (z.j.); Voogt en Roblin (2012) David et al. (2011)
	Nadruk op professionele ontwikkeling	- Een leraar heeft kennis over het belang van voortgaande professionele ontwikkeling en weet hoe toegang te behouden tot kennis en het doen van onderzoek op het werk* - Een leraar kan zichzelf professioneel ontwikkelen door evaluatie en reflectie * - Een leraar is bekend met de normen en opvattingen van het beroep - Een leraar is zich bewust van zijn opvattingen over onderwijs, leren en de wereld waarin hij zich bevindt, blijft hierover denken en kan daaruit handelen *	Daling-Hammond (2006); Malm (2009); Onderwijscoöperatie (2017) Beauchamp (2015); Korthagen (2004, 2010); Liston et al. (2006); Malm (2009); McKenney (2017) Geerdink et al. (2015) Biesta (2015); Korthagen (2004); Malm (2009); McKenney (2017); Zhao (2010)
	Overig	Een leraar beschikt over leiderschapskwaliteiten om goed klassenmanagement en een positief leerklimaat te creëren	De Juanas Oliva et al. (2016); Malm (2009); McKenney (2017); onderwijscoöperatie (2017)
Uitdagingen voor lerarenopleidingen – het hoe van opleiden	Globale cultuur	- Een lerarenopleiding moet zich internationaal oriënteren en aankomende leraren hiermee in aanraking brengen - Het programma van een lerarenopleiding is aangepast op de globaliserende en technologische maatschappelijke ontwikkelingen	Goodwin (2010); Zhao (2010) Zhao (2010)
	Kernervaring als onderwijskern	- Kernervaringen vormen de kern van het onderwijs in lerarenopleidingen* - Er bestaan nauwe proactieve relaties tussen de lerarenopleiding en de basisscholen, waarbij een gezamenlijke verantwoordelijkheid is voor het slaan van bruggen tussen theorie en praktijk	Goodwin (2010); Grossman et al. (2009); Kennedy (2016); Malm (2009) Darling-Hammond, 2006; Grossman et al. (2009); Liston et al. (2006); Snoeck et al. (2016); Vermeulen en Stolwijk (2016); Zeichner et al. (2015)

Methode

Zoals eerder beschreven zal in dit evaluatierapport naast literatuur, ook in het werkveld gevraagd worden wat startende leraren nodig hebben in het huidige en toekomstige onderwijs.

Onderzoeksdesign

Dit onderzoek betreft een mixed methods design vanwege het feit dat het onderzoek uit een kwalitatief en een kwantitatief gedeelte bestaat in de dataverzameling, de methodes en de analyses (Johnson & Onwuegbuzie, 2004). Dit design wordt vaak gebruikt bij een praktisch vraagstuk, zoals in het geval van deze evaluatie. Een bijkomend voordeel van dit design is dat zowel kwalitatief als kwantitatieve onderzoeksmethoden geoorloofd zijn wanneer gebruik ervan leidt tot het kunnen beantwoorden van de onderzoeksvraag (Johnson & Onwuegbuzie, 2004).

Participanten

Aan de interviews hebben elf participanten deelgenomen waarvan acht schoolleiders en drie schoolbestuurders vanuit het netwerk van de CHE met innovatieve partners. De leeftijd van de participanten lag tussen de 37 en de 65 jaar ($M = 54.64$, $SD = 9.27$). Deze groep participanten is benaderd omdat zij allereerst binnen het netwerk van innovatieve partners betrokken zijn geweest bij de ontwikkeling van de KBS'en. Tevens zijn het de afnemers van startende leraren. Daarnaast zouden ze beter zicht hebben op de langere termijn vanwege werkzaamheden als beleidsontwikkeling en het schrijven van meerjarige plannen. Deelname vond plaats op basis van vrijwillige deelname.

De vragenlijst, welke na de interviews per e-mail is doorgestuurd naar 154 schoolleiders, is volledig ingevuld door 49 schoolleiders vanuit het netwerk van de CHE. De respons betrof hiermee 31.82 %. De leeftijd van de participanten lag tussen de 30 en de 65 jaar ($M = 48.41$, $SD = 9.62$). Ook hier vond deelname plaats op vrijwillige basis.

Meetinstrumenten

Er is gebruik gemaakt van een semigestructureerd interview, omdat dit, in tegenstelling tot kwantitatieve data, een completer beeld van de werkelijkheid zou geven (Skinner, Tagg, & Holloway, 2000). In een dergelijk interview zijn mogelijkheden voor verdieping en doorvragen (Seidman, 2013; Spradley, 1979). Voor het opstellen van de vragen is enerzijds gebruik gemaakt van de afgeleide criteria uit de literatuur en anderzijds van de input van de opdrachtgever (zie Bijlage 1). Literatuur is gebruikt als basis voor de vragen zodat deze konden leiden tot antwoord op de evaluatievraag (Jacob & Furgerson, 2012). Alle vragen waren open vragen, waarbij werd begonnen met een meer algemene vraag. Tevens werden hulpzinnen zoals 'kunt u dat uitleggen' gebruikt voor het doorvragen. Dit werd gedaan omdat een dergelijke opzet met open vragen tot de meest waardevolle informatie leidt (Boyce & Neale, 2006; Jacob & Furgerson, 2012). Daarbij zijn de vragen breed en open gesteld, zodat de participant ruimte kreeg om een eigen richting op te gaan, wat zou leiden tot zoveel mogelijk waardevolle informatie (Jacob & Furgerson, 2012). Er is gekozen voor een maximale tijdsduur van 30 minuten om zo de schoolleiders en -bestuurders niet te veel te belasten. Een voorbeeldvraag was 'Wanneer u de huidige vijf KBS'en bekijkt, welke zijn voor een startende leraar volgens u dan het

belangrijkst en waarom?’. Om geen informatie te kunnen vergeten bij de afname van het interview, is een interviewprotocol opgesteld (Jacob & Furgerson, 2012), zie Bijlage 2. Voor het opstellen van een goed interviewprotocol is het van belang dat allereerst het doel van het interview verduidelijkt wordt, waarna enkele vragen geconstrueerd worden om de evaluatievraag te beantwoorden (Boyce & Neale, 2006; Seidman, 2013; Spradley, 1979). Om deze redenen startte het gebruikte interviewprotocol met een introductie van het doel, waarna vragen vooraf geconstrueerd zijn.

Tevens is gebruik gemaakt van een vragenlijst waarin de resultaten van literatuur en de afgenomen interviews zijn omgezet in vereisten voor startende leraren. Dit om zo ook de belangrijkheid van iedere vereiste mee te nemen en input van een groter aantal participanten te verkrijgen, wat een voordeel is van een vragenlijst (Baarda, 2014). Bijna ieder item is literair onderbouwd, wat de constructvaliditeit van deze vragen verbeterd (Secolsky & Denison, 2012). Twee items kwamen niet direct voort uit de literatuur, maar zijn geconstrueerd vanuit de resultaten van de interviews (zie paragraaf ‘van interviewresultaten naar vragenlijst’ in het hoofdstuk resultaten). Ieder item in de vragenlijst bevat een vereiste. In totaal bevatte de vragenlijst 22 items. Voor het kunnen beantwoorden van de items, is een vierpunt Likertschaal gebruikt, zodat het geven van neutrale antwoorden niet mogelijk was. Door een neutraal antwoord niet toe te voegen, is getracht de neiging tot het geven van neutrale en sociaal wenselijke antwoorden te voorkomen (Asún, Navarro, & Alvarado, 2016). In de vragenlijst werd gevraagd om de belangrijkheid van iedere vereiste aan te geven. Een voorbeelditem was ‘*Een leraar kan zichzelf professioneel ontwikkelen door evaluatie en reflectie*’. De software waarin de vragenlijst is afgenomen was zo ingesteld dat het overslaan van items niet mogelijk was.

Procedure

Het onderzoek vond plaats op twee momenten. Allereerst zijn, gebruikmakend van het netwerk van de CHE, schoolleiders en -bestuurders benaderd voor deelname. Bij toezegging van deelname werd een afspraak gepland en werd één A4 met informatie verstuurd over de huidige KBS'en welke vooraf doorgelezen kon worden (zie Bijlage 3). Interviews vonden plaats op de werkplek van de schoolleider of -bestuurder. Voorafgaand aan de afname is toestemming gevraagd voor deelname middels een informed consent waarin onder andere toestemming werd gevraagd voor het maken van een geluidsopname en informatie werd gegeven over anonimiteit (zie Bijlage 4). Tijdens de afname werd getracht vragen zo neutraal mogelijk te stellen om zo meningen van de participanten niet te beïnvloeden en zo objectiviteit te waarborgen (Edwards & Holland, 2013). Na afname is een samenvatting van het interview voorgelegd aan iedere participant voor akkoord. Het eerste interview is gebruikt als pilot, waardoor het mogelijk was om formuleringen aan te passen (Baarda, 2014). Dit was echter niet nodig, waardoor de gegevens van de pilot zijn meegenomen in de resultaten.

Na afloop van de interviews zijn de data geanalyseerd en samen met de resultaten van het literatuuronderzoek geplaatst in een uiteindelijke lijst met vereisten. Deze lijst met vereisten is omgezet in een vragenlijst (zie paragraaf van interviewsresultaten naar vragenlijst) en per e-mail doorgestuurd naar alle schoolleiders binnen het netwerk van de CHE. Voorafgaand aan het invullen van de vragenlijst is toestemming gevraagd voor deelname en informatie gegeven over anonimiteit. De schoolleiders hadden ruim twee weken de tijd om de vragenlijst in te vullen, waarbij twee keer een herinneringsmail is gestuurd.

Data-analyse

Voor de analyse van de interviews zijn de geluidsopnames van de interviews verwerkt in een interviewmatrix (zie Bijlage 5) waarin de gegevens werden geordend en waarin onder andere werd gezocht naar vergelijkbare uitspraken. Na verwerking in de interviewmatrix en akkoord van de participant is getracht een rode draad te vinden in de uitspraken, welke resulteerden in vereisten zoals uitgewerkt in het hoofdstuk resultaten. Het uitwerken van de interviews, het terugkoppelen van de uitwerkingen aan de participanten en het vinden van een rode draad leiden tot het kunnen beantwoorden van de evaluatievraag (Jacob & Furgerson, 2012).

De gegevens van de vragenlijst zijn ingevoerd in het statistische programma SPSS. Hierna zijn de gemiddelde scores van iedere vereiste berekend en is gekeken welke vereisten het meest belangrijk geacht werden door de schoolleiders. Hierbij is gebruik gemaakt van beschrijvende statistieken met gemiddelden en standaarddeviaties, zodat ook de spreiding in antwoorden meegenomen kon worden.

Resultaten

In dit hoofdstuk wordt allereerst ingegaan op de resultaten van de interviews, waarna is aangegeven hoe, naar aanleiding van deze resultaten, gekomen is tot de vragenlijst met resulterende vereisten. Als laatste zijn de resultaten van de vragenlijst op beknoptere wijze besproken.

Resultaten interviews

De resultaten in deze paragraaf worden besproken in twee delen. Allereerst wordt ingegaan op de evaluatie van de KBS'en met de vereisten voor startende leraren voor het toekomstig onderwijs. Vervolgens wordt ingegaan op het hoe van opleiden. De inleidende en afsluitende vragen die gesteld zijn (zie Bijlage 2 voor interviewprotocol), zijn meegenomen in de resultaten over de vereisten voor startende leraren. De input van zowel schoolleiders als schoolbestuurders is hierin meegenomen.

Evaluatie KBS'en: vereisten voor de startende leraar voor het toekomstig onderwijs.

Alvorens in te gaan op de bestaande KBS'en werd gevraagd naar verwachte trends of veranderingen voor het toekomstig onderwijs. De meest genoemde thema's die hierbij overheersten waren (1) voortdurend leren en daarbij benodigde vaardigheden als onderzoeken (vijf van de acht schoolleiders en één van de drie schoolbestuurder), (2) het verdwijnen van het klassikale systeem door de toename van leerbehoeftes en sociaal-emotionele behoeftes van leerlingen in een klas om zo tegemoet te kunnen komen aan die behoeftes (zes schoolleiders en drie schoolbestuurders), (3) de toenemende invloed van ICT en technologie (vier schoolleiders en twee schoolbestuurders), (4) belang van toenemende nadruk op persoonsontwikkeling en socialisatie (twee schoolleiders en één schoolbestuurder) en (5) de grotere nadruk op de opvoedkundige, pedagogische kant van het onderwijs (drie schoolleiders en één schoolbestuurder).

Wanneer gevraagd werd naar de belangrijkste KBS'en en elementen daarvan noemden vier van de acht schoolleiders en twee van de drie schoolbestuurders KBS 1 het belangrijkste als basishouding in combinatie met KBS 5. De persoonsontwikkeling van de leraar, het hebben van kennis over culturele en religieuze diversiteit en daarmee om kunnen gaan en de modelrol van de leraar waren de meest genoemde elementen. *'Een startende leraar moet een beeld hebben van de diversiteit van de groep die je voor je krijgt. Hij of zij moet de context daarvan begrijpen. De pabo moet studenten daarop voorbereiden'*. Dit werd in nauwe verbondenheid genoemd met KBS 5: *'het hebben van een open, lerende houding omdat de maatschappij en daarmee het onderwijs sneller verandert dan vroeger.'* Slechts één schoolleider noemde KBS 1 niet als belangrijk en tevens noemde slechts één schoolleider KBS 5 als minder belangrijk. KBS 2 met specifiek de elementen communicatie met ouders, het managen van een groep en het aansluiten bij de behoeftes van kinderen werd door zes schoolleiders en één schoolbestuurder belangrijk gevonden, waarbij vier schoolleiders en één schoolbestuurder dit de basis noemden. Deze participanten noemden dat leraren opgeleid worden voor de praktijk en dat daarom deze KBS van groot belang is om het praktische leraarsberoep uit te kunnen voeren. Daarentegen nuanceerden twee schoolleiders het belang van KBS 2 door te noemen dat het kunnen managen van een groep afhankelijk is van de context van de school. Wanneer

een school meer over groepsstructuren heen werkt in samenwerking met andere leraren, zou het alleen kunnen managen van een groep minder belangrijk zijn. Minder consensus was er over het belang van KBS 3 en 4. Waar KBS 3 door vier schoolleiders als heel belangrijk werd genoemd om praktisch goed onderwijs te kunnen geven, noemden drie andere schoolleiders en één schoolbestuurder dat KBS 3 minder aan de orde zou mogen komen of zelfs mocht verdwijnen. Redenen hiervoor waren dat (1) KBS 3 nog als ingewikkeld voor een startende leraar werd gezien en pas aan de orde zou komen in een LIO-stage of tijdens het werk, (2) het doelgericht werken vaak al in methodes verwerkt zou zitten en daarom minder belangrijk zou zijn om zelf te kunnen, (3) KBS 3 en daarin specifiek de SMART doelen en het groepsplan meer als middel gezien werden om het doel te kunnen behalen namelijk; planmatig en resultaatgericht onderwijs vormgeven en (4) dit type van onderwijs alleen van belang is binnen een klassikaal onderwijssysteem, terwijl juist een trend weg van dit systeem werd verwacht. Het belang van inspelen op de talenten van kinderen (KBS 4) werd door vijf schoolleiders en één schoolbestuurder als erg belangrijk gezien. Het kunnen inspelen op individuele behoeftes en talenten zou belangrijk zijn doordat men, mede door het passend onderwijs, een toenemende mate van diversiteit in leerbehoeftes zag. Daarbij noemde een schoolleider dat de maatschappij steeds specialistischer wordt en daarmee ook vraagt om specialisten. Daarentegen noemde één schoolleider dat KBS 4 meer gezien werd als een ideaal, een richting die steeds omslaat van resultaten naar talenten. Eén andere schoolleider noemde in aanvulling hierop dat het kunnen inspelen op talenten in de praktijk vanzelf komt wanneer een leraar in staat is een groep te managen en onderwijs doelgericht vorm te geven. Voor de startende leraar zou het daarom minder belangrijk zijn. Eén schoolbestuurder zag echter KBS 3 en twee schoolbestuurders KBS 4 als belangrijkste speerpunten juist omdat ze het lastigst zouden zijn voor de startende leraar. Hierbij werd genoemd dat vakdidactische bekwaamheid volgens het nieuwe inspectierapport steeds belangrijker zou worden met aandacht op talenten en dat daarom KBS 3 en 4 speerpunten zouden moeten zijn. Als laatste kwam uit de interviews naar voren dat de belangrijkste vereiste voor de startende leraar verweven zat door KBS 1, 2, 3 en 4, namelijk het kunnen inspelen op de diverse (behoeftes van) leerlingen die in de toekomst alleen maar zouden toenemen door passend onderwijs en toename van culturele en religieuze verschillen in de klas.

Wanneer gevraagd werd naar zaken die gemist werden in de huidige KBS'en, of waarop meer nadruk gelegd zou moeten worden, kwamen drie thema's naar voren: (1) communicatief vaardig zijn, (2) beschikken over een heldere identitaire- en onderwijskundige visie, en (3) verschillende soorten instructie- en werkvormen kunnen aanpassen en ontwerpen.

Communicatief vaardig. Vijf schoolleiders en drie schoolbestuurders noemden expliciet dat het beschikken over goede communicatievaardigheden van toenemend belang wordt voor de startende leraar voor het toekomstig onderwijs en nu niet zo expliciet terugkomen in de KBS'en. Ouders zouden steeds mondiger worden en zouden steeds meer als educatieve partners betrokken worden bij het onderwijs, evenals steeds meer externen. De lerarenopleiding zou daarom explicieter aandacht mogen besteden aan het aanleren van goede communicatievaardigheden en het bijdragen aan de

ontwikkeling van een open, empathische en luisterende houding.

Identitaire- en onderwijskundige visie. Vijf schoolleiders en één schoolbestuurder noemden dat meer aandacht besteed zou moeten worden aan het creëren van een bewuste, kritische visie waarbij startende leraren open staan voor andere visies. Tevens zou er meer aandacht moeten zijn voor het ontwikkelen en kennen van persoonlijke drijfveren voor het lerarenberoep. De schoolbestuurder onderbouwde dit met de uitleg dat de maatschappij en het onderwijs steeds sneller veranderen en men daarom open en kritisch moet blijven, nieuwe dingen moet proberen, en de visie moet kunnen bijstellen.

Instructieontwerp- en aanpassing. Drie schoolleiders noemden dat men de kennis en vaardigheden om onderwijs en instructie te ontwerpen en aan te passen niet expliciet terug ziet komen in de KBS'en. Ze geven aan dit belangrijk te vinden om aan de verschillende leerbehoeftes van leerlingen tegemoet te komen die mede door het passend onderwijs en de toenemende culturele diversiteit in de toekomst volgens hen alleen maar zal toenemen. Een participant noemde *'Het kunnen geven van een goede, gedifferentieerde instructie maakt voor mij het onderscheid tussen een goede leraar en een topleraar'*.

Samengevat kan gesteld worden dat de volgende zes thema's het meest belangrijk gevonden worden voor de startende leraar voor het toekomstig onderwijs: (1) het beschikken over een persoonlijke en onderwijskundige visie (6 schoolleiders en 2 schoolbestuurder), (2) beschikken over een open, lerende houding voor voortgaande professionele ontwikkeling (5 schoolleiders en 3 schoolbestuurders), (3) middels differentiatie en onderwijs- en instructieontwerp tegemoet kunnen komen aan verschillende (leer)behoeftes (5 schoolleiders en 2 schoolbestuurder), (4) beschikken over goede communicatievaardigheden (5 schoolleiders en 2 schoolbestuurders), (5) het kunnen managen van een groep door onder andere een positief klimaat te creëren (4 schoolleiders en 2 schoolbestuurder) en (6) het kunnen gebruiken en interpreteren van technologische middelen en hierop een onderbouwde visie hebben (5 schoolleiders en 3 schoolbestuurders). Het zesde thema werd ook genuanceerd door schoolleiders. Een schoolleider noemde dat dit een te smal onderwerp was op diep op in te gaan, omdat een school eerder generalistisch moet zijn.

Het belang van de hierboven genoemde thema's werd bevestigd tijdens het voorleggen van de vier thema's die gevonden waren in de literatuur. Het thema wereldburgerschap werd door zeven schoolleiders en twee schoolbestuurders als zeer belangrijk gevonden doordat de wereld ook op de basisschool steeds groter wordt. Een schoolleider noemde *'De Russen zeiden destijds met het communisme: geef ons de kinderen tot 12 jaar, daarna mogen jullie ze hebben. Dat zeiden ze omdat dan de basis al gelegd is.'* Kinderen zouden daarom al jong moeten leren dat ze iets kunnen betekenen in de wereld. Twee andere schoolleiders en een schoolbestuurder gaven de nuance dat dit toch voor basisschoolleerlingen misschien nog wat ver weg was. Diversiteit was voor zes schoolleiders en drie schoolbestuurders een belangrijk thema, waarbij teruggekomen werd op gepersonaliseerd leren en kennis van culturen. De nuance die twee schoolleiders en één schoolbestuurder hierbij gaven is dat er

wel opgepast moet worden voor verdere individualisering. Bij de thema's wereldburgerschap en diversiteit werd wel genoemd dat ze in sommige contexten lastiger zijn omdat ze daar nog minder zichtbaar zijn, zoals in kleinere dorpen. Een participant noemde dat wereldburgerschap juist daarom een belangrijk doel zou moeten zijn op de basisschool. Het thema technologie werd door vijf schoolleiders en drie schoolbestuurders als relevant gezien. Anderen noemden dat dit wellicht een te specifiek en te smal onderwerp was voor de basisschool. Men noemde dat het bijdragen aan het ontwikkelen van een houding ten opzichte van het gebruik relevanter was dan het leren gebruiken zelf. Het thema professionele ontwikkeling werd door alle schoolleiders en schoolbestuurders als een belangrijk thema gezien voor de toekomstige maatschappij doordat veranderingen elkaar snel opvolgen en wellicht wel nog sneller zouden opvolgen. Vijf participanten noemden hierbij dat *'leerlingen opgeleid worden voor beroepen die nog niet bestaan'* en dat juist daarom de voortgaande professionele ontwikkeling van groot belang is.

Het hoe van opleiden. Bij de vraag naar hoe lerarenopleidingen hun onderwijs moeten inrichten om aankomende leraren zo goed mogelijk voor te bereiden op het toekomstig onderwijs, noemden alle schoolleiders en schoolbestuurders het belang van een nauwe samenwerking tussen de opleidingsschool en de stageschool. Samen opleiden moest volgens zes schoolleiders meer het doel worden. Hiernaast noemden twee schoolleiders het belang van een stevige inhoudelijke basis, waarbij op de opleiding veel input vanuit verdiepende theorie zouden worden gegeven, welke in de praktijk toegepast kon worden. Als laatste noemden drie schoolleiders dat de informatiestructuur voor studenten en stagescholen voor hen helderder zou mogen. Eén schoolleider noemde *'Het zit niet zo zeer in de inhoud, maar vooral in de structuur en de communicatie. Studenten hebben meer duidelijkheid nodig over bij wie en wat ze moeten doen'*.

Van interviewresultaten naar de vragenlijst

Naar aanleiding van de resultaten van het interview, is de interviewmatrix naast de afgeleide criteria uit de literatuur gelegd en is de frequentie van ieder criterium bepaald, met eventuele aanpassingen en nuances (zie Bijlage 6). Hieruit bleek dat bijna alle criteria genoemd zijn in de interviews. Wanneer het ging over de vereisten voor de startende leraar voor het toekomstig onderwijs, werden drie criteria niet expliciet genoemd. Dit betrof één criterium uit het thema wereldburgerschap *'Leraren kunnen leerlingen ondersteunen in de ontwikkeling tot bewuste burgers door gedragingen en bedoelingen van leerlingen waar te nemen, te interpreteren en er ontwikkelingsgericht op te reageren'*, één criterium uit het thema diversiteit *'Een leraar beschikt over sociologische en filosofische kennis en vaardigheden'* en één criterium uit het thema professionele ontwikkeling *'Een leraar is bekend met de normen en opvattingen van het beroep'*. Deze criteria zijn toch in de uiteindelijke lijst met vereisten behouden om een zo volledig mogelijk beeld te krijgen.

In de interviews werden twee zaken genoemd die niet expliciet terugkwamen in de afgeleide criteria uit de theorie. Dit betrof (1) het belang van de modelrol van de leraar voor de persoonsontwikkeling van leerlingen, waarin de leraar doet wat hij zegt en zich ook bewust is van

deze houding. Deze is toegevoegd aan de andere vereisten onder het thema wereldburgerschap *‘Een leraar is zich bewust van zijn modelrol voor de persoonsvorming van leerlingen en uit dit onder andere door te doen wat hij zegt’* en (2) het belang van het hebben van een open en lerende houding voor voortgaand ontwikkelen binnen het thema professionele ontwikkeling. Deze is toegevoegd aan de vereisten onder het thema professionele ontwikkeling *‘Een leraar beschikt over een open, lerende houding om zicht voortdurend te ontwikkelen’*.

Tevens zijn naar aanleiding van de interviews enkele criteria aangepast. Zo is het criterium *‘Leraren beschikken over empathie om aandacht te kunnen besteden aan persoonsvorming van iedere leerling’* aangepast naar *‘Leraren besteden aandacht aan de persoonsvorming van iedere leerling door onder andere over een empathische houding te beschikken’*. Deze aanpassing werd verricht omdat juist die aandacht voor de persoonsvorming uit de interviews zo belangrijk bleek te zijn. Het criterium *‘Een leraar beschikt over goede communicatie- en interactievaardigheden’* is aangevuld tot *‘Een leraar beschikt over goede communicatie- en interactievaardigheden in de contacten met ouders, collega’s en andere betrokkenen’* om deze te expliciteren. Naar aanleiding van de inhoud van KBS 3 en de input vanuit de interviews is het criterium *‘Een leraar heeft kennis over onderwijsontwerp en curriculumontwerp en is in staat deze te ontwerpen’* aangevuld door de woorden planmatig, motiverend, uitdagend en resultaatgericht, die komen uit KBS 3, te plaatsen voor het woord ontwerpen. Als laatste is het criterium *‘Een leraar is zich bewust van zijn opvattingen over onderwijs, leren en de wereld waarin hij zich bevindt, blijft hierover denken en kan daaruit handelen’* aangepast tot *‘Een leraar beschikt over een bewuste en onderbouwde visie op onderwijs, leren en de wereld waarin hij zich bevindt, blijft hierover denken en kan daaruit handelen’*. Dit naar aanleiding van de term onderbouwde visie die vaak werd genoemd. De uitdagingen voor lerarenopleidingen – het hoe van opleiden, zijn niet meegenomen in de vragenlijst. Hier wordt dan ook pas verder op ingegaan in de conclusie. De resulterende lijst met vereisten (Bijlage 7) vormden uiteindelijk de items voor de vragenlijst (Bijlage 8). De aanpassingen en nieuwe items staan schuingedrukt.

Resultaten vragenlijst – belangrijkheid resulterende vereisten

Uit de beschrijvende statistieken van de vragenlijst blijkt dat gemiddeld geen van de vereisten als niet belangrijk werd beschouwd (zie Bijlage 9 voor overzicht van de gemiddelden en standaarddeviaties per vereiste). De vereiste die als minst belangrijk werd beoordeeld was vereiste 11 van het thema diversiteit *‘Een leraar beschikt over sociologische en filosofische kennis en vaardigheden’* ($M = 2.45$, $SD = .61$). De twee vereisten die als meest belangrijk werden beschouwd waren vereiste 4 van het thema wereldburgerschap *‘Een leraar is zich bewust van zijn modelrol voor de persoonsvorming van leerlingen en uit dit onder andere door te doen wat hij zegt’* ($M = 3.86$, $SD = .35$) en vereiste 18 van het thema professionele ontwikkeling *‘Een leraar beschikt over een open, lerende houding om zich voortdurend te ontwikkelen’* ($M = 3.86$, $SD = .35$). ‘

Tabel 2

Beschrijvende Statistieken van de vereisten per thema

Thema's	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Wereldburgerschap	49	3.41	0.55
Diversiteit	49	3.09	0.65
Technologie	49	2.60	0.63
Professionele ontwikkeling	49	3.51	0.57
Overig	49	3.53	0.58

Wanneer de vereisten per thema werden bekeken (Tabel 2), bleek dat de thema's wereldburgerschap en professionele ontwikkeling als meest belangrijk werden gevonden. In deze thema's bevonden zich ook de vereisten die als meest belangrijk werden beschouwd. Daarna kwam het thema diversiteit en vervolgens het thema technologie. Waar het thema technologie als enigszins belangrijk tot belangrijk werd beschouwd, zag men het thema professionele ontwikkeling als belangrijk tot zeer belangrijk voor de startende leraar voor het toekomstig onderwijs. Uit de open vraag werden geen nieuwe vereisten genoemd als aanvulling op de bestaande lijst.

Conclusie

Het doel van dit evaluatierapport was het evalueren van de vakmanschapslijn op de aansluiting met de vereisten waarover startende leraren moeten beschikken in het toekomstig onderwijs. Hierbij is gekeken naar de mate waarin de huidige KBS'en nog als actuele, veelvoorkomende situaties en dilemma's werden gezien. Hierbij is gekeken naar de vereisten voor de startende leraar, en naar de vorm van het onderwijs: hoe een lerarenopleiding onderwijs zo goed mogelijk vorm kan geven. In dit hoofdstuk wordt allereerst ingegaan op de vereisten voor de startende leraar, waarna ingegaan wordt op de vorm van het onderwijs.

Vereisten voor de startende leraar voor het toekomstig onderwijs

Uit de literatuur bleken voornamelijk de volgende vereisten voor de startende leraar van belang te zijn (zie ook sterretjes bij Tabel 1): (1) wereldburgerschap: het hebben van kennis over globalisering en verschillen en de vaardigheden om dit te onderwijzen, waarbij leerlingen leraren leerlingen inleiden in de cultuur en bijkomende waarden en normen zodat ze zich ontwikkelen tot bewuste burgers. Leraren moeten daartoe gedragingen en bedoelingen van leerlingen kunnen waarnemen, interpreteren en er ontwikkelingsgericht op reageren, (2) toename in diversiteit: het hebben van kennis over verschillen tussen leerlingen in behoeftes en talenten en de didactische vaardigheden om daarop in te spelen door bijvoorbeeld onderwijsontwerp, (3) de rol van technologie: het kunnen managen, evalueren, arrangeren, aanpassen en creëren van technologische middelen en (4) nadruk op professionele ontwikkeling: het hebben van kennis en vaardigheden om voortgaand professioneel te ontwikkelen waarbij een leraar zich bewust moet zijn van zijn opvattingen over onderwijs, leren en de wereld, hierover kan blijven denken en eruit kan handelen.

Vanuit de interviews kwamen voornamelijk de volgende thema's naar voren: (1) het beschikken over een persoonlijke en onderwijskundige visie, (2) beschikken over een open, lerende houding voor voortgaande professionele ontwikkeling, (3) middels differentiatie en onderwijs- en instructieontwerp tegemoet kunnen komen aan verschillende (leer)behoefte, (4) beschikken over goede communicatievaardigheden, (5) het kunnen managen van een groep door onder andere een positief klimaat te creëren en (6) het kunnen gebruiken en interpreteren van technologische middelen en hierop een onderbouwde visie hebben. Hierbij bleken de thema's één, drie en vier volgens de schoolleiders en schoolbestuurders nu nog te weinig aan bod te komen in huidige KBS'en. De resultaten van de vragenlijst bleken in grote mate overeen te komen met resultaten uit de interviews. Wel werd in aanvulling de modelrol van de leraar voor de persoonsvorming van leerlingen als zeer belangrijk gezien en werd het thema technologie als minst belangrijk beschouwd. Vanuit de resultaten van theorie en de interview- en vragenlijstresultaten is in de paragraaf resultaten een lijst met vereisten voor de startende leraar samengesteld, waarbij bleek dat veel thema's die genoemd waren in de interviews overeenkwamen met de thema's uit de literatuur. Vanuit de beschrijving van de KBS'en zoals gegeven in dit rapport, zijn in Tabel 3 deze vereisten naast de KBS'en gelegd. In de tabel is te zien welke vereisten in één of meer KBS'en terugkomen.

Tabel 3

Lijst met resulterende vereisten en indien van toepassing de bijbehorende KBS('en)

Thema	Vereisten	KBS
Wereld-burgerschap	1. Een leraar heeft kennis over het fenomeen globalisering waaronder zaken als culturen, wereldgeschiedenis, economie, gezondheid en vaardigheden om dit te onderwijzen en hiermee om te gaan	
	2. Een leraar is in staat leerlingen in te leiden in de cultuur en maatschappelijke gebruiken, normen en waarden door bijvoorbeeld burgerschapseducatie	KBS 4 (SOVA)
	3. Leraren kunnen leerlingen ondersteunen in de ontwikkeling tot bewuste burgers door gedragingen en bedoelingen van leerlingen waar te nemen, te interpreteren en er ontwikkelingsgericht op te reageren	
	4. <i>Een leraar is zich bewust van zijn modelrol voor de persoonsvorming van leerlingen en uit dit onder andere door te doen wat hij zegt</i>	KBS 1
	5. <i>Leraren besteden aandacht aan de persoonsvorming van iedere leerling door onder andere over een empathische houding te beschikken</i>	KBS 4 (SOVA)
	6. Een leraar beschikt over onderzoekvaardigheden als observeren en analyseren en kan deze vaardigheden overbrengen op leerlingen	
	7. Een leraar beschikt over goede communicatie- en interactievaardigheden <i>in de contacten met ouders, collega's en andere betrokkenen</i>	KBS 2
Toename in diversiteit	8. Een leraar heeft kennis over verschillende culturen, leerbehoeftes en talenten en beschikt over didactische vaardigheden om daarop in te spelen	KBS 1, 3, 4, 5
	9. Een leraar heeft kennis en begrip over opvoeding en ontwikkeling van kinderen, het schoolsysteem en trends in de maatschappij	
	10. Leraren zijn in staat om leerlingen om te leren gaan met verschillen tussen leerlingen, achtergronden en voorkeuren	KBS 1, 4
	11. Een leraar beschikt over sociologische en filosofische kennis en vaardigheden	
	12. Een leraar heeft kennis over onderwijsontwerp en curriculumontwerp en is in staat deze <i>planmatig, motiverend, uitdagend en resultaatgericht</i> te ontwerpen	KBS 3, 4
	13. Een leraar is in staat beoordelingen over bijvoorbeeld situaties te maken en op grond daarvan beslissingen te nemen	KBS 1-5 (dilemma)
De rol van technologie	14. Een leraar heeft kennis over technologische toepassingen	
	15. Een leraar kan technologische middelen en informatie managen, evalueren, arrangeren, aanpassen of creëren	KBS 3 (leermiddel)
	16. Een leraar beschikt over een onderbouwde visie over het gebruik en interpretatie van technologische middelen en informatie	
Nadruk op professionele ontwikkeling	17. Een leraar heeft kennis over het belang van voortgaande professionele ontwikkeling en weet hoe toegang te behouden tot kennis en het doen van onderzoek op het werk	
	18. <i>Een leraar beschikt over een open, lerende houding om zich voortdurend te ontwikkelen</i>	KBS 5
	19. Een leraar kan zichzelf professioneel ontwikkelen door evaluatie en reflectie	KBS 5
	20. Een leraar is bekend met de normen en opvattingen van het beroep	
	21. <i>Een leraar beschikt over een bewuste en onderbouwde visie op onderwijs, leren en de wereld waarin hij zicht bevindt, blijft hierover denken en kan daaruit handelen</i>	
Overige vereiste	22. Een leraar beschikt over leiderschapskwaliteiten om goed klassenmanagement en een positief leerklimaat te creëren	KBS 2

Naar aanleiding van Tabel 3 zal hier kort per thema weergegeven worden waar in de KBS'en aandacht aan wordt besteed en waar, volgens deze tabel en de interview- en vragenlijstresultaten meer aandacht aan besteed zou moeten worden.

Wereldburgerschap. Aan de vereisten passend bij het thema wereldburgerschap wordt binnen de huidige KBS'en aandacht besteed aan persoonsvorming van leerlingen waarbij de leraar zich bewust is van zijn modelrol (KBS 1), wat door de schoolleiders als zeer belangrijk werd beschouwd, en aandacht besteed aan het aanleren van sociale vaardigheden (SOVA – KBS 4). Daarbij gaat het in KBS 2 kort over de interactie en communicatie met ouders. Echter vanuit zowel literatuur als de interviewresultaten bleek dat de vaardigheid van goed communiceren met ouders en andere betrokkenen van steeds groter belang zou worden. Volgens schoolleiders en schoolbestuurders zou hier nog meer aandacht aan besteed kunnen worden. Waar in de huidige situatie minder aandacht aan wordt besteed is het aanleren van kennis over globalisering en de rol die dat zou moeten hebben in het basisonderwijs. In de KBS'en zou breder ingespeeld kunnen worden op burgerschapsvorming van leerlingen. Daarbij wordt in de KBS'en weinig genoemd over het moeten kunnen beschikken over onderzoekvaardigheden en deze ook over kunnen brengen op leerlingen. Dit laatste kan verklaard worden doordat de CHE ook beschikt over een onderzoekslint waarin deze vaardigheden aangeleerd worden. Echter zou binnen de KBS'en wel aandacht besteed kunnen worden aan het kunnen overbrengen van onderzoekvaardigheden op leerlingen.

Toename in diversiteit. Het kunnen beoordelen van situaties en het nemen van beslissingen komt in alle vijf de KBS'en terug omdat het in de KBS'en gaat om dilemma's waarin beslissingen genomen moeten worden. Het hebben van kennis over verschillen tussen leerlingen en vaardigheden om daarop in te spelen komt binnen KBS 1, 2 3 en 4 terug. Tevens speelde hierbij onderwijsontwerp een belangrijke rol binnen KBS 3 en 4. Vanuit de literatuur en de interviews bleek het kunnen omgaan met verschillen en het onderwijs daarop aanpassen het belangrijkste thema voor de startende leraar voor het toekomstig onderwijs. Echter werd in de interviews genoemd dat hier te weinig aandacht aan wordt besteed in de KBS 3 en 4 en wel de focus zou moeten zijn van deze KBS'en. Als missende elementen werd voornamelijk het gebrek aan kennis over culturele, cognitieve en sociaal-emotionele verschillen genoemd en vaardigheden om daarmee om te gaan. Dit is ook zichtbaar in de vereiste *'Een leraar heeft kennis en begrip over opvoeding en ontwikkeling van kinderen, het schoolsysteem en trends in de maatschappij'* die niet in de KBS'en terugkomt. Schoolleiders en schoolbestuurders noemden dat mede door passend onderwijs en de complexiteit in gezinnen, leraren meer kennis moeten hebben over de ontwikkeling van kinderen en de verschillen daarin en dat scholen meer de taak van opvoeding krijgen. Zoals in KBS 2 staat *'Je weet: jouw primaire taak is onderwijzen en de primaire taak van de ouders is opvoeden.'*, zou niet meer passend zijn. Een schoolleider gaf als suggestie: *Jouw primaire taak is onderwijzen en opvoeden op school en de primaire taak van ouders is thuis opvoeden.* De vereiste *'Een leraar beschikt over sociologische en filosofische kennis en vaardigheden'* is in de interviews helemaal niet genoemd en werd in de vragenlijst als minst

belangrijk gezien, wat mogelijk ook verklaard kan worden doordat deze vereiste lastig te interpreteren was. Deze kennis zou wel nodig kunnen zijn om in te kunnen spelen op de wat meer opvoedkundige taak van scholen.

Rol van technologie. Over de rol van technologie wordt alleen in KBS 3 gesproken. Hierbij gaat het om het bewust gebruikmaken van ICT als leermiddel, waartoe kennis nodig is. Aan de vereisten *‘Een leraar kan technologische middelen en informatie managen, evalueren, arrangeren, aanpassen of creëren’* en *‘Een leraar beschikt over een onderbouwde visie over het gebruik en interpretatie van technologische middelen en informatie’* wordt geen aandacht besteed in de KBS’en. In de literatuur en de vragenlijst was dit het minst genoemde thema. Echter werd in de interviews toch wel het belang van technologie en met name het hebben van een onderbouwde visie daarop benadrukt. Hierbij werden zaken genoemd als leerlingen om leren gaan met (sociale) media en hun visie daarop leren ontwikkelen. Binnen de KBS’en zou hier nog meer aandacht aan besteed kunnen worden.

Nadruk op professionele ontwikkeling. Dit thema kwam voornamelijk terug binnen KBS 5: De professionele leergemeenschap. Hierbinnen wordt voornamelijk gesproken over het beschikken over een open en lerende houding en het ontwikkelen door evaluatie en reflectie. Minder wordt hier genoemd over het hebben van kennis over het belang van professionele ontwikkeling en het beschikken over vaardigheden om voortgaand te ontwikkelen. Daarbij wordt in deze KBS niet ingegaan op de normen en opvattingen van het lerarenberoep. Als laatste wordt in geen van de KBS’en expliciet ingegaan op de vereiste die vanuit de theorie en de interview- en vragenlijstresultaten wel van groot belang blijkt te zijn namelijk *‘Een leraar beschikt over een bewuste en onderbouwde visie op onderwijs, leren en de wereld waarin hij zich bevindt, blijft hierover denken en kan daaruit handelen’*. Dit zou verklaard kunnen worden doordat binnen het curriculum hier al aandacht aan wordt besteed binnen de leiderschapslijn. Echter zou binnen de KBS’en en zeker binnen KBS 5 dit wel nadrukkelijk naar voren moeten komen, omdat het beschikken over een bewuste en onderbouwde visie in nauw verband staat met blijvende ontwikkeling en de manier van onderwijsvormgeving (McLean, 2005).

Concluderend. Samenvattend kan gesteld worden dat veel van de vereisten terugkomen in de huidige KBS’en. Om echter startende leraren nog beter voor te bereiden op het toekomstige onderwijs zou meer aandacht besteed moeten worden binnen het thema wereldburgerschap aan (1) de vaardigheid om goed te kunnen communiceren met ouders en andere betrokkenen, (2) kennis en vaardigheden om aandacht te besteden aan burgerschapsvorming van leerlingen en globalisering en (3) de vaardigheid om onderzoekvaardigheden over te brengen op leerlingen. Binnen het thema diversiteit zou meer aandacht besteed kunnen worden aan (1) kennis over culturele, cognitieve en sociaal-emotionele verschillen en vaardigheden om daarmee om te gaan en (2) kennis en vaardigheden over opvoeding en ontwikkeling van kinderen. Binnen het thema technologie zou in de KBS’en het ontwikkelen van een eigen visie op technologie en het ondersteunen van die visieontwikkeling bij leerlingen meer benadrukt mogen worden. Als laatste zou volgens literatuur en

de interviewresultaten vanuit het thema professionele ontwikkeling meer aandacht besteed kunnen worden aan (1) het hebben van kennis over het belang van voortgaande professionele ontwikkeling en het beschikken over vaardigheden hiervoor en (2) het ondersteunen van de ontwikkeling van een onderbouwde en persoonlijke visie op onderwijs, leren en de wereld waarin de leraar zich bevindt.

Wanneer als laatste wordt gekeken naar de belangrijkheid van iedere vereiste en het aandeel van de huidige KBS'en in de vakmanschapslijn, leken hierin naar aanleiding van de resultaten enkele verschuivingen te mogen plaatsvinden. In de huidige KBS'en was de verhouding van belangrijkheid KBS 1 (10%), KBS 2 (20%), KBS 3 (30%), KBS 4 (30%) en KBS 5 (10%). Uit de literatuur bleek het thema wereldburgerschap in 40% van de artikelen genoemd te worden. Het thema diversiteit in 52,5%, het thema technologie in 22,5 % en het thema professionele ontwikkeling in 30% van de artikelen. Vanuit de vragenlijst bleken alle thema's van belang, waarbij professionele ontwikkeling als meest belangrijk werd gezien, vervolgens wereldburgerschap en diversiteit en als laatste technologie. Als kanttekening bij het thema diversiteit kan genoemd worden dat hier de vereiste onder valt over sociologische en filosofische kennis, welke als minst belangrijk werd beschouwd, maar ook als lastiger te interpreteren. Dit kan de lagere score van het thema diversiteit verklaren.

Vanuit de interviews kwamen zoals eerder genoemd voornamelijk de volgende thema's naar voren: (1) persoonlijke en onderwijskundige visie, (2) open, lerende houding voor voortgaande professionele ontwikkeling, (3) middels differentiatie en onderwijs- en instructieontwerp tegemoet kunnen komen aan verschillende (leer)behoeftes, (4) goede communicatievaardigheden, (5) goed klassenmanagement door onder andere een positief klimaat te creëren en (6) gebruiken en interpreteren van technologische middelen en hierop een onderbouwde visie hebben.

Al deze informatie samennemend lijkt het alsof het thema diversiteit het belangrijkste genoemd wordt (voornamelijk KBS 1, 3 en 4). KBS één heeft echter maar een aandeel van 10% in de vakmanschapslijn, terwijl juist daar ingegaan wordt op die culturele diversiteit. Vervolgens lijken de thema's wereldburgerschap (KBS 1, 2 en 4) en professionele ontwikkeling (KBS 5) en de overige vereisten (KBS 2) van groot belang. Dit terwijl KBS 5 ook maar een aandeel heeft van 10% in de vakmanschapslijn. KBS 1 en 5 hebben dus het minste aandeel in de vakmanschapslijn, terwijl deze volgens 6 van de 11 participanten in de interviews het belangrijkste werden gevonden. Het lijkt alsof de verschillen in belangrijkheid van de KBS'en kleiner zijn geworden. Als aanbeveling zou de verhouding van de KBS'en opnieuw bekeken kunnen worden en zou een meer gelijk aandeel in de vakmanschapslijn overwogen kunnen worden (20% aandeel per KBS).

De vorm van het onderwijs

Vanuit de literatuur bleek dat lerarenopleidingen een globale cultuur moesten creëren waarbij ze zich (1) internationaal oriënteren en aankomende leraren hiermee in aanraking brengen en (2) het onderwijsprogramma hebben aangepast op de globaliserende en technologische maatschappelijke ontwikkelingen. Daarnaast bleek dat onderwijs gegeven moest worden middels kernervaringen en dat er nauwe relaties moesten zijn tussen lerarenopleidingen en de basisscholen waarbij

verantwoordelijkheid is voor gezamenlijk opleiden. In de interviews werd hier gedeeltelijk op aangesloten. Alle participanten noemden het belangrijk van een nauwe samenwerking tussen lerarenopleidingen en de basisscholen, waarbij zes schoolleiders noemden dat het gezamenlijk opleiden nog sterker benadrukt mag worden. Tevens noemden drie schoolleiders het belang van een helderdere informatiestructuur ten behoeve van die samenwerking. Slechts één schoolleider noemde het belang van internationalisering van lerarenopleidingen. Dit betekent dat dit bij schoolleiders en bestuurders nog niet zo leeft. Het belang van kernervaringen werd niet zo zeer genoemd. Echter wanneer gekeken wordt naar de opbouw van het huidige curriculum volgens KBS'en kan dat vergeleken worden met dergelijke kernervaringen.

Limitaties en implicaties

Nu bekend is waar de lerarenopleiding van de CHE nog meer aandacht aan kan besteden om startende leraren voor te bereiden op het toekomstig onderwijs, is in deze paragraaf iets beschreven over de limitaties en implicaties van dit evaluatierapport. Zoals ieder onderzoek is dit onderzoek uitgevoerd onder niet ideale omstandigheden, waardoor het tekorten bevat. Zo zijn in dit onderzoek acht schoolleiders en drie schoolbestuurder geïnterviewd welke uit eenzelfde samenwerkingsnetwerk met de opleiding komen. Om een breder en wellicht representatiever beeld te krijgen kan aangeraden worden om een dergelijk interview in groepsvorm uit te voeren met nog meer schoolleiders en schoolbestuurders om de resultaten uit dit rapport te kunnen bevestigen. Om hieraan deels tegemoet te komen is in dit onderzoek de lijst met vereisten verspreid onder alle schoolleiders van de partnerscholen van de opleiding. Tevens zou het goed zijn om een soortgelijke evaluatie ook te doen onder de studenten en docenten welke de gebruikers zijn van de KBS'en. Tevens is in het onderzoek getracht een zo volledig mogelijk beeld te krijgen van de beschikbare literatuur over de vereisten voor basisschoolleraars voor het toekomstig onderwijs. Echter was de respons op de vragenlijst niet heel hoog (31.82%) en kan het zo zijn dat toch bepaalde literatuur overgeslagen is en dit rapport een minder volledig beeld zou geven. Een eventueel vervolgonderzoek zou een uitgebreide review kunnen doen op dit onderwerp waarbij de onderzoekers toegang hebben tot alle beschikbare bibliotheken en literatuur en middels uitgebreide enquêtes met open vragen proberen zoveel mogelijk schoolleiders- en bestuurders te bereiken. Als laatste kan het zo zijn dat door de grote omvang van de opdracht bepaalde informatie achterwege is gelaten omdat het bijvoorbeeld minder vaak werd genoemd, die toch wel relevant had kunnen zijn voor dit onderzoek.

Advies

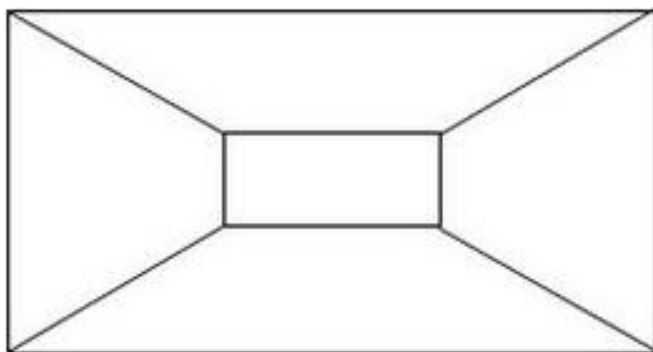
Uit de resultaten van de literatuur, de interviews en de vragenlijst bleek dat in de huidige vakmanschapslijn aanpassingen gedaan kunnen worden om aankomende leraren voor te bereiden op het toekomstig onderwijs. In dit advies worden handreikingen gegeven voor een eventuele opstart voor een dergelijke curriculumverandering. Een herontwerp valt buiten het bereik van dit rapport.

Advies 1: gezamenlijke visie en verantwoordelijkheid creëren als startpunt van gezamenlijke curriculumaanpassing

Voor het duurzaam kunnen aanpassen van een curriculum blijken drie principes van belang te zijn volgens Dempster, Benfield en Francis (2012), namelijk (1) het betrekken van specialisten bij de curriculumaanpassing, (2) vanuit een ondersteunde omgeving gezamenlijk als collega's nadenken over voorstellen en (3) het ontwerpen van een voorstel gebruikmakend van feedback en input van collega's. In dit advies worden alle drie deze principes meegenomen, waarbij gestart wordt met het belang van een gezamenlijke visie vanuit het tweede principe.

Een gezamenlijke visie lijkt de basis van een succesvolle verandering, zoals een curriculumaanpassing te zijn (McLean, 2005; Stoll, Bolam, McMahon, Wallace, & Thomas, 2006). Voor een duurzame curriculumaanpassing moet een gedragen beeld zijn van wat veranderd zou moeten worden en hoe, waarbij het betrekken van docenten van de lerarenopleiding van groot belang is (Barth & Rieckmann, 2012; Grossman, Onkol, & Sands, 2007; Onderwijsraad, 2014; Priestley, Edwards, Miller, & Priestley, 2012). Docenten willen betrokken zijn bij de vorming van een gezamenlijke onderwijsvisie en de consequenties die dat heeft voor de inhoud van het curriculum (Onderwijsraad, 2013a,b). Om deze reden wordt in dit rapport niet geadviseerd om direct aan de slag te gaan met aanpassingen aan de vakmanschapslijn, om te voorkomen dat een dergelijke aanpassing mislukt.

Geadviseerd wordt aan het management om allereerst een gedeelde visie te creëren over de inhoud van een eventueel aangepaste vakmanschapslijn onder docenten en het betrokken werkveld, waarbij de docenten en het werkveld zich direct betrokken zullen weten. Een gezamenlijke visie en gevoel van betrokkenheid kunnen gerealiseerd worden door sociale interacties tussen bijvoorbeeld collega's (Boonstra, 2004; Connelly & Kelloway, 2003; Cross, Parker, & Borgatti, 2002). Dit is passend binnen de cultuur van de organisatie waarin veel dialogen gevoerd worden. Om deze reden is het advies om allereerst voor de zomervakantie een bijeenkomst te beleggen met het management en de docenten, waarbij de huidige KBS'en gezamenlijk naast de resulterende vereisten uit dit rapport gelegd worden. Dit kan kort geïntroduceerd worden, waarna in groepjes van vier tot vijf personen circa een half uur de dialoog aangegaan kan worden. Hierbij kan gebruik gemaakt worden van de 'placemat methode' (Johnson, Johnson, & Stanne, 2000). In tien minuten bekijken de docenten de vereisten en de huidige KBS'en en noteren individueel in het format wat volgens hen behouden, aangepast of verwijderd moet worden voor de startende leraar in het toekomstig onderwijs, Figuur 1.



Figuur 1. 'Placemat strategy' (Johnson, Johnson, & Stanne, 2000)

Vervolgens gaan de docenten na die tien minuten in de groepjes in dialoog en schrijven de overeenkomsten en gezamenlijke zaken die volgens hen van belang zijn voor het toekomstig onderwijs in het midden van de placemat. Na twintig minuten wordt met het gehele team de dialoog aangegaan naar aanleiding van hetgeen besproken is in 30 tot 45 minuten. Hierbij kunnen de vragen van Järvelä et al. (2015) voor het stimuleren van gezamenlijke verantwoordelijkheid en leren gebruikt worden, namelijk (1) wat willen jullie leren met welk doel?, (2) wat is nodig om dit doel te bereiken?, (3) wat is de hoofduitdaging van het team? en (4) wat gaan jullie doen om deze uitdaging te overwinnen? Vraag één kan aangepast worden naar: Wat willen jullie dat de studenten leren voor het toekomstig onderwijs en met welk doel? Aan het einde van deze bijeenkomst wordt geadviseerd een gezamenlijk document te maken met de resulterende gezamenlijke speerpunten voor de startende leraar voor het toekomstig onderwijs, waarbij tevens ontstane vervolgvragen genoteerd worden. Middels deze dialoog wordt gewerkt aan de principes twee en drie van Dempster et al. (2012).

Na de zomervakantie wordt geadviseerd nog tweemaal bij elkaar te komen (één aan het begin van het jaar en één halverwege het jaar) en allereerst een terugblik te doen op de vorige bijeenkomst en gedeelde speerpunten. Vervolgens kan een dergelijke bijeenkomst als bijeenkomst één met de Placemat methode herhaald worden, waarbij in bijeenkomst twee de focus ligt op welke informatie de docenten nog nodig denken te hebben om een beslissing te kunnen nemen over eventuele aanpassingen aan de vakmanschapslijn. Om een gedegen inhoudelijke beslissing te nemen voor een curriculumontwerp of – aanpassing lijkt namelijk het inwinnen van informatie bij experts en specifieke wetenschappen als pedagogiek van groot belang om inhoudelijk de juiste aanpassingen te kunnen doen, (Liston et al., 2006; Onderwijsraad, 2014). Hiermee wordt tevens gewerkt aan het eerste principe (Dempster et al., 2012). Tijdens de derde bijeenkomst wordt vervolgens deze nieuwe informatie en ervaringen gedeeld en is het speerpunt voor de dialoog het bepalen van wat wel en niet aangepast moet worden aan de vakmanschapslijn; principe drie het uitwerken van een voorstel. Dit inwinnen van informatie en vervolgens het delen van deze kennis en ervaringen, leidt tot het leren en ontwikkelen van docenten (Barth & Rieckmann, 2012; Dempster et al., 2012; Onderwijsraad, 2014). Deze professionele ontwikkeling zou vervolgens weer leiden tot een duurzamere

curriculumaanpassing, welke op haar beurt de professionele ontwikkeling weer stimuleert (Darling-Hammond & McLaughlin, 2011; Voogt et al., 2011). Deze aandacht voor professionele ontwikkeling past binnen de cultuur van de organisatie waarin gestreefd wordt naar het zijn van een professionele leergemeenschap waarin gezamenlijk en blijvend geleerd en ontwikkeld wordt.

Wanneer de drie bijeenkomsten, met de focus op (1) oriëntatie op aanpassing, (2) specificatie van benodigde informatie en (3) bepaling van speerpunten voor de nieuwe vakmanschapslijn, afgerond zijn, zal er met hoge waarschijnlijkheid een gezamenlijke visie en verantwoordelijkheid zijn ontstaan voor de vakmanschapslijn onder de docenten. Als laatste stap wordt geadviseerd het voorstel voor de vakmanschapslijn voor te leggen aan het betrokken werkveld (alle betrokken schoolleiders en schoolbestuurders) middels de Delphi methode. Deze methode heeft onder andere als doel het verbeteren van het begrip van een oplossing, waarbij getracht wordt consensus te bereiken (Skulmolski, Hartman, & Krahn, 2007). Hierbij wordt, in dit geval de oplossing, in verschillende rondes voorgelegd aan de schoolleiders middels een vragenlijst die per e-mail verstuurd wordt. Deze vragenlijst wordt steeds aangepast naar aanleiding van de resultaten van de eerste ronde. Deze methode is passend voor de huidige context, omdat het lastig is om alle schoolleiders binnen het netwerk van de opleiding op één plaats te bereiken. Toch wil de opleiding het werkveld hierin een belangrijke rol laten spelen, omdat binnen de vakmanschapslijn samen opgeleid wordt door het werkveld en de opleiding. Om met een grote groep toch tot consensus te kunnen komen, is de Delphi-methode een bruikbaar middel (Skulmolski et al., 2007). Belangrijke kenmerken hierbij zijn: anonimiteit van de deelnemers, mogelijkheid om meningen te verfijnen naar aanleiding van de reacties van anderen en het geeft de participant inzicht in de meningen van anderen door de verschillende rondes (Rowe & Wright, 1999).

Concreet wordt geadviseerd om allereerst het ontstane voorstel voor aanpassingen aan het curriculum om te zetten in een vragenlijst, waarin de schoolleiders kunnen aangeven in welke mate ze het eens zijn met een aanpassing, toevoeging of verwijdering. Geadviseerd wordt de vragenlijst een vierpuntschaal te geven om zo neutrale antwoorden te voorkomen (Asún et al., 2016). Dit kan gedaan worden door twee vertegenwoordigers uit het docententeam, bijvoorbeeld vanuit het lectoraat of een andere werkgroep. Vervolgens wordt de vragenlijst voor een eerste ronde verspreid onder alle schoolleiders- en bestuurders, waarbij een invultermijn van circa twee weken gehanteerd kan worden. Hierna worden de data van de eerste ronde geanalyseerd, waarbij gekeken wordt naar gemiddelden en standaarddeviaties. Bij grote spreiding in de antwoorden worden deze vragen binnen het docententeam besproken en wordt een vragenlijst rondgestuurd waarin om een toelichting gevraagd wordt aan de respondenten. Dit is ronde twee. Wanneer uit ronde één reeds consensus blijkt, hoeft een tweede ronde niet te volgen. In een eventuele derde ronde kan vervolgens een vragenlijst verstuurd worden met een, indien nodig, aangepast voorstel en vragen ter verificatie van de resultaten, waarbij aangegeven wordt dat antwoorden gewijzigd mogen worden en gereageerd mag worden op reacties van anderen (Skulmolski et al., 2007). Wanneer na ronde drie nog geen saturatie bereikt wordt,

worden de aangepaste, samenvattende antwoorden nog een keer doorgestuurd, waarbij voor een laatste keer gereageerd kan worden en antwoorden aangepast worden. Bij consensus worden de resultaten samengevat en teruggekoppeld aan het docententeam. Als beide partijen akkoord zijn, kan men vervolgens verder met het doorvoeren van de eventuele ontstane aanpassingen in de vakmanschapslijn van het curriculum.

Advies 2: aanbeveling voor het starten van een curriculumaanpassing

Nu bekend is wat volgens het docententeam en het werkveld aangepast moet worden, kan een eventuele curriculumaanpassing gestart worden. Omdat in de opleiding het curriculum zelf is ontworpen en er onderwijskundigen beschikbaar zijn, wordt allereerst geadviseerd om dit als opleiding zelf te doen. Hierbij is het belangrijk dat docenten mogen meedenken bij de ontwikkeling en ook, indien mogelijk, taken krijgen om ze zo eigenaar te laten zijn van het curriculum. Dit inzetten van de docenten, leidt tot een duurzamere verandering (Dempster et al., 2012; Penuel, Fishman, Cheng, & Sabelli, 2011).

Bij de ontwikkeling van een curriculum dat gebaseerd is op een profiel, is het belangrijk dat kerntaken geformuleerd worden waaruit kerncompetenties afgeleid worden die vervolgens gespecificeerd worden in kennis, vaardigheden en attitudes (Kouwenhoven, 2010). Dit sluit aan op de opzet van de vakmanschapslijn van de lerarenopleiding wat is gebaseerd op een profiel, namelijk het beroepsbeeld. Tevens wordt het onderwijs gegeven volgens kritische beroepssituaties, die overeenkomen met kerntaken, of kernervaringen zoals benoemd door onder andere Goodwin (2010). Kouwenhoven (2010) noemt ook dat vanuit de kerntaken en competenties het onderwijs gegeven moet worden. Wanneer behoefte is aan een model voor het ontwerp van dit curriculum, kan gebruik gemaakt worden van het Ten Steps model van Van Merriënboer en Kirschner (2013). Dit model is een meer praktische en versimpelde versie van het 4C/ID model (four components of instructional design), waarbij de focus in beide modellen ligt op het aanleren van vaardigheden in een authentieke ‘real life’ taak, kerntaak (Van Merriënboer & Kirschner, 2013). Onderwijs wordt in dit model ontwikkeld volgens tien stappen, zie Bijlage 10 voor een schematisch overzicht van de tien stappen.

Omdat dit advies geen herontwerp betreft, wordt in dit advies alleen een korte uitwerking van de tien stappen gegeven en wordt voor een uitwerking van het model doorverwezen naar het betreffende boek van Van Merriënboer en Kirschner (2013).

Leertaken. Omvat stap 1: ontwerpen van leertaken, stap 2: ontwikkelen van assessment instrumenten en stap 3: rangschikken van de leertaken. Het gaat hier om het ontwerpen van kerntaken gebaseerd op ‘real life’ taken met als doel kennis, vaardigheden en houdingen te integreren. Belangrijk is een hoge variabiliteit en een ordening van simpele tot complexere taken waarbij steeds minder ondersteuning geboden wordt. Hierbij worden doelen en assessment instrumenten ontworpen die het mogelijk maken om prestaties te meten waarbij eindniveaus worden bepaald.

Ondersteunende informatie. Betreft stap 4: ontwerpen van ondersteunende informatie, stap 5: analyseren van cognitieve strategieën en stap 6: analyseren van mentale modellen. Bij

ondersteunende informatie gaat het om informatie die helpend is voor het leren en uitvoeren van probleemoplossing, redeneren en besluitvormende aspecten. Deze informatie is altijd beschikbaar voor de lerende. Voor het ontwerpen van deze informatie worden de benodigde cognitieve strategieën en mentale modellen geanalyseerd. Een voorbeeld van een cognitieve strategie is een stappenplan en mentale modellen gaan over hoe lerenden dingen interpreteren.

Procedurele informatie. Gaat om de stappen 7: ontwerpen van procedurele informatie, 8: analyseren van cognitieve regels en 9: analyseren van voorwaardelijke kennis. Procedurele informatie geeft exact aan hoe iets uit te voeren en wordt gegeven op het moment dat de lerende het nodig heeft. Voor het ontwerpen van deze informatie worden de benodigde cognitieve regels en voorwaardelijke kennis geanalyseerd. Een cognitieve regel is een bepaalde procedure, zoals als → dan. Deze regels vereisen voorwaardelijke kennis.

Deeltaakoefening. Betreft stap 10: ontwerpen van deeltaken. Deeltaken zijn taken die te ingewikkeld zijn om in een hele taak te oefenen omdat het bijvoorbeeld een hoog niveau van automatisering vraagt. Echter moet zo'n routine-vaardigheid wel eerst in de context van een gehele, betekenisvolle taak geïntroduceerd zijn. Deze taken worden alleen ontworpen wanneer een hoog niveau van automatisering echt nodig blijkt te zijn.

Als laatste kan, wanneer er in de opleiding gebrek is aan tijd om het curriculum aan te passen, gebruik gemaakt worden van de expertise en tijd van een curriculumontwerper (Voogt et al., 2011). Een organisatie die daar bijvoorbeeld voor benaderd kan worden is Triamfloat, welke onder andere de dienst ontwerp en ontwikkeling van leerlijnen en curricula biedt. Deze organisatie is passend bij de instelling van de lerarenopleiding, aangezien het motto van Triamfloat het samen leren groeien is, waarbij samen een heldere kernwaarde is (Triamfloat, 2018). De lerarenopleiding van de CHE wil werken als een professionele leergemeenschap waarin samen leren en ontwikkelen centraal staat.

Afsluiting

Naar aanleiding van de evaluatie van de vakmanschapslijn van het huidige curriculum van de opleiding leraar basisonderwijs, bleek in dit rapport dat de afgeleide vereisten voor een groot deel, maar niet volledig in aansluiting waren met de huidige inhoud van de vakmanschapslijn. In dit hoofdstuk is getracht enkele aanzetten te geven tot het opstarten van een dergelijk veranderproces. Hierbij is rekening gehouden met de context van de organisatie.

Met dit rapport hoop ik u nieuwe inzichten en concrete handvatten te hebben gegeven die zullen leiden tot onderwijsverbetering voor aankomende leraren op de opleiding en zo voor de leerlingen in het basisonderwijs. Hiermee hoop ik een stukje bij te hebben gedragen aan het beter kunnen voorbereiden van kinderen op de toekomstige maatschappij. Met in mijn achterhoofd wat Nelson Mandela ooit zei, sluit ik dit rapport met voldoening af 'Education is the most powerful weapon which you can use to change the world'.

Referenties

- Academie Educatie (2016). *Werkdocument opleidingsplan 2014-2017 leraar basisonderwijs Christelijke Hogeschool Ede*.
- Akkerman, S.F., & Meijer, P.C. (2011). A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teaching and Teacher Education*, 27, 308-319. doi:10.1016/j.tate.2010.08.013
- Asún, R.A., Navaro, K.R., & Alvarado, J.M. (2016). Developing multidimensional likert scales using item factor analysis: the case of four-point items. *Sociological Methods & Research*, 45(1), 109-133. doi:10.1177/0049124114566716
- Baarda, B. (2014). *Dit is onderzoek: Handleiding voor kwantitatief en kwalitatief onderzoek* (2^e ed.). Groningen / Houten: Noordhoff Uitgevers
- Baldiris Navarro, S., Zervas, P., Fabregat Gesa, R., & Sampson, D.G. (2016). Developing teachers' competences for designing inclusive learning experiences. *Educational Technology & Society*, 19(1), 17-27.
- Barth, M., & Rieckmann, M. (2012). Academic staff development as a catalyst for curriculum change towards education for sustainable development: An output perspective. *Journal of Cleaner Production*, 26, 28-36. doi:10.1016/j.jclepro.2011.12.011
- Beauchamp, C. (2015). Reflection in teacher education: Issues emerging from a review of current literature. *Reflective Practice*, 16(1), 123-141. doi:10.1080/14623943.2014.982525
- Berding, J. (2016). *Ik ben ook een mens*. Culemborg: Uitgeverij Phronese.
- Biesta, G.J.J. (2017). *Tussen reflexiviteit en vrijheid: 'Bildung' en 'Erziehung' als twee paradigma's voor persoonsvorming in het onderwijs*. Utrecht: Universiteit voor Humanistiek.
- Biesta, G.J.J. (2015). How does a competent teacher become a good teacher? On judgement, wisdom, and virtuosity in teaching and teacher education. In R. Heilbronn & L. Foreman-Peck (Eds.), *Philosophical perspectives on the future of teacher education* (pp. 3-22). doi:10.1002/9781118977859.ch1
- Biesta, G.J.J. (2011). Het beeld van de leraar: Over wijsheid en virtuositeit in onderwijs en onderwijzen. *Tijdschrift voor lerarenopleiders (VELON/VELOV)*, 32(3), 4-11.
- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M., & Rumble, M. (2012). Defining Twenty-First Century Skills. In P. Griffin, B. McGaw, & E. Care (Eds.), *Assessment and Teaching of 21st Century Skills* (pp. 17-66). doi:10.1007/978-94-007-2324-5_2
- Boonstra, J. J. (2004). Introduction. In J.J. Boonstra (Ed.), *Dynamics of Organizational Change and Learning* (pp. 1-42). Chichester: Wiley Publishers.
- Boyce, C., & Neale, P. (2006). *Conducting in depth interviews: A guide for designing and conducting in depth interviews for evaluation input*. Watertown, MA: Pathfinder International Tool Series.
- Brown, M. (2009). The teacher-tool relationship: Theorizing the design and use of curriculum

- materials. In J. Remillard, G. Lloyd, & B. Herbel-Eisenmann (Eds.), *Mathematics Teachers at Work: Connecting curriculum materials and classroom instruction*: Routledge.
- Connelly, C. E., & Kelloway, E. K. (2003). Predictors of employees' perceptions of knowledge sharing cultures. *Leadership & Organization Development Journal*, 24(5), 294-301. doi:10.1108/01437730310485815
- Cornelissen, F. (2013). De dilemma's van de leraar. *Van twaalf tot achttien*, 4, 10-12.
- Cross, R., Parker, A., & Borgatti, S. P. (2002). A bird's eye-view: Using social network analysis to improve knowledge creation and sharing. *IBM Institute for Business Value*, 1669-1600.
- Ten Dam, G. T. M., Dijkstra, A. B., & Janmaat, J. G. (2016). De maatschappelijke opdracht van de school: burgerschapsonderwijs in ontwikkeling. In B. Eidhof, M. Van Houtte, & M. Vermeulen (Eds.), *Sociologen over onderwijs. Inzichten, praktijken en kritieken*. (pp. 259-280). Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Darling-Hammond, L., & McLaughlin, M.W. (2011). Policies that support professional development in an era of reform. *Kappan*, 92(6), 81-92.
- Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st-century teacher education. *Journal of Teacher Education*, 57(3), 300-314. doi:10.1177/0022487105285962
- Davis, E. A., Beyer, C., Forbes, C. T., & Stevens, S. (2011). Understanding pedagogical design capacity through teachers' narratives. *Teaching and Teacher Education*, 27(4), 797-810. doi:10.1016/j.tate.2011.01.005
- De-Juanas Oliva, A., Del Pozo, R.M., & Franco, E.P. (2016). Teaching competences necessary for developing key competences of primary education students in Spain: Teacher assessments. *Teacher Development*, 20(1), 123-145. doi:10.1080/13664530.2015.1101390
- De zeven SBL-competenties met indicatoren (2016). Opgehaald van: <http://v-reflect.nl/wp-content/uploads/2016/09/SBL-competenties.pdf>
- Dempster, J.A., Benfield, G., & Francis, R. (2012) An academic development model for fostering innovation and sharing in curriculum design. *Innovations in Education and Teaching International*, 49(2), 135-147. doi:10.1080/14703297.2012.677595
- Edwards, R., & Holland, J. (2013). *What is qualitative interviewing?* London: Bloomsbury.
- Florian, L., & Linklater, H. (2010). Preparing teachers for inclusive education: using inclusive pedagogy to enhance teaching and learning for all. *Cambridge Journal of Education*, 40(4), 369-386. doi:10.1080/0305764X.2010.526588
- Geerdink, G., Geldens, J., Hennissen, P., Van Katwijk, L., Koster, B., Onstenk, J., Pauw, I., Ros, A., Snoek, M., & Timmermans, M. (2015). *De kernopgaven bij het opleiden van leraren: Kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming van leerlingen, studenten en lerarenopleiders*. Opgehaald van http://www.lerarenopleider.nl/velon/wp-content/uploads/2015/11/De_kernopgaven_van_de_lerarenopleidingen_20151110-DEF2.pdf
- Goodwin, A.L. (2010). Globalization and the preparation of quality teachers: Rethinking knowledge

- domains for teaching. *Teaching Education*, 21(1), 19-32. doi:10.1080/10476210903466901
- Goodwin, A.L., Smith, L., Souto-Manning, M., Cheruvu, R., Ying Tan, M., Reed, R., & Taveras, L. (2014). What should teacher educators know and be able to do? Perspectives from practicing teacher educators. *Journal of Teacher Education*, 65(4), 284-302. doi:10.1177/0022487114535266
- Griffin, P., McGaw, B., & Care, E. (2012). The changing role of education and schools. In P. Griffin, B. McGaw, & E. Care (Eds.), *Assessment and teaching of 21st century skills* (pp. 1-16). doi:10.1007/978-94-007-2324-5_2
- Grossman, P., Hammerness, K., & McDonald, M. (2009). Redefining teaching, re-imagining teacher education. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 15(2), 273-289. doi:10.1080/13540600902875340
- Grossman, G.M., Onkol, P.E., & Sands, M. (2007). Curriculum reform in Turkish teacher education: Attitudes of teacher educators towards change in an EU candidate nation. *International Journal of Educational Development*, 27, 138 – 150. doi:10.1016/j.ijedudev.2006.07.005
- Hammerness, K., & Klette, K. (2015). Indicators of quality in teacher education: Looking at features of teacher education from an international perspective. In G.K. LeTendre, & A.W. Wiseman (Eds.), *Promoting and sustaining a quality teacher workforce (international perspectives on education and society)*. (pp. 239 – 277). doi:10.1108/S1479-367920140000027013
- Havinga, D. (2017). Onderlegger KBS 5: De professionele leergemeenschap
- Herring, M., Curran, C., Stone, J., Davidson, N., Ahrabi-Fard, I., & Zhanova, K. (2015). Emerging qualities of effective teaching: Embracing new literacies. *The Educational Forum*, 79(2), 163-179. doi:10.1080/00131725.2015.1006405
- Hill, D., Jeffrey, J., McWalters, P., Paliokas, K., Seagren, A., & Stumbo, C. (2010). *Transforming teaching and leading: A vision for a high-quality educator development system* (Education Workforce White Paper). Washington, DC: Council of Chief State School Officers. Retrieved from <http://legisweb.state.wy.us/Interimcommittee/2013/SEARptCCSSO.pdf>
- Jacob, S.A., & Furgerson, S.P. (2012). Writing interview protocols and conducting interviews: Tips for students new to the field of qualitative research. *The Qualitative Report*, 17(42), 1-10.
- Järvelä, S., Kirschner, P.A., Panadero, E., Malmberg, J., Phielix, C., Jaspers, J., Koivuniemi, M., & Järvenoja, H. (2015). Enhancing socially shared regulation in collaborative learning groups: Designing for CSCL regulation tools. *Educational Technology Research and Development*, 63(1), 125-142. doi:10.1007/s11423-014-9358-1
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Stanne, M. B. (2000). *Cooperative learning Methods: A Meta-Analysis*. Opgehaald van <https://pdfs.semanticscholar.org/93e9/97fd0e883cf7cceb3b1b612096c27aa40f90.pdf>
- Johnson, P. B., & Onwuegbuzie, A.J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14–26.

- Kaldeway, J. (2017). Onderlegger KBS 3 en KBS 3 versus 4
- Kamalova, L.A., & Zakirova, V.G. (2015). The formation of the pedagogical values of future primary school teachers at the university. *Review of European Studies*, 7(5), 1-9.
doi:10.5539/res.v7n5p1
- Kennedy, M. (2016). Parsing the practice of teaching. *Journal of Teacher Education*, 67(1), 6-17.
doi:10.1177/0022487115614617
- Korthagen, F.A.J. (2004). In search of the essence of a good teacher: towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 20, 77-79.
doi:10.1016/j.tate.2003.10.002
- Korthagen, F.A.J. (2010). How teacher education can make a difference. *Journal of Education for Teaching*, 36(4), 407-423. doi:10.1080/02607476.2010.513854
- Kouwenhoven, W. (2010). Competence-based curriculum development in higher education: Some African experiences. In M. Cantrell, M. Kool & W. Kouwenhoven (Eds.), *Access & expansion: Challenges for higher education improvement in developing countries* (pp. 221–234). Amsterdam, The Netherlands: VU University Press.
- Kuiper, W. & Berkvens, J. (2013). *Balancing curriculum regulation and freedom across Europe. CIDREE yearbook 2013*. Enschede: CIDREE.
- Laevers, F., & Aerden, I. (2010). Als talentontwikkeling het doel is, welk onderwijs hebben we dan nodig? In I.aerden (red.). *Talenten ontwikkelen in de basisschool* (pp. 13-24). Leuven: CEGO.
- LePage, P., Courey, S., Fearn, E.J., Benson, V., Cook, E., Hartmann, L., & Nielsen, S. (2010). Curriculum recommendations for inclusive teacher education. *International Journal of Whole Schooling*, 6(2), 19-45.
- Lieskamp, M (2015). Samen leren in een professionele leergemeenschap. *Direct*, 6, 8-13.
Opgehaald van: http://www.myriamlieskamp.nl/wp-content/uploads/2013/10/Direct-nr-5_leergemeenschap.pdf
- Liston, D., Whitcomb, J., & Hilda, B. (2006). Too little or too much: Teacher preparation and the first years of teaching. *Journal of Teacher Education*, 57(4), 351-358.
doi:10.1177/0022487106291976
- Loewenberg-Ball, D., & Forzani, F.M. (2010). What does it take to make a teacher? *Phi Delta Kappan*, 92(2), 8-12
- Van Manen, M. (2014). Weten wat te doen wanneer je niet weet wat te doen. *Pedagogische sensitiviteit in de omgang met kinderen*. Driebergen: Nivoz.
- Malm, B. (2009). Towards a new professionalism: enhancing personal and professional development in teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 35(1), 77-91.
doi:10.1080/02607470802587160
- McKenney, S. (2017). *Een infrastructuur voor de professionele groei van docenten*. Enschede:

- University of Twente. Opgehaald van:
<https://www.utwente.nl/nl/bms/elan/nieuws/oraties/oraties/oratieboek-professor-s.-mckenny.pdf>
- McLean, L. D. (2005). Organizational culture's influence on creativity and innovation: A review of the literature and implications for human resource development. *Advances in Developing Human Resources*, 7(2), 226-246. doi:10.1177/1523422305274528
- Van Merriënboer, J. J. G., & Kirschner, P. A. (2013). *Ten Steps to Complex Learning: A Systematic Approach to Four-Component Instructional Design*. Second Edition. New York: Routledge.
- Munthe, E., & Rogne, M. (2015). Research based teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 46, 17-24. doi:10.1016/j.tate.2014.10.006
- Nederlands Kwalificatiekader (z.j.). Niveau 6. Opgehaald van <http://www.nlqf.nl/nlqf-niveaus>
- Niemi, H., & Nevgi, A. (2014). Research studies and active learning promoting professional competences in Finnish teacher education. *Teaching and Teacher education*, 43, 131-142. doi:10.1016/j.tate.2014.07.006
- OECD. (2010). *Inspired by technology, driven by pedagogy: A systemic approach to technology based school innovations*. Paris: OECD Publishing.
- Onderwijscoöperatie (2017). *Bekwaamheidseisen: Ingangsdatum 1 augustus 2017*. Opgehaald van <https://www.onderwijscooperatie.nl/wp-content/uploads/sites/2/2017/10/Bekwaamheidseisen-ingangsdatum-1-augustus-2017.pdf>
- Onderwijsraad (2014). *Een eigentijds curriculum*. Den Haag: Onderwijsraad. Verkregen van:
<https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/2014/een-eigentijdscurriculum/volledig/item7128>
- Onderwijsraad (2013a). *Leraar zijn*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2013b). *Wat drijft de leraar*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Pantic, N., & Wubbels, T. (2010). Teacher competencies as a basis for teacher education: Views of Serbian teachers and teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, 26, 694-703. doi:10.1016/j.tate.2009.10.005
- Penuel, W.R., Fishman, B.J., Haugan Cheng, B., & Sabelli, N. (2011). Organizing research and development at the intersection of learning, implementation, and design. *Educational Researcher*, 40(7), 331-337. doi:10.3102/0013189X11421826
- Pijl, S.J. (2010). Preparing teachers for inclusive education: Some reflections from the Netherlands. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 10(1), 197-201. doi:10.1111/j.1471-3802.2010.01165.x
- Polly, D., Mims, C., Shepherd, C.E., & Inan, F. (2010). Evidence of impact: Transforming teacher education with preparing tomorrow's teachers to teach with technology (PT3) grants. *Teaching and Teacher Education*, 26, 863-870. doi:10.1016/j.tate.2009.10.024
- Priestley, M., Edwards, R., Miller, K., & Priestley, A. (2012). Teacher agency in curriculum making: Agents of change and spaces for manoeuvre. *Curriculum Inquiry*, 42(2), 191-214.

- Rondeel, M. (2012). *Het ontwerpboek. Leertrajecten ontwerpen voor vakmanschap en vernieuwing*. Utrecht: Kessels & Smit Publishers.
- Rowe, G. & Wright, G. (1999). The Delphi technique as a forecasting tool: Issues and analysis. *International Journal of Forecasting*, 15(4), 353 - 375.
- Schiro, M. (2013). Introduction to the curriculum ideologies. In M. Schiro, *Curriculum Theory: Conflicting Visions and Enduring Concerns (2nd. ed.)*, pp. 1–13. Opgehaald van <https://talkcurriculum.files.wordpress.com/2014/09/schiro-m-2012-introduction-to-the-curriculum-ideologies-in-curriculum-theory-2nd-ed.pdf>
- Schnabel, P. (2016). *Ons onderwijs 2032: Eindadvies*. Opgehaald van <http://onsonderwijs2032.nl/wp-content/uploads/2016/01/OnsOnderwijs2032-Eindadvies-januari-2016.pdf>
- Seidman, I. (2013). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences (4th edition)*. New York, NY: Teachers College Press.
- Secolsky, S., & Denison, D. B. (Eds.) (2012). *Handbook on measurement, assessment and evaluation in higher education*. New York: Taylor & Francis.
- Skinner, D., Tagg, C., & Holloway, J. (2000). Managers and research: The pros and cons of qualitative approaches. *Management Learning*, 31(2), 163-179.
doi:10.4135/9781446211571.n20
- Skulmolski, G.J., Hartman, F.T., & Krahn, J. (2007). The delphi method for graduate research. *Journal of Information Technology Education*, 6, 1-21.
- Smeets, E., Ledoux, G., Regtvoort, A., Felix, C., & Mol-Lous, A. (2015). *Passende competenties voor passend onderwijs: Onderzoek naar competenties in het basisonderwijs*. Opgehaald van https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2015/06/Smeets_Passende-competenties-voor-passend-onderwijs-413-12-015.pdf
- Snoek, M., Kool, Q., & Walraven, A. (2016). *Vraagstukken bij het opleiden van leraren*. Opgehaald van http://www.lerarenopleider.nl/velon/wpcontent/uploads/2016/12/K2_4SnoekKoolsWalraven.pdf
- Spradley, J. P. (1979). *The ethnographic interview*. New York, NY: Holt, Rinehart and Winston.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221-258.
doi:10.1007/s10833-006-0001-8
- Timmermans, 2015. *Leerkracht: De toekomst zal het leren*. Opgehaald van <http://www.avans.nl/binaries/content/assets/nextweb/onderzoek/lectorat-leerkracht/leerkracht-lectorale-rede-spreads.pdf>
- Tondeur, J., Van Braak, J., Siddiq, F., & Scherer, R. (2016). Time for a new approach to prepare future teachers for educational technology use: Its meaning and measurement. *Computers & Education*, 94,134-150. doi:10.1016/j.compedu.2015.11.009
- Triamfloat (2018). Wat doen we. Ontleend aan <https://www.thehumannetwork.nl/triamfloat/wat-doen>

we

- Veerman, G.J.M. (2015). The Relationship Between Ethnic Diversity and Classroom Disruption in the Context of Migration Policies. *Educational Studies*, 41, 209–225.
- Vermeulen, M., & Stolwijk, D. (2016). Samen opleiden in de toekomst. Opgehaald van <http://dspace.ou.nl/bitstream/1820/8890/1/2016-12-21%20Samen%20Opleiden%20concept%20V06%20met%20reactie%20MV.pdf>
- Voogt, J., & Roblin, N.P. (2012). A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies. *Journal of Curriculum Studies*, 44(3), 299-321. doi:10.1080/00220272.2012.668938
- Voogt, J., Westbroek, H., Handelzalts, A., Walraven, A., McKenney, S., Pieters, J., & De Vries, B. (2011). Teacher learning in collaborative curriculum design. *Teaching and Teacher Education*, 27, 1235-1244. doi:10.1016/j.tate.2011.07.003
- Zeichner, K., Payne, K.A., & Brayko, K. (2015). Democratizing teacher education. *Journal of Teacher Education*, 66(2), 122-135. doi:10.1177/0022487114560908
- Zhao, Y. (2010). Preparing globally competent teachers: A new imperative for teacher education. *Journal of Teacher Education*, 61(5), 422-431. doi:10.1177/0022487110375802
- Zitter, I., & Hoeve, A. (2012). Hybride leeromgevingen: Het verweven van leer- en werkprocessen. Utrecht: Expertisecentrum Beroepsonderwijs. Opgehaald van: <http://ecbo.nl/25102016/wp-content/uploads/2016/12/ecbo-12-144-Hybride-leeromgevingen-OECD-publicatie.pdf>

Bijlagen

Bijlage 1 – van criteria naar interviewvragen

Criterium		Subcriteria	Interviewvragen
Algemeen			1. Wanneer u naar het onderwijs van nu en de toekomst kijkt, welke trends / veranderingen ziet u of verwacht u dan? Eerst op leerling, dan doorvragen naar de startende leraar. → eventueel doorvragen richting maatschappelijke trends / veranderingen
Evaluatie curriculum en vereisten startende leraren	Wereld-burgerschap	• Een leraar heeft kennis over het fenomeen globalisering waaronder zaken als culturen, wereldgeschiedenis, economie, gezondheid en vaardigheden om dit te onderwijzen en hiermee om te gaan * • Een leraar is in staat leerlingen in te leiden in de cultuur en maatschappelijke gebruiken, normen en waarden door bijvoorbeeld burgerschapseducatie * • Leraren kunnen leerlingen ondersteunen in de ontwikkeling tot bewuste burgers door gedragingen en bedoelingen van leerlingen waar te nemen, te interpreteren en er ontwikkelingsgericht op te reageren * • Leraren beschikken over empathie om aandacht te kunnen besteden aan persoonsvorming van iedere leerling • Een leraar beschikt over onderzoeksvaardigheden als observeren en analyseren en kan deze vaardigheden overbrengen op leerlingen • Een leraar beschikt over goede communicatie- en interactievaardigheden	2. Wanneer u de huidige 5 KBS'en (actuele, veelvoorkomende situaties) bekijkt, welke zijn voor een startende leraar volgens u dan het belangrijkste en waarom? a. Kunt u dat specificeren in kennis, vaardigheden en houdingen? 3. Zijn er aspecten voor startende leraren die u mist in de KBS'en (actuele en veelvoorkomende situaties) en die u wel graag terug wilt zien in de lerarenopleiding? a. Ja: welke kennis, vaardigheden en houdingen denkt u hierbij aan? Doorvragen op wat dan veranderd zou moeten worden, terugkijken ook op vraag 1. b. Nee: waarom niet? Doorvragen op de veranderingen en trends die genoemd zijn in vraag 1. Ziet de respondent hier alles van terug? Ja / nee? Proberen uit te laten splitsen in kennis, vaardigheden en houdingen.
	Toename in diversiteit	• Een leraar heeft kennis over verschillende culturen, leerbehoeftes en talenten en beschikt over didactische vaardigheden om daarop in te spelen * • Een leraar heeft kennis en begrip over opvoeding en ontwikkeling van kinderen, het schoolsysteem en trends in de maatschappij	

EVALUATIERAPPORT VAKMANSCHAPSLIJN OPLEIDING LERAAR BASISONDERWIJS

		• Leraren zijn in staat om leerlingen om te leren gaan met verschillen tussen leerlingen, achtergronden en voorkeuren • Een leraar beschikt over sociologische en filosofische kennis en vaardigheden • Een leraar heeft kennis over onderwijsontwerp en curriculumontwerp en is in staat deze te ontwerpen * • Een leraar is in staat beoordelingen over bijvoorbeeld situaties te maken en op grond daarvan beslissingen te nemen *	
	De rol van technologie	• Een leraar heeft kennis over technologische toepassingen • Een leraar kan technologische middelen en informatie managen, evalueren, arrangeren, aanpassen of creëren * • Een leraar beschikt over een onderbouwde visie over het gebruik en interpretatie van technologische middelen en informatie	
	Nadruk op professionele ontwikkeling	• Een leraar heeft kennis over het belang van voortgaande professionele ontwikkeling en weet hoe toegang te behouden tot kennis en het doen van onderzoek op het werk* • Een leraar kan zichzelf professioneel ontwikkelen door evaluatie en reflectie * • Een leraar is bekend met de normen en opvattingen van het beroep • Een leraar is zich bewust van zijn opvattingen over onderwijs, leren en de wereld waarin hij zich bevindt, blijft hierover denken en kan daaruit handelen *	
	Overige vereisten	• Een leraar beschikt over leiderschapskwaliteiten om goed klassenmanagement en een positief leerklimaat te creëren	
Uitdagingen voor lerarenopleidingen – het hoe van	Globale cultuur	• Een lerarenopleiding moet zich internationaal oriënteren en aankomende leraren hiermee in aanraking brengen • Het programma van een lerarenopleiding is aangepast op de globaliserende en technologische maatschappelijke ontwikkelingen	4. Hoe moeten lerarenopleidingen volgens u hun onderwijs inrichten om zo goed mogelijk aankomende leraren voor te bereiden op het huidige en toekomstige onderwijs? → doorvragen naar structuur, vorm...

- opleiden Kernervaring als onderwijskern
- Kernervaringen vormen de kern van het onderwijs in lerarenopleidingen*
 - Er bestaan nauwe proactieve relaties tussen de lerarenopleiding en de basisscholen, waarbij een gezamenlijke verantwoordelijkheid is voor het slaan van bruggen tussen theorie en praktijk

Afronding

Voorleggen gevonden thema's voor criterium: vereisten startende leraren

5. Wanneer u bij het schrijven van uw nieuwe schoolplan als samenvatting vijf thema's zou moeten omschrijven voor startende leraren voor het onderwijs van de toekomst, welke vijf thema's zou u dan noemen? ☐ doorvragen op basis van antwoord (waar is uw schoolplan / beleid op gebaseerd, hoe komt u tot deze vijf thema's? nieuws, onderwijsbronnen, klassensituaties...)

6. In de literatuur heb ik vier thema's gevonden die van belang zijn voor het toekomstig onderwijs:

- Wereldburgerschap, (bij vragen uitleggen).
- Diversiteit: (bij vragen uitleggen).
- Rol van technologie: (bij vragen uitleggen).
- Nadruk op professionele ontwikkeling: (bij vragen uitleggen).

Wanneer u deze vier thema's hoort, wat denkt u daarvan en hoe verhouden deze thema's zich tot wat u belangrijk vindt voor het toekomstig onderwijs?

Bijlage 2 – interviewprotocol schoolleiders en schoolbestuurders

Interviewer spreekt: In dit interview zal het gaan over uw visie op de huidige KBS'en zoals u die heeft gelezen in het A4 met informatie. Daarbij zal het gaan over uw visie op het toekomstig onderwijs voor leerlingen en de vereisten die volgens u van belang zijn voor startende leraren voor dat toekomstige onderwijs. Tijdens het interview ligt de focus dan ook op het toekomstig onderwijs en de startende leraar, waarbij ik u wil uitdagen om school overstijgend, verder dan alleen de dagelijkse praktijk, mee te denken.

Vragen naar leeftijd

Algemene vragen

1. Wanneer u naar het onderwijs van nu en de toekomst kijkt, welke trends / veranderingen ziet u of verwacht u dan?
 - a. Voor leerlingen
 - b. Voor de startende leraar → eventueel doorvragen richting maatschappelijke trends / veranderingen

Vragen evaluatie huidige curriculum en vereisten leraren

2. Wanneer u de huidige 5 KBS'en (actuele, veelvoorkomende situaties) bekijkt, welke zijn voor een startende leraar volgens u dan het belangrijkste en waarom?
 - a. Kunt u dat specificeren in kennis, vaardigheden en houdingen?
3. Zijn er aspecten voor startende leraren die u mist in de KBS'en (actuele en veelvoorkomende situaties) en die u wel graag terug wilt zien in de lerarenopleiding?
 - a. Ja: welke kennis, vaardigheden en houdingen denkt u hierbij aan? Doorvragen op wat dan veranderd zou moeten worden, terugkijken ook op vraag 1.
 - b. Nee: waarom niet? Doorvragen op de veranderingen en trends die genoemd zijn in vraag 1. Ziet de respondent hier alles van terug? Ja / nee? Proberen uit te laten splitsen in kennis, vaardigheden en houdingen.

Vraag criterium uitdagingen lerarenopleidingen

4. Hoe moeten lerarenopleidingen volgens u hun onderwijs inrichten om zo goed mogelijk aankomende leraren voor te bereiden op het huidige en toekomstige onderwijs? → doorvragen naar structuur, vorm...

Afsluitende vraag

5. Wanneer u bij het schrijven van uw nieuwe schoolplan als samenvatting vijf thema's zou moeten omschrijven voor startende leraren voor het onderwijs van de toekomst, welke vijf thema's zou u dan noemen? → doorvragen op basis van antwoord (waar is uw schoolplan / beleid op gebaseerd, hoe komt u tot deze vijf thema's? nieuws, onderwijsbronnen, klassensituaties...)

Voorleggen gevonden thema's

6. Bedankt voor uw samenvatting. In de literatuur heb ik vier thema's gevonden die van belang zijn voor het toekomstig onderwijs:
 - a. Wereldburgerschap, (bij vragen uitleggen: waarbij het gaat om het zijn van een globale burger met kennis over zaken als wereldeconomie, culturen, klimaat en wereldgeschiedenis en het besef burger te zijn van een groter geheel).
 - b. Diversiteit: (bij vragen uitleggen: toename aan diversiteit in de klas waardoor er een toename aan talenten en leerbehoeftes zal zijn. Dit leidt tot meer gepersonaliseerd leren en onderwijsontwerp).
 - c. Rol van technologie: (bij vragen uitleggen: het inzetten van technologie maar ook het interpreteren, managen, inzetten en evalueren van technologische middelen en informatie wordt steeds belangrijker).
 - d. Nadruk op professionele ontwikkeling: (bij vragen uitleggen: het steeds meer professioneel ontwikkelen wordt van belang, vooral gericht op de blijvende ontwikkeling en de vorming van de persoon).

Wanneer u deze vier thema's hoort, wat denkt u daarvan en hoe verhouden deze thema's zich tot wat u belangrijk vindt voor het toekomstig onderwijs?

Interviewer spreekt: Dit was het einde van het interview. Hartelijk dank voor uw deelname. Zijn er nog zaken die u had willen noemen en nog niet heeft kunnen benoemen?

Bijlage 3 – korte uitleg van iedere kritische beroepssituatie (KBS)

In het interview zal het onder andere gaan over de vijf KBS'en die de opleiding tot leraar basisonderwijs aan de CHE gebruikt. Een KBS is een actuele, veelvoorkomende situatie die een stevig beroep doet op een startbekwame leraar. Er zal ingegaan worden op de mate waarin de KBS'en nog actueel, veelvoorkomend en noodzakelijk voor startende leraren zijn.

KBS 1: Practice what you preach. De student geeft vanuit christelijke overtuiging vorm aan het basisonderwijs door dagelijks met kinderen bezig te zijn met bidden, vertellen, zingen en vieren, en binnen de context van de andere vakken en activiteiten. De student heeft kennis van religieuze en culturele verschillen en kan hiermee omgaan. De student kan een veilige situatie creëren waarin religieuze en culturele diversiteit gekend en beleefd wordt. Het einddoel voor een startbekwame leraar is: De student kan planmatig handelen en ontwikkelen ten aanzien van gevoelige identitaire onderwerpen/situaties en is zich bewust van de eigen identiteit, die van de school en religieuze achtergronden van kinderen.

KBS 2: Grip op de groep. De student zorgt in de groep voor open contact met ieder kind en treedt ieder kind met positieve grondhouding en vertrouwen tegemoet. Hij of zij is erop gericht dat kinderen zich op hun gemak voelen in de groep zodat ze zich kunnen ontwikkelen, investeert extra tijd in kinderen die dat nodig hebben en communiceert met ouders over de vorderingen en gedragingen van hun kind. Zijn primaire taak is onderwijzen en de primaire taak van ouders opvoeden. Samenwerking komt zo ten goede aan het kind. Het einddoel voor een startbekwame leraar luidt: De student kan planmatig (PDCA-cyclus) en onderbouwd het leerklimaat in de klas, waar nodig in samenwerking met ouders, de aansluiting bij de basisbehoeften voor individuele kinderen beïnvloeden en verbeteren.

KBS 3: Werk SMART. De student heeft hoge verwachtingen van kinderen. Dit vertaalt zich in een groepsplan (en indien nodig een individueel handelingsplan). De student maakt voor de groepsorganisatie gebruik van een beredeneerd klassenmanagement die in staat stelt leerstof op meerdere niveaus aan te bieden en leerlingen individueel te begeleiden. De student kan de beginsituatie van kinderen inschatten op het taalgebied en is in staat om aan te sluiten met een passend taalaanbod. ICT wordt binnen het klassenmanagement bewust ingezet als leermiddel. Het einddoel voor een startbekwame leraar is: De student kan een langere periode (drie tot zes maanden) op basis van informatie (als gesprekken, data, kennis) onderwijs op maat planmatig, motiverend, uitdagend en resultaatgericht vormgeven.

KBS 4: Kinderen en hun talenten. De student is er in het onderwijs op gericht om ieder kind diens talent(en) zo volledig en krachtig mogelijk te laten ontwikkelen. Er wordt niet alleen gericht op de ontwikkeling van cognitieve vaardigheden, maar ook op creatieve, sportieve en muzikale vaardigheden. Men houdt rekening met verschillende voorkeursstijlen van jongens en meisjes en gewerkt aan sociale vaardigheden. De student kan bepalen welke vorm van kennisontwikkeling bij een activiteit past: variërend van kennisoverdracht tot zelf onderzoeken. Dit wordt bewust afgewisseld. Het einddoel voor een startbekwame leraar luidt: De student kan planmatig onderwijs ontwerpen waardoor kinderen zichzelf leren kennen, hun veelzijdigheid kunnen inzetten, worden uitgedaagd en leren volhouden.

KBS 5: De professionele leergemeenschap. De student werkt samen met collega's. Hij of zij is zich bewust dat leren en ontwikkelen individueel en in teamverband van belang is voor de school. Hij of zij kent de sterke en minder sterke eigenschappen en weet welke activiteiten energie geven. Extra zorg wordt planmatig georganiseerd en via de IB-er wordt voor hulp van buitenaf gezorgd. Ouders worden hierbij betrokken. Het einddoel voor een startbekwame leraar luidt: De student kan zich profileren en positioneren als professional binnen verschillende contexten om individueel en collectief tot delen en leren te komen.

Bijlage 4 – informed consent

Beste schoolleider / schoolbestuurder,



Universiteit Utrecht

Ik, Lydia Mons – van der Vlist, ben masterstudent van de opleiding onderwijswetenschappen aan de Universiteit Utrecht. Momenteel ben ik bezig met mijn masterstage op de Christelijke Hogeschool Ede (CHE), welke begeleid wordt door Marieke Jaspers vanuit de universiteit en door Jannette Meiling en Jan Kaldeway vanuit de CHE. Graag vraag ik met dit formulier uw toestemming voor deelname.

Doel van de stageopdracht

De maatschappij verandert snel en steeds meer wordt van een school gevraagd om het onderwijs hierop aan te passen. Zo is ook de CHE aan het kijken naar de vakmanschapslijn van haar curriculum dat is gebaseerd op vijf kritische beroepssituaties. Een kritische beroepssituatie (KBS) is een actuele en veelvoorkomende situatie die een stevig beroep doet op een startende leraar. Het doel van de stageopdracht die ik uitvoer op de CHE is het evalueren van de vakmanschapslijn van het curriculum van de pabo op de CHE. Hierbij kijk ik naar de mate waarin de huidige KBS'en nog actuele en veelvoorkomende situaties zijn en of er wellicht zaken missen. Resultaten van deze opdracht kunnen van belang zijn voor de inhoud van het curriculum en het onderzoek dat op de CHE gedaan wordt. De focus ligt hierbij op startende leraren, leraren die net van de opleiding afkomen.

Wat houdt deelname aan het interview in?

Wanneer u toestemming geeft voor deelname, zal gestart worden met het interview. Deze zal opgenomen worden ten behoeve van de verwerking. In het interview wordt gevraagd naar hoe u kijkt naar het toekomstig onderwijs, naar uw mening over de huidige KBS'en en welke kennis, vaardigheden en houdingen startende leraren volgens u nodig hebben in het toekomstige onderwijs. Het interview neemt ongeveer 30 minuten in beslag. Na het interview zal de inhoud samenvattend verwerkt worden en naar u teruggestuurd worden ter controle.

Privacy en vertrouwelijkheid

Alle gegevens worden vertrouwelijk behandeld en anoniem verwerkt. Alleen ik als onderwijskundige heb toegang tot de data. In het evaluatierapport zelf worden geen gegevens gerapporteerd die tot een individu te herleiden zijn. De gegevens worden alleen voor opleidings- en evaluatiedoeleinden gebruikt en op geen enkele manier besproken met andere betrokkenen. Uw deelname is vrijwillig. Ook wanneer u besluit deel te nemen, mag u uw deelname zonder opgaaf van reden op ieder gewenst moment beëindigen. Gegevens zullen dan niet meegenomen worden.

Heeft u naar aanleiding van deze informatie nog vragen, kunt u die nu stellen.

Alvast hartelijk dank.

Vriendelijke groet, Lydia Mons – van der Vlist

Hierbij geef ik toestemming voor mijn deelname aan dit onderzoek
☐

Ja

☐

Nee

Datum:

Handtekening:

Bijlage 5 – interviewmatrix schoolleiders en interviewmatrix schoolbestuurders**Interviewmatrix schoolleiders.**

	Participant 1	Participant 2	Participant 3	Participant 4	Participant 5	Participant 6	Participant 7	Participant 8
Vraag 1 Wanneer u naar het onderwijs van nu en de toekomst kijkt, welke trends / veranderingen ziet u of verwacht u dan?	Wat we vooral zien is het programmeren, kunnen omgaan met technologie en het belang inzien van het hebben van een open, onderzoekende houding. Tevens zien we het belang van een IKC, het vroegtijdig kunnen inspelen op moeilijkheden bij kinderen om hen te helpen in de ontwikkeling, met name van 0-7 jaar. Daarnaast gaat communicatie een nog meer belangrijke rol innemen. Ouders nemen bijvoorbeeld niet meer zomaar aan wat een leraar	Veel meer samenwerking door leerkrachten en gezamenlijke verantwoordelijkheid voor leerlingen. Een trend die weg gaat van het klassikale systeem. Talenten komen meer centraal. Nadruk op omgaan met onderzoeken, kritisch nadenken, leren leren. Door de snel veranderende kennis hebben leerlingen in de toekomst vaardigheden nodig, ook om zelf kennis te verwerven en toe te passen. De omgang met ICT is ook van belang evenals een onderzoekende instelling en	Wat ik graag wil is dat scholen met grote diversiteit opkomen. Echter verwacht ik meer het Amerikaanse model: grotere verschillen tussen scholen van prestatie tot persoonsgerichtheid. Een trend van scholen voor bewust kiezende, veeleisende ouders en scholen voor de rest. Inhoudelijk ook meer een tweedeling, ene kant sterke inhoud en andere scholen die steeds meewaaien met alle winden. Inhoudelijk zal ook meer een community gedachte komen, vanuit de economische	Je ziet altijd een bepaalde golfbeweging in onderwijs. Wellicht is wat de komende jaren nieuw is toch niet helemaal nieuw. Je merkt na nadruk op opbrengsten nu meer nadruk op de brede ontwikkeling. Die kennis, vaardigheden en houdingen: kwantificatie, socialisatie en subjectificatie moeten in balans met elkaar zijn. Wordt belangrijker doordat men zich ook wel zorgen maakt: individualisering, social media. Daarbij is de school vaak de	1) Steeds grotere invloed van de digitalisering: kan onderwijs meer adaptief maken. 2) gepersonaliseerd leren. Jezelf ontwikkelen als individu wordt steeds belangrijker met aandacht voor je talenten waarbij het nog maar de vraag is wat je gaat doen. Er wordt opgeleid voor beroepen die nog niet bestaan. Je moet kunnen onderzoeken, analyseren om in de veranderende maatschappij mee te blijven komen. 3) meer groep doorbrekend, het traditionele leerstofjaarklassen systeem zal steeds meer verdwijnen	Onderwijs en de maatschappij ontwikkelen zich heel hard. Beroepen waartoe wordt opgeleid, bestaan waarschijnlijk nog niet. Er wordt ook steeds meer flexibiliteit gevraagd. Vaardigheden worden daarom ook steeds belangrijker om mee te kunnen ontwikkelen met de maatschappij zoals het creatief denkvermogen. Ook zie je golfbewegingen: van opbrengstgericht werken nu naar meer kwaliteit, didactisch en pedagogisch (inspectierapport). Starre denken	Vernieuwde inspectierapport: nadruk op pedagogische en didactische competenties van de leraar. Tevens ook sociale veiligheid centraal. Dit wordt belangrijk omdat minder nadruk gelegd wordt op de cognitieve vaardigheden. De samenleving vraagt meer 21 - eeuwse vaardigheden, burgerschap, waarden en normen. Dit is nodig door de verruwing, meer complexe samenleving, input van sociale media, nieuwe Nederlanders. Voor jonge	Ik verwacht veel meer uitdagingen op ICT-gebied omdat leerlingen vaak verder zijn dan leerlingen. Het is belangrijk dat leraren up to date blijven. Het lesgeven zal ook meer digitaal gaan plaatsvinden. Tevens is de opvoedkundige kant toenemend belangrijk. Dit omdat steeds meer ouders langer werken, opvang belangrijker wordt en daarmee opvoeding de school in komt. Daarnaast zien we toenemende mate van problematiek bij kinderen in één groep mede door het passend onderwijs. Het kunnen omgaan

EVALUATIERAPPORT VAKMANSCHAPSLIJN OPLEIDING LERAAR BASISONDERWIJS

	noemt. Tevens krijgt een student te maken met zeer veel verschillende gezinssamenstellingen en diverse meningen van ouders, soms zelfs als het gaat om 1 kind.	houding. Alles wordt globaler. Je kunt hen niet alles leren wat ze straks nodig hebben, dus moet je op vaardigheden insteken	bedrijfskant en de sociaal maatschappelijke kant. Samenwerken, grens doorbrekend wordt belangrijk! Meer holistisch onderwijs. Echt vanuit community gedachte: levenslang leren met en voor elkaar.	eerste instap om iets te doen tegen of voor maatschappelijke ontwikkelingen als radicalisering, pesten. 21st century skills: was vroeger ook belangrijk. Wel belangrijker door veranderende wereld en voorbereiden voor de beroepen die nog niet bestaan.	om beter te kunnen differentiëren ook door passend onderwijs. Onderwijsontwikkeling neemt daardoor toe. Die inclusieve gedachte is belangrijk omdat de maatschappij zo ook werkt, niet in hokjes.	vanuit jaarstof klassensysteem zal steeds minder worden om tegemoet te komen aan leerlingen. Kritisch zijn, onderzoek doen, probleemoplossen d vermogen worden belangrijker en moeten integraal aangeboden worden.	mensen is de samenleving veel complexer geworden.	met een toenemende mate van verschillende leerbehoeftes en sociaal-emotionele behoeftes wordt daarom steeds belangrijker. Tevens is het, omdat de maatschappij zo snel verandert, belangrijk om zelf heldere visie te hebben als school.
Vraag 2 Wanneer u de huidige 5 KBS'en (actuele, veelvoorkomende situaties) bekijkt, welke zijn voor een startende leraar volgens u dan het belangrijkste en waarom? Kunt u dat specificeren in kennis, vaardigheden en houdingen?	Voornamelijk de KBS van grip op de groep, waarbij het belangrijk is om kinderen tegemoet te komen in hun behoeftes en het communiceren met ouders. Tevens wordt ook het belang van de KBS over kinderen en hun talenten genoemd. Het benadrukken van talenten moet belangrijker zijn dan het	KBS 1: kennis van religieuze en culturele verschillen. En veiligheid omdat dat voorwaardelijk is voor op onderzoek gaan. Ontwikkeling van de leerkracht is daarbij van belang. Van elkaars kwaliteiten gebruik maken is nodig KBS 2: Grip op de groep. Grondhouding en	KBS 2 als basis waaruit je KBS 3 en 4 kunt aangrijpen. KBS 3 en 4 zijn wel al erg ingewikkeld voor een startende leraar. KBS 3 en vooral 4 zie ik meer als een ideaal; bijvoorbeeld talenten en dat kan zomaar weer omslaan in de andere kant: resultaten. Het belangrijkste vind ik dat leraren	KBS 1. Basishouding dat je doet wat je zegt. Wanneer je van kinderen vraagt zich voortgaand te ontwikkelen, dan moet je dat als leraar ook doen. Model zijn. Ligt dicht aan KBS 5. Omdat de maatschappij zo ontwikkelt, moet je je als team en leraar blijven ontwikkelen. Bij kinderen moeten	KBS 1: dat wat je bent moet je ook laten zien. Een onderbouwde weloverwogen (onderwijs)visie is daarbij belangrijk. Daarbij moet planmatig gehandeld kunnen worden. Tevens een lerende houding: KBS 5, wat gericht is op ontwikkeling meer dan op consolideren. Dat is nodig omdat de maatschappij zo	Voornamelijk 2 en 3. We leiden leraren op tot de praktijk: het staan voor een groep en het geven van goed passend onderwijs. Daarvoor moeten leraren grip krijgen op de groep en een goede instructie kunnen geven. Om passend onderwijs te bieden moet je smart kunnen werken en kunnen	KBS 1 heel belangrijk: diversiteit onderkennen en mee om kunnen gaan, je moet een beeld hebben van de diversiteit van de groep die je voor je krijgt, de context daarvan begrijpen. De pabo moet studenten daarop voorbereiden. Leraren moeten in staat zijn tot hogere orde denken. Een	KBS 2 het belangrijkste. Vooral het kunnen inspelen op de verschillende behoeftes in de groep. KBS 4: Aan talentontwikkeling moet meer aandacht besteed worden. Maar dan zou je bijna een leerkracht per kind moeten hebben. De maatschappij wordt steeds specialistischer

EVALUATIERAPPORT VAKMANSCHAPSLIJN OPLEIDING LERAAR BASISONDERWIJS

	benadrukken van tekorten. Als laatste wordt het belang van het professioneel ontwikkelen van de leraar genoemd.	vertrouwen. Kan niet los staan van KBS 1. KBS 3; Leerkrachten moeten data kunnen analyseren en interpreteren en handelen daarop aanpassen. Gaat verder dan toetsresultaten. KBS4 sluit daar heel erg op aan. Meer aanpassen op de leerbehoeftes. Daarvoor is samenwerking tussen leerkrachten van groot belang.	verschillende rollen aan kunnen nemen om iedere leerling tegemoet te kunnen komen. Goede docent is een goede chauffeur: gaat met de klas om als vanzelf, maar bij analyse zie je veel onbewuste acties. En met die rollen maak je dat bewust en train je dat; rijles. KBS 5 ook belangrijk! Past binnen die community. Het kunnen gebruiken van je netwerk, eigen en kwaliteiten van anderen en zo aan het werk zijn. Daar zou je als student wel tools voor aangereikt moeten krijgen en meer samen leren tussen studenten. Als laatste is dat voorbeeldgedrag heel erg belangrijk. De	talenten benut worden, dan dus ook binnen het team. KBS 1 en 5 als basis. 2 tot en met 4 hangen daar meer onder als gevolg. Ik heb vraagtekens bij smart: kan goed zijn, maar is wel een beetje een achterhaalde term. Tevens lijkt het meer een middel (smart en groepsplan) om het doel te bereiken, namelijk het planmatig en resultaatgericht je onderwijs vormgeven, het einddoel v.d. KBS. Hoe het hier staat lijkt het middel meer een doel. Hierin moet nog wel ook het stukje evalueren en handelen erop aanpassen bij: PDCA-cyclus. Dan kom je weer bij KBS 5.	snel verandert en dus mee ontwikkeling vraagt. Daarbij ben je deel van een geheel. Samenwerken wordt belangrijker. Verder: het kind centraal stellen en inspelen op de behoeftes van leerlingen: de talenten zien (KBS 4). Vanuit de diverse behoeftes je onderwijs ontwerpen en aanpassen. KBS 3 mag dan minder aan de orde komen omdat dat wel vaak in het schoolprogramma zit: methodes. KBS 2: belangrijk, maar moet niet overschat worden. Het past niet in ieder onderwijssysteem. Bijvoorbeeld als	differentiëren. Zeker voor de startende leraar moet dit de basis zijn. Het verder ontwikkelen, de identiteit van de leraar en het toepassen op talenten is minder belangrijk voor de startende leraar en komt wel als je in de praktijk werkzaam bent. KBS 1 zit ook in het identiteit stukje. Erg belangrijk zeker bij christelijk onderwijs. 4 en 5 komt wel vanzelf na de basis rond 2 en 3. Als je dat kunt, ontstaat er ruimte voor 4 en 5. KBS 1 is ook afhankelijk van de schoolcontext zoals wanneer er sprake is van grote diversiteit, wat niet overal zo is.	mindset hebben om boven de dagelijkse lespraktijk uit te kijken. KBS 3 en 4: mooi dat dit geen tegenstelling is, maar een aanvulling. Student moet wel een voorkeur hebben, maar niet direct het aanzien als de enige waarheid: open houding en mee durven ontwikkelen ook in het onderwijs (KBS 5). Ook onderzoek en literatuur meenemen in mening over visie. Tevens belangrijk: een intrinsieke motivatie om zichzelf te ontwikkelen met een open onderzoekende houding. Durf ook te proberen. Diversiteit van	waardoor het ontwikkelen van talenten wel nodig wordt. Je hebt niet meer genoeg aan algemene ontwikkeling. De maatschappij vraagt specialisatie. Ik ben daarom ook voorstander om kinderen langer de tijd te geven hun talenten te ontwikkelen en ze dan pas te laten kiezen. KBS 3: kinderen hebben uitdaging nodig. Belangrijk om hier ook mee verder te gaan: kinderen erbij betrekken. Instructie hierop aanpassen is belangrijk. Flexibeler zijn is belangrijk. KBS 1: rolmodel zijn doet ertoe. KBS 5: samen leren is heel erg belangrijk, maar
--	--	--	--	---	--	--	--	--

EVALUATIERAPPORT VAKMANSCHAPSLIJN OPLEIDING LERAAR BASISONDERWIJS

			persoon van de leraar zelf, drijfveren (kbs1).	Ordering: 1 en 5 – 2 en 4 – 3 meer als middel.	je niet helemaal alleen voor een groep staat maar in een unit samenwerkt.		kinderen ook aan kunnen spreken.	niet binnen de muren maar ook ouders en anderen erbij betrekken. Blijven leren wordt steeds belangrijker.
Vraag 3 Zijn er aspecten voor startende leraren die u mist in de KBS'en (actuele en veel-voorkomende situaties) en die u wel graag terug wilt zien in de leraren-opleiding?	Aspecten die missen zijn samengevat: de nadruk op verschillende kinderen door onder andere verschillende culturen en verschillende gezinsstructuren door bijvoorbeeld scheidingen e.d. Hierdoor ontstaan veel verschillende behoeftes van kinderen waaraan een startende leraar tegemoet moet komen. Een leraar moet hiermee om kunnen gaan, en hier kennis over hebben. Zo moet een leraar beschikken over goede	Het is eigenlijk al heel compleet. Wat nog wel anders kan. Mentoren moeten de KBS'en zich eigen maken. Dan kunnen studenten ook zien hoe iets eruitziet in de praktijk. Het is zorgelijk dat studenten dat nu nog weinig terug kunnen zien in de praktijk	Eerder terugbrengen naar drie. Ik mis niet zozeer iets, maar vind het teveel. Persoon (KBS 1 practice what you preach), vaardigheden (KBS 2 grip op de groep), PLG (KBS 5 theorie, context). KBS 3 en 4 vind ik minder belangrijk voor de startende leraar. Deels leer je KBS 3 pas in je LIO en werkzame leven, terwijl je aan de andere dingen vier jaar werkt. Bij KBS 4, vraag ik me af of dit niet meer een trend is dan iets wat je echt nodig hebt. Meer	KBS 2: Primaire taak is onderwijzen: redelijk kort door de bocht. Ook opvoeden wordt een belangrijkere taak van de school. Je wil geen individuen afleveren, maar ook sociale wezens. Je onderwijst ook in het opvoeden. Ouders voeden thuis op. KBS 4: wat wordt bedoeld met voorkeursstijlen? Ligt vaak erg onder vuur. Ik wil toevoegen aan het einddoel: leren successen ook te herkennen, dan kun je het succes vieren. Twee	De huidige KBS'en dekken de lading op zich wel. Alleen zou ik wat meer focus willen zien op de eigen ontwikkeling waarin visievorming centraal staat. Dat je daar specifiek aan werkt. Door onder andere input te krijgen van verschillende theorieën, bij andere landen en meerdere ervaringen op meerdere scholen: onderzoeksmatig werken. Verder is internationaliseren ook belangrijk, al was het alleen maar om visievorming te	De leraar doet ertoe, maar de instructie doet er ook écht toe. Daarom wellicht meer nadruk op vak inhoud, leerlijn en instructie kunnen aanpassen en ontwerpen. Dat komt niet heel prominent naar voren hier. Het kunnen geven van een goede, gedifferentieerde instructie maakt voor mij het onderscheid tussen een goede leraar en een topleeraar. Door passend onderwijs zijn er ook meer leerbehoeftes en wordt de vaardigheid om	Het is wel al heel compleet. De kern die ik mee zou willen geven is dat het vak een roeping is. Je hoeft niet gelijk een perfecte leerkracht zijn, maar wel bewust zijn van het feit dat jouw persoon en identiteit een grote rol speelt. Je werkt met kinderen. Dat betekent alleen maar voorbeeldgedrag (KBS 1). Daar mag nog meer aandacht voor zijn. Dat bewustzijn en die houding van rolmodel zijn: het is een deel geven van jezelf.	Laat een student voorafgaand aan de LIO eens meelopen met de leerkracht: leren on the spot. De basis die ligt er wel in deze KBS'en. Maar leraren blijven altijd leren. Daarom is een coach belangrijk. Wanneer je naar de competenties kijkt die een leraar moet kunnen zijn er meer. Ik mis bijvoorbeeld expliciet de omgang met ouders. Dat wordt steeds lastiger. Ouders zijn veel mondiger geworden. Je moet leren communiceren

EVALUATIERAPPORT VAKMANSCHAPSLIJN OPLEIDING LERAAR BASISONDERWIJS

communicatievaardigheden met ouders en collega's, beschikken over een onderzoekende instelling. Tevens moet een leraar in staat zijn verschillende soorten werkvormen en onderwijs in te zetten en te ontwerpen mede om tegemoet te komen aan de verschillende behoeftes. Men moet onderwijs opnieuw kunnen inrichten en ontwerpen. Daarnaast moet extra aandacht zijn voor de persoon van de leraar zelf, zijn of haar drijfveren en achtergrond. Een startende leraar moet met bevlogenheid, passie en		techniek, meer gemeenschap. Die drie als de meest belangrijke. Wat achterblijft. Hoe bereid je de stap van community op de pabo naar de praktijk voor? Lastig is dat heel veel scholen niet werken als bijvoorbeeld een PLG. Studenten moeten dan in de praktijk stappen terug doen.	dingen die nog wel eens gemist worden: 1) gesprekstechnieken, heel goed kunnen luisteren, een open houding hebben. Je krijgt met steeds meer andere betrokkenen te maken. Goed gesprekken kunnen voeren wordt dan ook steeds belangrijker, ook door passend onderwijs. Er komt meer op een leraar af van verschillende kanten. Ouders zijn betrokken, meer gericht op informatie. Het hebben van een goede empathische houding is belangrijk. Toevoeging KBS 2: communicatie ook met team en externen. 2)	triggeren. Internationaal georiënteerd zijn wordt belangrijk omdat dat in de maatschappij ook zo is. Grenzen vervagen, de wereld is bereikbaar. Goed om te weten hoe mensen in andere landen worden opgeleid. Het leren van onderwijsontwikkeling is ook belangrijk, het ontwerpen, onderzoeksmatig werken. Dat moet ook toegepast worden in de lessen. Dat wordt belangrijker om tegemoet te komen aan dat gepersonaliseerde leren.	onderwijs daarop aan te passen belangrijker: gedifferentieerd instructie geven.	Daarom identiteitsvorming van de leraar meer nadruk. Persoonsvorming van leraar en leerling is heel belangrijk. Dit wordt belangrijker door de complexiteit van de samenleving. Kinderen worden veel eerder geconfronteerd met complexe vraagstukken. Er komen dilemma's op kinderen af. Ook door veranderende gezinsstructuren, meer kinderen die tussen wal en schip vallen, pleeggezinnen. KBS 2. Ook afhankelijk van de stageschool waarop dit geleerd wordt. Bijvoorbeeld op een school met doorgaande lijn groepsvorming, is	met ouders. Daar kan nog een hele slag in geslagen worden. Tevens time management. Wanneer je je niet over de kop wilt werken, moet je het prioriteitenlijstje uit je hoofd kennen en op lange termijn kunnen plannen.
--	--	--	---	--	---	--	--

EVALUATIERAPPORT VAKMANSCHAPSLIJN OPLEIDING LERAAR BASISONDERWIJS

	authentiek voor de klas kunnen staan, zichzelf kennen en weten waarom hij onderwijs geeft. Hierbij is het belangrijk dat de leraar een open en lerende houding heeft en niet te snel conclusies trekt.			bewuste visievorming van startende leraren. Bewustzijn dat er verschillen zijn in onderwijsvisies en vormen en een weloverwogen keuze kunnen maken wat bij de leraar past.			het gemakkelijker te leren. Een student verdient een school waarop een doorgaande lijn voor groepsvorming is om die grip op de groep te leren.	
Vraag 4 Hoe moeten lerarenopleidingen volgens u hun onderwijs inrichten om zo goed mogelijk aankomende leraren voor te bereiden op het huidige en toekomstige onderwijs? (structuur, vorm)	Het is belangrijk dat lerarenopleidingen nauw samenwerken met de stagescholen en samen opleiden. Het leren moet meer in werkelijke situaties plaatsvinden, zoals het solliciteren, of het visiteren van elkaars lessen onder studenten. Vanuit de pabo zou het zeer wenselijk zijn als bij een activiteit die uitgevoerd moet worden op	Alleen stages op scholen waarop de KBS'en al wel zichtbaar zijn, zoals professionele leergemeenschappen. Nauwe samenwerking tussen stageschool en opleidingsschool om samen op te leiden. Zo is het nu zo dat sommige stagescholen niet weten wat een PLG is. Dat is niet bevorderlijk voor het leren van de studenten.	De pabo leidt nu niet echt goed op voor de toekomst waarin studenten in terecht komen. Leren met en over de praktijk wordt belangrijker met grote mate van verantwoordelijkheid en zelfstandigheid. De praktijk is de weerbarstige omgeving waarin je leert autorijden en de pabo als een universiteit met diepgaande input, projecten en het verkrijgen van grote verantwoordelijkheid	Richt op de inhoud. Haal zaken als een herbarium eruit. Belangrijk is dat ze inhoudelijk sterk zijn, weten waar ze het over hebben, kunnen samenwerken, weten hoe het in een team werkt en gesprekken kunnen voeren. Geef verschillende theorieën en kritische visievorming daarop. Zorg voor gemakkelijk samen opleiden, dat aan beide	Structuur in het curriculum ligt erg vast, terwijl het me goed lijkt studenten meer vrijheid te geven om hun eigen leerroute te kiezen in plaats van in afgekaderde rubrics die het leren vormen van visie belemmeren dus: wat ga je leren en hoe ga je dat doen. Tevens ook meer opleiden in de school. In ieder geval een beter partnerschap, sterkere verbinding tussen	In de opbouw toewerken naar wat echt belangrijk is: vooral KBS 2 en 3 dat ze in beginsel daartoe echt in staat zijn. De langdurigere stages zijn goed die gedaan worden. Goede basis leggen voor leren in de praktijk. Ico is erg prettig. Korte lijnen tussen stageschool en pabo erg belangrijk. Wellicht wat meer input vanuit de pabo op de	Het zit niet zo zeer in de inhoud, maar vooral in de structuur en de communicatie. Studenten hebben meer duidelijkheid nodig over bij wie en wat ze moeten doen. Ook de combinatie AOS en reguliere route. Er komt steeds meer opleiden in de school. Opzich goed, maar wij hebben hier eigenlijk geen tijd voor. Idealistisch is het mooi, maar structurele zaken	Allereerst het leren op de werkplek zoals ik al eerder vertelde. Tevens heb ik in Brazilië gezien dat leraren worden ingehuurd om les te geven op de lerarenopleiding. Ik vraag me wel eens af in hoeverre vakdocenten op de pabo nog feeling hebben met de dagelijkse onderwijspraktijk. Het wederzijds met elkaar leren tussen opleiding

EVALUATIERAPPORT VAKMANSCHAPSLIJN OPLEIDING LERAAR BASISONDERWIJS

	de basisschool, op tijd informatievoorziening plaatsvindt (voorbeeld Rekendag).		eid. Tevens moet de lat inhoudelijk hoog gelegd worden.	kansen wensen vervuld worden. ICO is prettig. Iemand op de werkvloer die weet waar het over gaat.	opleiding en praktijk. Nu is het meer: de CHE dicteert. Samen opleiden moet het doel zijn.	studenten in de praktijk. Samen opleiden in de praktijk. Misschien soms nog iets te veel een ding van de ICO.	belemmeren dat om het te doen.	en stageschool kan meer. Interactie daartussen is belangrijk.
Vraag 5 Wanneer u bij het schrijven van uw nieuwe schoolplan als samenvatting vijf thema's zou moeten omschrijven voor startende leraren voor het onderwijs van de toekomst, welke vijf thema's zou u dan noemen?	1. Gepersonaliseerd leren dat een startende leraar op gang moet kunnen brengen 2. Communicatie: een startende leraar moet helder en duidelijk met een open houding kunnen communiceren met ouders, collega's en andere betrokkenen 3. Technologie: Een open en onderzoekende houding om kunnen gaan met technologie, ICT en programmeren 4. Doorlopende leerlijn 0-12: een startende leraar moet kennis en	Thema's komen voort uit: eigen onderzoek 1. Samenwerken 2. Flexibel zijn 3. Zicht hebben op leren en ontwikkelingslijnen: los kunnen laten van methoden, lef hebben om leerinhouden aan te laten sluiten op leerlijn en meer thematisch te gaan werken. 4. ICT-vaardigheden. Nodig om met verschillende devices op te kunnen gaan, te programmeren. 5. Leren leren. Voor leraar en leerling. Leraren	1. Werken in een PLG 2. Grip op de groep als basisvaardigheid 3. De persoon zelf kunnen gaan, voorbereiden op het kunnen nemen van weloverwogen beslissingen in complexe situaties om professioneel te handelen. Situaties die jouw identiteit raken in communicatie en omgang met anderen. Situaties professioneel kunnen waarnemen, analyseren en beslissing op nemen.	1. Persoonsvorming van de leraar en dan ook voor de leerling. Bewuste visie. Doen wat je zegt, duidelijk zijn, weten wat je aan elkaar hebt, modellen: KBS 1 2. Een open, lerende houding hebben om te blijven ontwikkelen. 3. Communicatief vaardig 4. Goed klassenmanagement als belangrijk middel. Hoe organiseer je, plan je, creëer je een klimaat door een stukje organisatie 5. Planmatig werken en	1. Visie: de authentieke persoon met een onderbouwde visie: KBS 1. 2. Voortgaande ontwikkeling 3. Breed opgeleid worden: niet zozeer groep 8 of groep 1 4. Goed kunnen differentiëren en tegemoet komen aan gepersonaliseerd leren Een vijfde thema kan ik niet zo snel bedenken.	1. Gedifferentieerde instructie kunnen geven 2. Talenten zien en kunnen ontplooien bij kinderen: inspelen op behoeftes 3. Mee kunnen doen in schoolontwikkeling, blijven leren 4. Goed pedagogisch kunnen handelen: weten hoe kinderen te benaderen, positief klimaat creëren. 5. In kunnen spelen op de brede ontwikkeling van het kind. Alleen met kennis kom je er niet. Kunnen	1. Persoonlijke identiteit: wie je bent en wat je uitdraagt. Persoonsvorming 2. Onderwijskundige identiteit: visie, waar sta je voor, onderbouwde kritische visie en daarin open staan voor groei en ontwikkeling 3. Verbinding kunnen zoeken tussen vakken 4. In een team kunnen werken. Samen leren en ontwikkelen. 5. Goede communicatievaardigheden met ouders en andere betrokkenen. Ouders zijn veel	1. 21st century skills: om kunnen gaan met ICT 2. leren omgaan met probleemkinderen 3. jezelf goed kennen, je grenzen kunnen aangeven. Door toenemende complexiteit is dit belangrijk. 4. En daarbij ook de organisatie goed kennen. Ook kijken of een school wel geschikt is: een duidelijke visie hebben over hoe je met onderwijs bezig wilt zijn. 5. een management op financieel gebied. Leren wat er

EVALUATIERAPPORT VAKMANSCHAPSLIJN OPLEIDING LERAAR BASISONDERWIJS

	vaardigheden hebben om te gaan met de doorlopende leerlijn van 0 tot 12 jaar en daarop kunnen anticiperen 5. Persoons-ontwikkeling: een startende leraar moet weten wat hem of haar drijft om onderwijs te geven, moet een gepassioneerde houding hebben en authentiek voor de klas kunnen staan	moeten dit over kunnen brengen op leerlingen. Hoe nauwkeurig waarnemen? Zelf blijven leren en kennis verwerven.	Een vijfde kan ik nu niet zo snel bedenken. Volgens mij is dit het belangrijkste.	handelen. Vorm (bijv. groepsplan) dat maakt niet zoveel uit, maar wel doelgericht ergens naartoe werken.		werken aan vaardigheden, socialisatie, hart hoofd en handen om te kunnen functioneren in de toekomstige maatschappij	meer betrokken en daar moet je open voor staan.	mogelijk is met de gelden die beschikbaar zijn. ik mis daar een stukje visie in.
Vraag 6 Bedankt voor uw samenvatting. In de literatuur heb ik vier thema's gevonden die van belang zijn voor het toekomstig onderwijs: wereldburgerschap, toename in	De eerste drie thema's hebben we al duidelijk genoemd. Met wereldburgerschap zijn we eigenlijk al zo automatisch bezig. Wellicht dat het bij ons wel anders speelt dan bij scholen in meer stedelijke gebieden, waar het meer gaat over kennis over	Wereldburgerschap en diversiteit zijn erg belangrijk en zie ik terug in KBS 1 en 4. Bij diversiteit is het de kunst om ook niet altijd te bedienen op de eigen leerbehoeftes, maar ook uitdagen om andere wijzen van leren te ontwikkelen. Wel	Wereldburgerschap wordt steeds belangrijker: alles wordt steeds meer een community. Diversiteit verwacht ik binnen scholen minder, maar wel grotere verschillen tussen scholen. Technologie: belangrijk, maar ik verwacht een tegentrend zoals	Wereldburgerschap is belangrijk. Is best een kunst wanneer het in de omgeving van de school weinig realiteit is zoals in kleine dorpen. Daarom moet het wel echt een concreet doel zijn. De economie is ook wereldwijd. Bewustzijn is	Wereldburgerschap vind ik erg belangrijk. Kennis hebben van culturen binnen de eigen visie. Ook dat stukje internationalisering hoort daarbij. Diversiteit: diversiteit neemt toe in klassen, ouders worden ook mondiger en daarmee wordt	Wereldburgerschap is belangrijk. Alleen wellicht minder voor de basisschool. Het is ook afhankelijk van de context. Naarmate kinderen ouder worden, wordt de wereld om hen heen groter en dan wordt het belangrijker. Diversiteit: nog	Wereldburgerschap is belangrijk. De wereld op de basisschool wordt groter. Betekent o.a. meedenken in duurzaamheid. Diversiteit: belangrijk. Je moet in staat zijn verschillende leerbehoeftes aan te spreken. Dat zal ook je grip op de groep verbeteren.	Wereldburgerschap: we leveren kinderen als ze 12 zijn niet alleen af als kinderen met kennis, maar ook met het bewustzijn dat ze iets kunnen betekenen in de wereld. Daarbij moet je kunnen gaan met mensen met andere achtergronden. De

EVALUATIERAPPORT VAKMANSCHAPSLIJN OPLEIDING LERAAR BASISONDERWIJS

diversiteit, rol van technologie en nadruk op professionele ontwikkeling. Wanneer u deze vier thema's hoort, wat denkt u daarvan en hoe verhouden deze thema's zich tot wat u belangrijk vindt voor het toekomstig onderwijs?	verschillende godsdiensten, culturen en daarmee om kunnen gaan. Dat speelt hier af en toe, voornamelijk vinden we het belangrijk dat leerlingen hun sociale functie in de maatschappij leren kennen. Hoe kunnen zij iets betekenen voor de mensen bij hun in de buurt bijvoorbeeld? Er moet een houding komen van oog hebben voor de ander. Startende leraren moeten dit kunnen overbrengen op leerlingen en dus zelf ook hebben.	belangrijk om steeds meer te kijken naar hoe een kind in elkaar zit met de sterke en zwakkere kanten. De vraag naar meer gepersonaliseerd leren wordt wel groter. Technologie is een belangrijk thema voor de toekomstige maatschappij en professionele ontwikkeling moet de grondhouding zijn van een startende leraar: KBS 5.	meer nadruk op de natuur. Leerlingen moeten leren creatief te worden. Zet vooral in op community, verbinden met buiten, en netwerken. Het is te specifiek. Basisschool heeft een bredere taak. Professionele ontwikkeling is van groot belang. Ervanuit gaande dat de samenleving steeds complexer wordt en dat vraagt veel van jou als mens, wat betekent dat je daar voortdurend mee bezig bent.	daarom belangrijk. Diversiteit: het is aan de ene kant zo. Maar je moet er wel heel bewust mee omgaan. Gepersonaliseerd moet niet gaan betekenen: ieder voor zich. Rol technologie: ingewikkeld. Je loopt altijd achter de feiten aan. De ontwikkeling gaat zo snel dat het er meer over moet gaan hoe je ermee om gaat. De ethische kant wordt belangrijker dan het kunnen gebruiken. Professionele ontwikkeling: Blijven leren en ontwikkelen is belangrijk.	kennis van die diversiteit en hoe daarop in te spelen belangrijker evenals de communicatie met externen. Technologie; belangrijk om in te zetten, zie vraag 1. Professionele ontwikkeling: erg belangrijk zoals eerder al genoemd.	beperkt in het basisonderwijs. Leraren moeten zelf wel beter aan kunnen sluiten op de diversiteit. Technologie: echt een thema voor de basisschool. In de maatschappij kan veel meer, daar doen we nog te weinig mee terwijl het voor toekomstige beroepen belangrijk is. Startende leraar kan hier wellicht een rol in spelen en de nieuwste kennis en inzichten inbrengen in de school. Professionele ontwikkeling: belangrijk voor de startende leraar.	Diversiteit zal toenemen in capaciteiten en achtergronden. Technologie: Gaat om bewustzijn. Je kunt als school niet alles en dit is vrij smal. Op school eerder generalistisch. Professionele ontwikkeling: van groot belang. Van en met elkaar leren, openheid, experimenteren, vragen stellen. KBS 5: je moet ook weten wat professie is, is nu niet gedefinieerd. Startende leraren moeten een professionele houding aanleren.	polarisatie neemt toe, waardoor dit belangrijk is. De Russen zeiden destijds met het communisme: geef ons de kinderen tot 12 jaar, daarna mogen jullie ze hebben. Dat zeiden ze omdat de basis dan al gelegd is. Diversiteit: erg belangrijk. Technologie: daar moet de leerkracht veel moeite doen om bij te blijven. Investerings is belangrijk. Ook belangrijk hoe om te gaan met ICT. Professionele ontwikkeling: blijvende ontwikkeling en een lerende houding doen ertoe omdat alles heel snel ontwikkelt.
---	--	--	---	---	---	---	--	---

Interviewmatrix schoolbestuurders.

	Participant 9	Participant 10	Participant 11
Vraag 1 Wanneer u naar het onderwijs van nu en de toekomst kijkt, welke trends / veranderingen ziet u of verwacht u dan?	Veel groter gebruik van digitale en moderne toepassingen, meer geïndividualiseerd onderwijs door grotere diversiteit door passend onderwijs en in groepen als vluchtelingen, hoogbegaafden... (oppassen dat samenwerken en groepsvorming belangrijk blijven). Discipline en doorwerken zou een grotere nadruk moeten krijgen. Persoonsontwikkeling, brede ontwikkeling moet ook belangrijk zijn met vaardigheden. Doordat individualisering optreedt. Meer beweging ook belangrijk, als tegenbeweging van individualisering, druk en binnen zitten.	Het einde van het klassikale model. Dit model is gericht op het aanbieden van de middenmaat, maar de maatschappij is veel diverser geworden. Daarom moet dat systeem vaker losgelaten worden. Ik verwacht een toename in leerbehoeftes. Tevens verwacht ik een toename in het leren in de maatschappij, onderdeel zijn van de maatschappij. Was in de middeleeuwen al belangrijk wordt nu belangrijker omdat de maatschappij zich er ook voor leent. Veel diversiteit, ICT, toename in complexiteit en daardoor is er veel te leren in de maatschappij	Technologie zal een steeds grotere rol gaan spelen. De vraag is in hoeverre de toekomstige leraar daarop voorbereid zal zijn. Technologie kan ingezet worden om gedifferentieerder instructie te geven mede doordat de leerkracht-afhankelijkheid minder wordt. Instructie op maat wordt hierdoor mogelijk. Gepersonaliseerd onderwijs gaat er steeds meer toe doen en zal ook steeds meer verwacht worden. De behoeftes nemen steeds meer toe. Tevens moet er meer ingespeeld worden op de talenten van kinderen. Daarnaast nog belang van omgang met sociale media en toenemende opvoedende taak van de school waarbij ook iets aan eenzaamheid gedaan wordt. Ook verwacht ik verdwijning van het klassikale systeem om beter tegemoet te kunnen komen aan de toenemende behoeften.
Vraag 2 Wanneer u de huidige 5 KBS'en (actuele, veelvoorkomende situaties) bekijkt, welke zijn voor een startende leraar volgens u dan het belangrijkste en waarom? Kunt u dat specificeren in kennis, vaardigheden en houdingen?	Dat vind ik lastig. Ze zijn allemaal erg helder. Misschien 3 en 4 als meest lastig voor de startende leraar en daardoor zouden deze een speerpunt moeten zijn. Didactische vakbekwaamheid wordt steeds belangrijker volgens het nieuwe inspectierapport en schoolplan. Resultaatgericht werken wordt belangrijk voor de startende leraar gericht op totale ontwikkeling. Belangrijk dat een leraar een goed beeld van zijn groep heeft en van wat kinderen nodig hebben, vooral KBS 3. Dit door meer geïndividualiseerde leren. Passend onderwijs maakt het ook wel nog ingewikkelder. Hiervoor is het belangrijk dat goed gebruik gemaakt wordt van onderzoek. KBS 1 ook nog wel erg belangrijk. Leraar moet voelen en weten	Je moet er als startende leraar niet direct alleen voor staan. Je bent niet direct een ervaringsdeskundige. KBS 5: samen leren en ontwikkelen is het belangrijkste. Alleen red je het niet. Eenzaam in een lokaal met een slot erop dat werkt niet. Zet de deur open. Leergierig zijn, feedback geven en ontvangen. Hoge verwachtingen hebben die aansluiten bij de leerling is heel belangrijk: leerbehoeftes. Nadruk op talenten erg belangrijk: compenseren waar je niet goed in bent. Belangrijk is kunnen reflecteren op eigen kennen en kunnen en mee ontwikkelen met de maatschappij. Student moet vanuit een brede overtuiging en belangstelling voor andere overtuigingen kunnen handelen. Ook openstaan voor die diversiteit. Hoop dat de	Gaat in de KBS'en ook om het huidige onderwijs en zullen ook voor het toekomstig onderwijs belangrijk blijven. Voornamelijk KBS 2 en 4 als basiselementen. Daar krijg je ieder moment van de dag mee te maken. KBS 2: van meerwaarde zijn voor kinderen door interactie. Het individueel kunnen benaderen en aanspreken op hun behoeftes doet er toe. KBS 4: het is belangrijk wanneer kinderen met hun kwaliteiten en talenten in de maatschappij terecht komen waar ze van waarde kunnen zijn. Het inspelen op die kwaliteiten is een mooie opdracht voor het onderwijs. KBS 1 een leraar moet door waarden gedreven zijn, een persoonlijke overtuiging hebben. Waardeoriëntatie is belangrijker dan waardeoverdracht. KBS 3: differentiatie is belangrijk. Maar dat kunnen

EVALUATIERAPPORT VAKMANSCHAPSLIJN OPLEIDING LERAAR BASISONDERWIJS

	dat kinderen via jou een beeld van bijv. God krijgen. Belangrijk dat leraar geloofwaardig is in hoe hij of zij is en wat wordt verteld.	diversiteit toeneemt maar ik zie eerder een herzuiling met bijvoorbeeld islamitische scholen e.d. Wel zie ik toename in diversiteit op leerbehoeftes.	uitvoeren in één klas met één leerkracht wordt veel minder belangrijk. Om aan die behoeften tegemoet te komen moet de onderwijsstructuur verdwijnen en daarmee het klassikale systeem. KBS 3 zou dan ook kunnen verdwijnen, is minder relevant. KBS 5: evident dat we constant moeten leren en blijven leren. Vooral om elkaars kwaliteiten te benutten.
Vraag 3 Zijn er aspecten voor startende leraren die u mist in de KBS'en (actuele en veelvoorkomende situaties) en die u wel graag terug wilt zien in de lerarenopleiding?	Communicatie; Contacten en het omgaan met ouders. Belangrijk omdat je meer en meer partner wordt met ouders. Je bereikt het meest als je op één lijn zit. Ouders worden steeds meer gelijkwaardig, gaan meer op hun strepen staan. Tevens bewegingsonderwijs. Zou in het curriculum moeten zitten. Belangrijk omdat kinderen steeds meer stil zitten. Lastig om een kind voor te bereiden op de toekomst. We weten nog niet wat een kind staat te wachten. Dat kunnen we niet ontwerpen. Komt vanuit een andere kant zoals de techniek. Dat kun je niet voor zijn. Trends moet je wel volgen, beoordelen en een kritische mening vormen: KBS 5. Zelf kritisch bewust blijven kijken, het tijd geven en kijken wat werkt en niet werkt. Goed onderzoek is belangrijk, maar vooral door specialisten omdat goed onderzoek ingewikkeld is en om goed en snel resultaat te krijgen. Eeuwigheids-waarde leraar: hoe ga je met een groep om, hoe sta je erboven en hoe kun je het handelen?	Er wordt steeds meer nadruk gelegd op passend onderwijs. Veel leerlingen gaan na schooltijd dingen doen en leren in therapeutische sessie. Die kennis van bijvoorbeeld hersenontwikkeling, motorische ontwikkeling e.d. zou ook basiskennis moeten zijn van leraren. Dan snappen ze waarom bepaalde oefeningen ertoe doen en hoe tegemoet te komen aan de diversiteit en verschillende leerbehoeftes. Ook IKC meer, om zo te werken aan doorgaande lijn en bewust te kunnen inspelen op knelpunten in de ontwikkeling.	Een heel belangrijk aspect is het omgaan en communiceren met ouders. Komt naar mijn mening niet expliciet als attitude en vaardigheid terug in de opleiding. De ouder zou steeds meer educatief partner moeten worden, maar hoe we dat dan moeten doen, dat weten we vaak niet. Startende leraren lopen daar dan ook vaak tegenaan terwijl ouders altijd mee zullen blijven lopen met de leerlingen. Dat leidt tot beschadigingen van de leraar. De startende leraar moet meer over goede communicatie- en omgangsvaardigheden beschikken. Dat zou een aparte KBS mogen zijn. De onderzoeksvaardigheden zijn ook heel belangrijk. Is een startende leraar in staat tot praktijkonderzoek? Heeft een leraar daar de vaardigheden voor? Is het in staat wetenschap te gebruiken? Als laatste element de integratie van opvang en onderwijs. De ontwikkeling van kinderen staat bij beide centraal. De leraar zou ook hier iets in kunnen en moeten betekenen om de leerling te ondersteunen in de ontwikkeling
Vraag 4 Hoe moeten lerarenopleidingen volgens u hun onderwijs inrichten om zo goed mogelijk aankomende leraren voor te bereiden	Je hoeft geen gebouw meer hebben: aankomende leraren onderbrengen in de scholen. Dit klinkt wellicht wat flauw, maar de koppeling praktijk en theorie kan nog meer versterkt worden. Bijvoorbeeld leraren die lesgeven op de pabo en docenten die meer op de basisschool komen.	Pabo's opheffen, combi maken tussen VO en PO. Eerst een basis daarna pas specialisatie. Voordeel is kunnen schakelen, specialiseren en het gelijk trekken van de aantrekkelijkheid en het imago van de opleiding. Brede ontwikkeling daarna specialiseren. Basisscholen moeten meer gebruik maken van de kennis die ze via	Wat mij betreft zou de opleiding volledig gepersonaliseerd moeten worden met flexibele maatrajecten voor studenten en een variabele tijdsduur. De ene student heeft meer theorie nodig en de ander meer stage. Verder zou de specialisatie veel meer moeten aansluiten bij de talenten van studenten en ook dieper moeten gaan.

EVALUATIERAPPORT VAKMANSCHAPSLIJN OPLEIDING LERAAR BASISONDERWIJS

op het huidige en toekomstige onderwijs? (structuur, vorm)	Groter evenwicht. Samen opleiden. Verdieping in zowel theorie als praktijk.	opleidingen binnenhalen. Expertise benutten. Wederzijds leren en meer samen opleiden.	Studenten zouden ook op verschillende niveaus hun opleiding moeten kunnen afronden, of na startbekwaamheid deels gedurende het werken moeten kunnen vervolgen. Bijvoorbeeld dat een student een benoeming als onderwijsassistent krijgt en door zijn werkgever in samenwerking met de opleiding intern wordt opgeleid tot leerkracht. Een ander voorbeeld dat studenten na bijv. 2 jaar deels bevoegd zijn als leerkracht ondersteuner en zich als flexwerker door besturen laten inhuren en op die wijze hun einddiploma halen.
Vraag 5 Wanneer u bij het schrijven van uw nieuwe schoolplan als samenvatting vijf thema's zou moeten omschrijven voor startende leraren voor het onderwijs van de toekomst, welke vijf thema's zou u dan noemen?	1. Goed evenwicht tussen het persoonlijk leren, individueel leren en samen leren 2. Goed kunnen managen klassencultuur 3. Pedagogische vaardigheden en warmte en veiligheid kunnen bieden: basis 4. Flexibiliteit, toepassen van verschillende werkvormen en nieuwsgierige houding: voor individueel leren 5. Communicatief vaardig zijn	1. Zelfreflectie om voortgaand te ontwikkelen 2. Heb een eigen visie, weet wat je wilt en blijf kritisch 3. Realiseer dat je in een team werkt, wees in staat om samen te werken 4. Wees scherp op resultaten en trendanalyses 5. Blijf je bewust van je toegevoegde waarde als leraar	1. Technologie 2. Talentontwikkeling 3. Het educatief partnerschap met ouders, het kunnen omgaan en communiceren met ouders 4. Integratie tussen opvang en onderwijs om leerlingen te begeleiden in hun ontwikkeling
Vraag 6 Bedankt voor uw samenvatting. In de literatuur heb ik vier thema's gevonden die van belang zijn voor het toekomstig onderwijs: wereldburgerschap, toename in diversiteit, rol van technologie en nadruk op professionele ontwikkeling. Wanneer u deze vier thema's hoort,	Wereldburgerschap: leuk, maar niet super belangrijk. Je moet wel om je heen kijken, maar de tegenhanger is dat je eigen identiteit verloren gaat. Beetje modieus. Op latere leeftijd wordt dit wellicht belangrijker dan in de periode van aanvankelijke vorming. Diversiteit: erg belangrijk. Meer nadruk op het individuele leren. Maar we kunnen niet alles. Technologie: belangrijk in het toepassen van allerlei middelen. Professionele ontwikkeling: eens. Heeft wel tijd nodig. Nu blijven leren door de maatschappij die	Wereldburgerschap: de wereld is een stuk kleiner geworden en aandacht daarvoor is daarom van groot belang. Diversiteit: erg belangrijk, is een lange weg doordat ouders in een klassikaal systeem zijn opgegroeid en daar snel aan vasthouden. Onderwijs verandert moeizaam door leerkrachten maar ook door de maatschappij: terugvallen in het bekende. Technologie: wordt steeds belangrijker. Hopelijk kan de startende leraar daar een voorbeeldfunctie in nemen. Omgaan met zulke ontwikkelingen als social media is erg belangrijk voor het onderwijsprogramma. Tevens kan het goed	Wereldburgerschap: die had ik nog niet genoemd, maar wel ontzettend belangrijk. Burgerschap en het leren omgaan met diversiteit in een gemeenschap is echt iets van deze tijd en zal alleen nog maar toenemen. Migratie neemt toe, diversiteit van culturen en volken en tradities nemen daarbij toe. Daar moet je in je pedagogische opdracht als school iets mee. Burgerschapsvorming is dan ontzetten belangrijk. Wereldburgerschap is misschien iets te groot voor de basisschool. Maar wel: hoe ziet de wereld binnen en buiten de school eruit voor kinderen van 3 tot 12 jaar en hoe leer je

EVALUATIERAPPORT VAKMANSCHAPSLIJN OPLEIDING LERAAR BASISONDERWIJS

wat denkt u daarvan en hoe verhouden deze thema's zich tot wat u belangrijk vindt voor het toekomstig onderwijs?	blijft ontwikkelen en steeds verandert. Continu veranderen vraagt continu ontwikkelen. Afsluiting: belangrijk is dat je snel in de sfeer terecht kan komen van angst denken voor de toekomst. Maar je moet gewoon ontspannen zijn. Iedere dag is een uitdaging en maak je niet druk.	gebruikt worden voor je onderwijs. Het gaat vooral om het aanleren van een houding t.o.v. zulke middelen Professionele ontwikkeling: erg belangrijk. Nu verandert de maatschappij sneller, komen er nieuwe beroepen. Het aanpassingsvermogen moet toenemen. Baan voor je leven bestaat bijna niet meer.	empathisch omgaan met al die verschillen. Dat is zeker in deze tijd van groot belang. Diversiteit, technologie en professionele ontwikkeling heb ik genoemd.
---	---	--	---

Bijlage 6 - interviews naast de criteria

Criterium		Subcriterium	Frequentie genoemd in interviews
Wat leraren nodig hebben in het huidige en toekomstig onderwijs	Wereld-burgerschap	- Een leraar heeft kennis over het fenomeen globalisering waaronder zaken als culturen, wereldgeschiedenis, economie, gezondheid en vaardigheden om dit te onderwijzen en hiermee om te gaan * - Een leraar is in staat leerlingen in te leiden in de cultuur en maatschappelijke gebruiken, normen en waarden door bijvoorbeeld burgerschapseducatie * - Leraren kunnen leerlingen ondersteunen in de ontwikkeling tot bewuste burgers door gedragingen en bedoelingen van leerlingen waar te nemen, te interpreteren en er ontwikkelingsgericht op te reageren * - Leraren beschikken over empathie om aandacht te kunnen besteden aan persoonsvorming van iedere leerling - Een leraar beschikt over onderzoeksvaardigheden als observeren en analyseren en kan deze vaardigheden overbrengen op leerlingen - Een leraar beschikt over goede communicatie- en interactievaardigheden	3 schoolleiders en 1 schoolbestuurder. Hierbij werd alleen kennis over culturele en religieuze verschillen genoemd. 3 schoolleiders en 2 schoolbestuurders. Ze noemden burgerschap vorming en werken aan normen en waarden Niet expliciet genoemd. Het ondersteunen tot bewuste burgers werd wel genoemd, zie criterium hierboven 8 schoolleiders en 2 schoolbestuurders noemde aandacht voor persoonsvorming als erg belangrijk. Empathie 1x. 5 schoolleiders en 2 schoolbestuurders 5 schoolleiders en 3 schoolbestuurders. Benadrukten contacten met ouders en andere betrokkenen
	Toename in diversiteit	- Een leraar heeft kennis over verschillende culturen, leerbehoeftes en talenten en beschikt over didactische vaardigheden om daarop in te spelen * - Een leraar heeft kennis en begrip over opvoeding en ontwikkeling van kinderen, het schoolsysteem en trends in de maatschappij - Leraren zijn in staat om leerlingen om te leren gaan met verschillen tussen leerlingen, achtergronden en voorkeuren - Een leraar beschikt over sociologische en filosofische kennis en vaardigheden - Een leraar heeft kennis over onderwijsontwerp en curriculumontwerp en is in staat deze te ontwerpen * - Een leraar is in staat beoordelingen over bijvoorbeeld situaties te maken en op grond daarvan beslissingen te nemen *	5 schoolleiders en 2 schoolbestuurders 4 schoolleiders en 2 schoolbestuurders. Hierbij werden doorgaande ontwikkelingslijnen en IKC's genoemd. 2 schoolleiders en één schoolbestuurder. Noemden socialisatie tegen bijvoorbeeld individualisering Niet expliciet genoemd. 5 schoolleiders en 1 schoolbestuurder. Werd samen met het criterium over leerbehoeftes genoemd. 1 schoolleider. Noemde de capaciteit om weloverwogen beslissingen te nemen in complexe situaties.

EVALUATIERAPPORT VAKMANSCHAPSLIJN OPLEIDING LERAAR BASISONDERWIJS

Uitdagingen voor lerarenopleidingen – het hoe van opleiden	De rol van technologie	• Een leraar heeft kennis over technologische toepassingen • Een leraar kan technologische middelen en informatie managen, evalueren, arrangeren, aanpassen of creëren * • Een leraar beschikt over een onderbouwde visie over het gebruik en interpretatie van technologische middelen en informatie	5 schoolleiders en 3 schoolbestuurders 5 schoolleiders en 3 schoolbestuurders 5 schoolleiders en 3 schoolbestuurders. Dit vonden ze het belangrijkste aangaande het thema technologie
	Nadruk op professionele ontwikkeling	• Een leraar heeft kennis over het belang van voortgaande professionele ontwikkeling en weet hoe toegang te behouden tot kennis en het doen van onderzoek op het werk* • Een leraar kan zichzelf professioneel ontwikkelen door evaluatie en reflectie * • Een leraar is bekend met de normen en opvattingen van het beroep • Een leraar is zich bewust van zijn opvattingen over onderwijs, leren en de wereld waarin hij zich bevindt, blijft hierover denken en kan daaruit handelen *	6 schoolleiders en 3 schoolbestuurders. Noemden vooral een open, lerende houding voor voortgaand ontwikkelen 1 schoolleider en 1 schoolbestuurder Niet expliciet benoemd 6 schoolleiders en 2 schoolbestuurders. Noemden een onderbouwde persoonlijke en onderwijskundige visie
	Overige vereisten	• Een leraar beschikt over leiderschapskwaliteiten om goed klassenmanagement en een positief leerklimaat te creëren	4 schoolleiders en 2 schoolbestuurders
	Globale cultuur	• Een lerarenopleiding moet zich internationaal oriënteren en aankomende leraren hiermee in aanraking brengen • Het programma van een lerarenopleiding is aangepast op de globaliserende en technologische maatschappelijke ontwikkelingen	1 schoolleider Niet expliciet benoemd
	Kernervaring als onderwijskern	• Kernervaringen vormen de kern van het onderwijs in lerarenopleidingen* • Er bestaan nauwe proactieve relaties tussen de lerarenopleiding en de basisscholen, waarbij een gezamenlijke verantwoordelijkheid is voor het slaan van bruggen tussen theorie en praktijk	Niet expliciet benoemd 6 schoolleiders

Bijlage 7 – resulterende lijst met vereisten

Thema	Vereisten
Wereld-burgerschap	1. Een leraar heeft kennis over het fenomeen globalisering waaronder zaken als culturen, wereldgeschiedenis, economie, gezondheid en vaardigheden om dit te onderwijzen en hiermee om te gaan 2. Een leraar is in staat leerlingen in te leiden in de cultuur en maatschappelijke gebruiken, normen en waarden door bijvoorbeeld burgerschapseducatie 3. Leraren kunnen leerlingen ondersteunen in de ontwikkeling tot bewuste burgers door gedragingen en bedoelingen van leerlingen waar te nemen, te interpreteren en er ontwikkelingsgericht op te reageren 4. <i>Een leraar is zich bewust van zijn modelrol voor de persoonsvorming van leerlingen en uit dit onder andere door te doen wat hij zegt</i> 5. <i>Leraren besteden aandacht aan de persoonsvorming van iedere leerling door onder andere over een empathische houding te beschikken</i> 6. Een leraar beschikt over onderzoeksvaardigheden als observeren en analyseren en kan deze vaardigheden overbrengen op leerlingen 7. Een leraar beschikt over goede communicatie- en interactievaardigheden <i>in de contacten met ouders, collega's en andere betrokkenen</i>
Toename in diversiteit	8. Een leraar heeft kennis over verschillende culturen, leerbehoeftes en talenten en beschikt over didactische vaardigheden om daarop in te spelen 9. Een leraar heeft kennis en begrip over opvoeding en ontwikkeling van kinderen, het schoolsysteem en trends in de maatschappij 10. Leraren zijn in staat om leerlingen om te leren gaan met verschillen tussen leerlingen, achtergronden en voorkeuren 11. Een leraar beschikt over sociologische en filosofische kennis en vaardigheden 12. Een leraar heeft kennis over onderwijsontwerp en curriculumontwerp en is in staat deze <i>planmatig, motiverend, uitdagend en resultaatgericht</i> te ontwerpen 13. Een leraar is in staat beoordelingen over bijvoorbeeld situaties te maken en op grond daarvan beslissingen te nemen
De rol van technologie	14. Een leraar heeft kennis over technologische toepassingen 15. Een leraar kan technologische middelen en informatie managen, evalueren, arrangeren, aanpassen of creëren 16. Een leraar beschikt over een onderbouwde visie over het gebruik en interpretatie van technologische middelen en informatie
Nadruk op professionele ontwikkeling	17. Een leraar heeft kennis over het belang van voortgaande professionele ontwikkeling en weet hoe toegang te behouden tot kennis en het doen van onderzoek op het werk 18. <i>Een leraar beschikt over een open, lerende houding om zicht voortdurend te ontwikkelen</i> 19. Een leraar kan zichzelf professioneel ontwikkelen door evaluatie en reflectie 20. Een leraar is bekend met de normen en opvattingen van het beroep 21. <i>Een leraar beschikt over een bewuste en onderbouwde visie op onderwijs, leren en de wereld waarin hij zicht bevindt, blijft hierover denken en kan daaruit handelen</i>
Overige vereisten	22. Een leraar beschikt over leiderschapskwaliteiten om goed klassenmanagement en een positief leerklimaat te creëren

Bijlage 8 – uitwerking vragenlijst**Welkom**

Welkom!

U bevindt zich in de digitale omgeving voor het invullen van de vragenlijst over vereisten voor de startende leraar.

Wanneer u op volgende klikt krijgt u allereerst informatie over het onderzoek en wordt uw toestemming gevraagd voor deelname.

Alvast hartelijk dank voor uw medewerking.

Toestemming voor deelname

Beste schoolleider,

Ik, Lydia Mons – van der Vlist, ben masterstudent van de opleiding onderwijswetenschappen aan de Universiteit Utrecht. Momenteel ben ik bezig met mijn masterstage op de Christelijke Hogeschool Ede (CHE), welke begeleid wordt door Marieke Jaspers vanuit de universiteit en door Jannette Meiling en Jan Kaldeway vanuit de CHE. Graag vraag ik u eerst toestemming voor deelname.

Doel van de opdracht

De maatschappij verandert snel en steeds meer wordt van een school gevraagd om het onderwijs hierop aan te passen. Zo is men binnen de opleiding tot leraar basisonderwijs van de CHE aan het kijken naar de vakmanschapslijn van het curriculum dat is gebaseerd op vijf kritische beroepssituaties (KBS'en). Het doel van de stageopdracht die ik uitvoer is het evalueren van deze KBS'en, waarbij ik kijk naar de mate waarin deze nog actuele en veelvoorkomende situaties zijn voor de startende leraar voor het onderwijs van de toekomst. Resultaten van deze opdracht kunnen van belang zijn voor de inhoud van het curriculum en het onderzoek dat op de CHE gedaan wordt. De focus ligt hierbij op startende leraren, leraren die net van de opleiding afkomen.

Wat houdt deelname in?

Wanneer u toestemming geeft voor deelname, zal de vragenlijst starten. In de vragenlijst zal gevraagd worden naar de mate waarin u bepaalde vereisten voor de startende leraar van belang vindt. Het invullen van de vragenlijst neemt maximaal 10 minuten in beslag.

Privacy en vertrouwelijkheid

Alle gegevens worden vertrouwelijk behandeld en anoniem verwerkt. Alleen ik als onderwijskundige heb toegang tot de data. In het evaluatierapport zelf worden geen gegevens gerapporteerd die tot een individu te herleiden zijn. De gegevens worden alleen voor opleidings- en evaluatiedoeleinden gebruikt en op geen enkele manier besproken met andere betrokkenen. Uw deelname is vrijwillig. Ook wanneer u besluit deel te nemen, mag u uw deelname zonder opgaaf van reden op ieder gewenst moment beëindigen. Gegevens zullen dan niet meegenomen worden.

Heeft u naar aanleiding van deze informatie nog vragen, kunt u mailen naar: lcmons@che.nl

Hierbij geef ik toestemming voor mijn deelname aan dit onderzoek

- ☐ Ja
☐ Nee

Deel 1: algemene vragen

1. Wat is de naam van uw school?
2. In welke plaats staat uw school?
3. Wat is uw geslacht? (keuzemenu man / vrouw)
4. Wat is uw leeftijd? (drop down menu van 15-67)
5. Wat is uw hoogst behaalde opleiding met een diploma?
 - a. MBO
 - b. HBO-bachelor
 - c. HBO-master
 - d. WO-bachelor
 - e. WO-master
 - f. PhD (doctoraal)
 - g. Anders namelijk: _____
6. Hoeveel jaren bent u werkzaam als schoolleider in het basisonderwijs? (drop down menu van 0 tot 50)

Deel 2: belangrijkheid vereisten voor de startende leraar

Hierna volgen enkele mogelijke vereisten voor de startende leraar voor het toekomstig onderwijs. Hierbij wordt u gevraagd in welke mate u deze vereiste belangrijk acht. U kunt antwoorden op een schaal van 1 tot 4 (1 = niet belangrijk, 2 = enigszins belangrijk, 3 = belangrijk, 4 = zeer belangrijk).

Bij het aangeven van de mate van belangrijkheid is het van belang voor ogen te houden dat deze vereisten gelden voor de STARTENDE LERAAR (die net van de opleiding afkomt) voor het TOEKOMSTIG ONDERWIJS.

Hoe belangrijk zijn volgens u de volgende vereisten voor de startende leraar voor het toekomstig onderwijs?

1. Een leraar heeft kennis over het fenomeen globalisering waaronder zaken als culturen, wereldgeschiedenis, economie, gezondheid en vaardigheden om dit te onderwijzen en hiermee om te gaan
2. Een leraar is in staat leerlingen in te leiden in de cultuur en maatschappelijke gebruiken, normen en waarden door bijvoorbeeld burgerschapseducatie
3. Leraren kunnen leerlingen ondersteunen in de ontwikkeling tot bewuste burgers door gedragingen en bedoelingen van leerlingen waar te nemen, te interpreteren en er ontwikkelingsgericht op te reageren
4. Een leraar is zich bewust van zijn modelrol voor de persoonsvorming van leerlingen en uit dit onder andere door te doen wat hij zegt
5. Leraren besteden aandacht aan de persoonsvorming van iedere leerling door onder andere over een empathische houding te beschikken
6. Een leraar beschikt over onderzoeksvaardigheden als observeren en analyseren en kan deze vaardigheden overbrengen op leerlingen
7. Een leraar beschikt over goede communicatie- en interactievaardigheden in de contacten met ouders, collega's en andere betrokkenen
8. Een leraar heeft kennis over verschillende culturen, leerbehoeftes en talenten en beschikt over didactische vaardigheden om daarop in te spelen
9. Een leraar heeft kennis en begrip over opvoeding en ontwikkeling van kinderen, het schoolsysteem en trends in de maatschappij
10. Leraren zijn in staat om leerlingen om te leren gaan met verschillen tussen leerlingen, achtergronden en voorkeuren
11. Een leraar beschikt over sociologische en filosofische kennis en vaardigheden

12. Een leraar heeft kennis over onderwijsontwerp en curriculumontwerp en is in staat deze planmatig, motiverend, uitdagend en resultaatgericht te ontwerpen
13. Een leraar is in staat beoordelingen over bijvoorbeeld situaties te maken en op grond daarvan beslissingen te nemen
14. Een leraar heeft kennis over technologische toepassingen
15. Een leraar kan technologische middelen en informatie managen, evalueren, arrangeren, aanpassen of creëren
16. Een leraar beschikt over een onderbouwde visie over het gebruik en interpretatie van technologische middelen en informatie
17. Een leraar heeft kennis over het belang van voortgaande professionele ontwikkeling en weet hoe toegang te behouden tot kennis en het doen van onderzoek op het werk
18. Een leraar beschikt over een open, lerende houding om zich voortdurend te ontwikkelen
19. Een leraar kan zichzelf professioneel ontwikkelen door evaluatie en reflectie
20. Een leraar is bekend met de normen en opvattingen van het beroep
21. Een leraar beschikt over een bewuste en onderbouwde visie op onderwijs, leren en de wereld waarin hij zich bevindt, blijft hierover denken en kan daaruit handelen
22. Een leraar beschikt over leiderschapskwaliteiten om goed klassenmanagement en een positief leerklimaat te creëren

Deel 3: Open vraag vereisten

Zijn er vereisten voor de startende leraar voor het toekomstig onderwijs die volgens u nu niet aan bod zijn gekomen en die u wel heel belangrijk vindt voor de startende leraar voor het toekomstig onderwijs?

Bijlage 9 – gemiddelden en standaarddeviaties van iedere vereiste

Thema	Vereisten	M	SD
Wereld- burgerschap	1. Een leraar heeft kennis over het fenomeen globalisering waaronder zaken als culturen, wereldgeschiedenis, economie, gezondheid en vaardigheden om dit te onderwijzen en hiermee om te gaan	2.88	0.63
	2. Een leraar is in staat leerlingen in te leiden in de cultuur en maatschappelijke gebruiken, normen en waarden door bijvoorbeeld burgerschapseducatie	3.12	0.60
	3. Leraren kunnen leerlingen ondersteunen in de ontwikkeling tot bewuste burgers door gedragingen en bedoelingen van leerlingen waar te nemen, te interpreteren en er ontwikkelingsgericht op te reageren	3.37	0.60
	4. <i>Een leraar is zich bewust van zijn modelrol voor de persoonsvorming van leerlingen en uit dit onder andere door te doen wat hij zegt</i>	3.86	0.35
	5. <i>Leraren besteden aandacht aan de persoonsvorming van iedere leerling door onder andere over een empathische houding te beschikken</i>	3.57	0.54
	6. Een leraar beschikt over onderzoeksvaardigheden als observeren en analyseren en kan deze vaardigheden overbrengen op leerlingen	3.43	0.58
	7. Een leraar beschikt over goede communicatie- en interactievaardigheden <i>in de contacten met ouders, collega's en andere betrokkenen</i>	3.65	0.52
Toename in diversiteit	8. Een leraar heeft kennis over verschillende culturen, leerbehoeftes en talenten en beschikt over didactische vaardigheden om daarop in te spelen	3.27	0.64
	9. Een leraar heeft kennis en begrip over opvoeding en ontwikkeling van kinderen, het schoolsysteem en trends in de maatschappij	3.29	0.61
	10. Leraren zijn in staat om leerlingen om te leren gaan met verschillen tussen leerlingen, achtergronden en voorkeuren	3.27	0.60
	11. Een leraar beschikt over sociologische en filosofische kennis en vaardigheden	2.45	0.61
	12. Een leraar heeft kennis over onderwijsontwerp en curriculumontwerp en is in staat deze <i>planmatig, motiverend, uitdagend en resultaatgericht</i> te ontwerpen	3.04	0.82
	13. Een leraar is in staat beoordelingen over bijvoorbeeld situaties te maken en op grond daarvan beslissingen te nemen	3.24	0.60
De rol van technologie	14. Een leraar heeft kennis over technologische toepassingen	2.53	0.58
	15. Een leraar kan technologische middelen en informatie managen, evalueren, arrangeren, aanpassen of creëren	2.69	0.62
	16. Een leraar beschikt over een onderbouwde visie over het gebruik en interpretatie van technologische middelen en informatie	2.59	0.70
Nadruk op professionele ontwikkeling	17. Een leraar heeft kennis over het belang van voortgaande professionele ontwikkeling en weet hoe toegang te behouden tot kennis en het doen van onderzoek op het werk	3.18	0.73
	18. <i>Een leraar beschikt over een open, lerende houding om zicht voortdurend te ontwikkelen</i>	3.86	0.35
	19. Een leraar kan zichzelf professioneel ontwikkelen door evaluatie en reflectie	3.73	0.45
	20. Een leraar is bekend met de normen en opvattingen van het beroep	3.39	0.61
	21. <i>Een leraar beschikt over een bewuste en onderbouwde visie op onderwijs, leren en de wereld waarin hij zich bevindt, blijft hierover denken en kan daaruit handelen</i>	3.41	0.70
Overige vereisten	22. Een leraar beschikt over leiderschapskwaliteiten om goed klassenmanagement en een positief leerklimaat te creëren	3.53	0.58

Bijlage 10 – schematisch overzicht Ten Steps model

