
Opleiding van onderwijsgeevenden: een probleemverkenning

1 *Inleiding*

Door de Stichting voor Onderzoek van het Onderwijs (SVO) is een probleemverkenning Opleidingen Onderwijsgeevenden uitgevoerd. Een probleemverkenning omvat "een gedocumenteerd overzicht van de relevante (d.w.z. bruikbaar onderzoek op opleverend), onderzoekbaar geachte (en dus aanbesteedbare) hulpvragen binnen een bepaalde programmalijn alsmede aanwijzingen met betrekking tot het soort onderzoek dat bij de onderscheiden vragen het adequaatst geacht wordt. Het gaat hierbij steeds om praktische problemen, die beleidsmakers, ontwikkelaars, begeleiders, onderwijsgeevenden etc. ontmoeten of hebben ontmoet bij de realisatie van een bepaald veranderingsdoel en/of bij het wegnemen van een ongewenste situatie in een rond het onderwijs" (SVO, 1984).

Een dergelijke probleemverkenning op het terrein van de opleidingen voor onderwijsgeevenden komt op een moment dat de opleidingen geconfronteerd worden met een veelheid van externe ontwikkelingen: vanuit het overheidsbeleid, vanuit het onderwijsveld waarvoor opgeleid wordt, vanuit de samenleving en vanuit de demografische samenstelling van de bevolking. Een aantal van deze ontwikkelingen willen we hier kort memoreren.

1. *Professionalisering van de opleiding*

In de laatste twee decennia is de overheid steeds meer gaan inzien dat voor een goede uitoefening van het leraarsberoep meer nodig is dan alleen vakinhoudelijke kennis. Vakinhoudelijke en didactische voorbereiding dienen in voortdurende samenhang en wisselwerking aan de orde te komen. Tegen deze achtergrond zijn de

laatste jaren verschillende opleidingen geherstructureerd. In de Wet op het Hoger Beroepsonderwijs (WHBO) heeft deze professionalisering een wettelijk fundament gekregen.

2. *Deugdelijkheidsbewaking*

Het streven naar professionalisering uit zich de laatste tijd in een grotere zorg voor de deugdelijkheidsbewaking. De overheid heeft voor de kwaliteit van het onderwijs aan lerarenopleidingen een dubbele verantwoordelijkheid: voor de kwaliteit van het onderwijs als zodanig en vanwege het feit dat de opleiding een belangrijk instrument is bij het vorm geven aan de zorg voor de kwaliteit van het onderwijs waarvoor de lerarenopleidingen onderwijsgeevenden opleiden. Vandaar dat de overheid steeds meer overgaat tot het geven van inhoudelijke voorschriften voor de eindtermen van de opleiding.

3. *Schaalvergroting, taakverdeling en concentratie (STC)*

Door de economische neergang is het budget voor onderwijs steeds meer onder druk komen te staan. De z.g. STC-operatie moet leiden tot een efficiëntere inrichting en tot een structurele versterking van het hoger beroepsonderwijs. In plaats van een veelheid van naast elkaar staande instituten moet een beperkt aantal grote multi-sectorale instellingen ontstaan, d.w.z. instellingen die meerdere sectoren van HBO omvatten. In deze operatie dienen de opleidingen positie te kiezen.

4. *Ontwikkelingen in het betreffende onderwijsveld*

De vormgeving van de opleidingen is mede afhankelijk van de ontwikkelingen in het onderwijs waarvoor leraren worden opgeleid. Basisonderwijs, speciaal onderwijs hebben net belangrijke wijzigingen ondergaan, de ontwikkelingen in het voortgezet onderwijs hebben nog geen voorlopig eindpunt bereikt.

5. *Terugloop van studentenaantallen*

Sommige opleidingen worden geconfron-

teerd met een forse terugloop van de studentenaantallen. Deze terugloop hangt samen met de daling van het leerlingenbestand in het basis- en voortgezet onderwijs en met een overschot aan leraren op de arbeidsmarkt. Een structureel tekort aan bevoegde leraren bestaat echter voor vele technische vakken in het beroepsonderwijs.

Door deze ontwikkelingen zijn de opleidingen onder druk komen te staan. Wanneer verderop gesproken wordt over knelpunten en ervaren problemen, dan dienen deze mede tegen bovenstaande achtergronden geplaatst te worden.

2 *Opzet van de probleemverkenning*

Er zijn ongeveer 12 verschillende opleidingen voor leraren, die tezamen 23 opleidingen omvatten (vergl. ARVO-I, 1982; HBO-Raad, 1982/83). Gezien de korte looptijd van de probleemverkenning (november 1984 - april 1985, deeltijds) was het onmogelijk al deze opleidingen te bestrijken. Besloten werd de opdracht te beperken tot de PABO, NLO, Lerarenopleidingen Technisch Beroepsonderwijs, MO-Opleidingen (Lerarenvariant) en de opleidingen Speciaal Onderwijs. Aangenomen werd dat de problemen en knelpunten die spelen binnen deze opleidingen ook enige geldigheid zouden hebben voor de andere opleidingen.

Bij de uitwerking van de probleemverkenning is als volgt te werk gegaan. Allereerst is een lijst opgesteld van organisaties, instanties en personen uit het opleidingsveld en de overheid die als informanten konden dienen bij het inventariseren van onderzoekswensen en onderzoeksvragen. Deze zijn vervolgens aangeschreven en uitgenodigd voor een gesprek. De meeste instanties en/of personen hebben hier welwillend op gereageerd. De gesprekken met de informanten hebben plaats gevonden in de periode november 1984 - maart 1985.

In totaal werden 31 interviews gehouden bij 55 personen. De verdeling van de informanten uit de diverse organisaties was als volgt: 18 uit het opleidingsveld, 9 uit de besturenorganisaties, 6 uit de onderwijsorganisaties, 5 uit de adviesorganen, 12 uit de verzorgingsinstellingen, 3 uit het overheids-

beleid en 2 uit de inspectie. Het aantal personen met wie een interview werd gehouden varieerde van 1 à 3. Deze interviews waren vooraf niet gestructureerd: de informanten dienden zelf de onderzoeksvragen aan te dragen (vrije interview-methode).

Elk gesprek is uitgewerkt in een protocol waarbij de onderzoeksvragen gerubricceerd zijn onder bepaalde thema's. Dit is door de twee probleemverkenners op onafhankelijke wijze gedaan. Deze protocollen zijn vervolgens onderling uitgewisseld en vergeleken op volledigheid. Het dubbel protocolleren en de onderlinge toetsing is alleen toegepast bij die gesprekken waar beide probleemverkenners bij betrokken zijn geweest. Deze werkwijze is voornamelijk gevolgd in het begin van de probleemverkenning om een op elkaar afgestemde aanpak en gemeenschappelijke visie te krijgen. Ruim de helft van de gesprekken is dubbel geprotocolleerd. De latere gesprekken zijn, na gebleken overeenstemming in protocollering en rubricering en vanwege het arbeidsintensieve karakter, over de probleemverkenners verdeeld naar regio en belangstelling.

Bij de verwerking van de gegevens van de gesprekken hebben de beide probleemverkenners de genoemde onderzoeksvragen op onafhankelijke wijze gesorteerd in hoofd- en deelrubrieken en vervolgens vergeleken. De verkregen indeling in 7 hoofd- en deelrubrieken vertoonde een hoge mate van overeenstemming. Vervolgens is een indeling gemaakt voor de verwerking van de gegevens en zijn de genoemde onderzoeksvragen en -wensen uitgeschreven (zie par 3.). Het verslag van de gespreksronden is vervolgens aan een achttal gesprekspartners voorgelegd ter toetsing en correctie ('member check').

Naast informatie uit gespreksronden is ook gebruik gemaakt van informatie uit (concept)-beleidsnotities en de bijbehorende commentaren, verslagen van CCOO-vergaderingen, de uitgebrachte adviezen en rapporten van allerlei raden en adviesorganen, onderzoeksrapporten, relevante tijdschriften.

In het navolgende worden de 7 probleemgebieden schetsmatig weergegeven. Voor de meer uitgebreide beschrijving, inclusief de daaraan gekoppelde onderzoeksvragen wordt verwezen naar Tillema & Veenman (1985).

3 Probleembeschrijving

3.1 *Opleidingen en hun externe omgeving*
Opleidingen worden beïnvloed door ontwikkelingen in hun externe omgeving. Een sterke invloed gaat uit van de ontwikkelingen in het overheidsbeleid. De opleidingen zijn op dit moment alle betrokken in een proces van herstructurering. Voor sommige opleidingen is dat een recent verschijnsel, andere kennen reeds enkele jaren een voortdurende confrontatie met nieuwe regelgeving.

In aansluiting op de fusie en integratie van OK- en PA-instellingen tot PABO's is door het beleid een aantal aandachtspunten geformuleerd die de komende jaren aan de orde zijn.

1. Een brede inzetbaarheid van afgestudeerden wordt verlangd. Nieuwe eisen die aan de leraarstaak worden gesteld (vanwege maatschappelijke ontwikkelingen en verbreding van het taakgebied waarop de leraar werkzaam is - bijvoorbeeld onderwijs aan 4-12 jarigen) - verlangen een flexibele en meervoudige inzetbaarheid.
2. Het goed functioneren in het beroep vereist van de opleiding een grondige voorbereiding van aanstaande leraren op dat beroep. Ontwikkelingen in het onderwijsveld waarvoor opgeleid wordt zouden dan ook veel sneller weerklank moeten vinden in de opleidingsprogramma's.
3. De docentenformatie is een middel om de kwaliteit van de opleiding te sturen. Nu wordt echter een krappe formatieregeling gehanteerd waarvan velen vinden dat deze het opleidingsonderwijs niet ten goede komt.
4. Voorschriften voor eindtermen van de opleiding kunnen richting geven aan de instituutswerkplanontwikkeling waaraan de opleidingen uitwerking moeten geven. Het is echter ook mogelijk dat door teveel aan sturing door de overheid, het eigen karakter van de opleidingen in gevaar wordt gebracht.
5. Bij de invoering van de PABO zijn ondersteunende maatregelen getroffen die bijdragen tot een goed functionerende opleiding (versterking van het management). De vraag is echter welke ondersteuning van opleidingen geboden is om deze slagvaardig te kunnen laten reageren op ontwikkelingen vanuit het beleid en in het onderwijsveld.

Ten aanzien van de NLO spelen soortgelijke aandachtspunten als bij de PABO. Verder kent men er aandacht voor specifieke thema's zoals het onderwijsvoorrangsbeleid en het emancipatiebeleid.

De meest invloedrijke ontwikkeling voor de opleidingen op dit moment is ongetwijfeld de STC-operatie. Deze heeft consequenties voor de structuur van de opleiding. Behalve veranderingen in de bestuurlijke en organisatorische vormgeving van de instellingen (bijvoorbeeld instellingsgrootte) zijn minstens zo belangrijk de gevolgen voor instituutswerkplanontwikkeling, innovatie en onderwijskundige vormgeving van het opleidingsonderwijs.

De relatie van de opleiding met het onderwijsveld is afhankelijk van de betrokkenheid van de opleiding bij het onderwijsveld. Opleidingsprogramma's, meer dan voorheen, zullen afgestemd moeten zijn op de beroepseisen en gebruik moeten maken van feed-back informatie uit het onderwijsveld. Daarbij is het een open vraag in hoeverre de opleiding op het onderwijsveld vooruit moet lopen door nadrukkelijk aandacht te besteden aan de vernieuwing van het onderwijs. Het lijkt erop dat wederzijdse uitwisseling van deskundigheden (vanuit de opleiding en vanuit de school) tot voordeel is van beide, waarbij opgemerkt moet worden dat de contacten tussen opleiding en scholen verdere verbetering behoeven.

Ook de relaties tussen de opleidingen zelf kunnen worden versterkt. De verschillende typen opleidingen verkeren ten opzichte van elkaar in een zeker isolement. Dit betekent dat men nog nauwelijks gebruik maakt van elkaars know-how. Wellicht speelt daarbij een rol dat nog onvoldoende bekend is wat de overeenkomsten en verschillen zijn in opleidingsdidactiek en -programma's.

Bij het opstellen van netwerken van samenwerking en uitwisseling dienen ook de verzorgingsinstellingen een rol te spelen. Voor de hand ligt de samenwerking op het gebied van nascholing. Maar ook het gebruik van ondersteuning ter verhoging van de kwaliteit van de opleiding vormt een onderwerp voor nauwere samenwerking. Verschillende vormen van samenwerking tussen opleiding en verzorging zijn in ontwikkeling (ROPO's, relaties tussen PABO-OBDO's in verband met nascholing). Het is van belang de ervaringen met deze samenwerking te gebruiken.

3.2 *De in- en uitstroom van studenten*

De opleidingen hebben de laatste jaren te maken gehad met een sterke terugloop in het aantal studenten, samengaand met een slechte beeldvorming over de opleidingen en een gering toekomstperspectief voor de afgestudeerde op het vinden van een baan als leraar. Er bestaat in de opleidingen grote zorg over de kwaliteit van de instroom. Nu al zal zijn er voor de opleidingen in de technische beroepen tekorten aan vakbekwaam opgeleide docenten. Binnen enkele jaren bestaat er een tekort aan leraren voor het basis- en voortgezet onderwijs. Naast de geringe instroom is er het probleem van de kwaliteit van de huidige instroom. Er wordt geklaagd dat de student te weinig gemotiveerd is (parkeerstudie), te weinig beschikt over een adequaat vakkenpakket (ontbreken van wiskunde). Daarbij komt dat onbekend is op grond van welke motieven de huidige student kiest voor een opleiding tot leraar, waardoor het moeilijk wordt om in het opleidingsprogramma rekening te houden met de specifieke kwaliteiten en mogelijkheden waarover een student beschikt.

De instroomproblematiek is in hoge mate opleidingsspecifiek. Er spelen andere problemen voor MO-opleidingen of opleidingen in de technische beroepen dan voor opleidingen speciaal onderwijs of basis- en voortgezet onderwijs. Vooral de deeltijdopleidingen met speciale instroom kennen aparte problemen: studenten hebben meestal een baan; de opleiding wordt gevolgd ter persoonlijke ontplooiing of ter verbetering van kansen op de arbeidsmarkt. Dit vergt van de opleidingen een sterke afstemming van het programma op de wensen en behoeften van de student – vaak resulterend in de aanbidding van een specialistisch, op een specifieke vraag toegesneden cursusprogramma. In de deeltijdse lerarenopleiding voor het technisch beroeps-onderwijs heeft men bovendien te maken met verschillen in kwantiteit en kwaliteit van de opgedane praktijkervaring van studenten. De instroom is hier al sterk verschillend (HAVO-MTS-HTS abiturienten en zij die instromen via het leerlingwezen).

Omdat de instroomprofielen per opleiding zo verschillend zijn en men tegemoet wil komen aan deze verschillen wordt meer en meer overwogen om individuele studiecontracten af te sluiten of het onderwijs volgens een mo-

dulair systeem meer flexibel te maken. Het veronderstelt wel dat men moet kunnen beschikken over een set van instaptoetsen en voldoende differentiatie-maatregelen in de opleiding (meer en qua omvang kleinere studieonderdelen) wat een beslag zal leggen op de docentenformatie.

Wat geldt voor het opleidingsspecifiek karakter van de instroom geldt ook voor de uitstroom: tussen opleidingen zijn grote verschillen in problematiek. Wel is gemeenschappelijk dat alle opleidingen het adequaat functioneren in het beroep zien als indicator voor de zinvolheid van opleidingsprogramma's. Bij de MO-opleidingen wordt dan in eerste instantie gelet op de eisen die vanuit het bedrijfsleven worden gesteld. De vraag is dan ook hoe afgestudeerden functioneren in het maatschappelijk leven. Bij afgestudeerden van opleidingen in de technische beroepen gaat het vooral om de aandacht voor de technische vakbekwaamheid en de rol die praktische ervaring heeft voor het functioneren in het bedrijfsleven.

De waardering die er bestaat voor de afgestudeerden levert een belangrijke indicatie op over het succes van de opleiding. Voor de opleidingen tot leraar in basis- en voortgezet onderwijs is een belangrijke indicator de wensen van het onderwijsveld ten aanzien van specifiek opgeleide studenten en de overeenstemming die er bestaat tussen het opleidingsprogramma en de beroepseisen die vanuit het veld worden geformuleerd. Wat dit aangaat bestaat er over en weer grote onduidelijkheid.

Een functionele taakanalyse van het leraarsberoep wordt hierbij gemist. Steeds meer wordt ervaren dat afgestudeerden van een lerarenopleiding niet als leraar werkzaam zijn, maar terechtkomen in andere functies. Het civiel effect van de opleiding zou wel eens een belangrijke factor kunnen vormen voor de beoordeling van opleidingsprogramma's.

Wel moet bedacht worden dat thema's of bekwaamheden die vanuit afnemerszijde worden aangedragen niet volledig de opleidingsinhouden kunnen bestempelen. Daardoor zijn er teveel verschillende visies op wat de opleiding moet kunnen bieden.

3.3 *De kwaliteit van de opleiding*

De kwaliteit van het opleidingsonderwijs, de

kwaliteit van het management en de opleidingsorganisatie, de kwaliteit van de opleiders zijn thema's die in toenemende mate aan belang winnen. De opleidingen bevinden zich in een situatie waarin de eigen functionaliteit moet worden aangetoond.

Vanuit het beleid wordt als belangrijk instrument voor de kwaliteitsverbetering aangedragen het formuleren van eindtermen. Opleidingen gaan ertoe over instellingswerkplannen op te stellen waarin op concrete wijze uitwerking wordt gegeven aan voorschriften voor eindtermen. De moeilijkheid is evenwel om algemene voorschriften concreet en zichtbaar te maken in de opleidingsprogramma's. Wil het instellingswerkplan geen leeg document zijn dan zal bij de ontwikkeling van een IWP aandacht moeten worden besteed aan: a) de uitgangspunten, visies en identiteit van de opleiding; b) de categorisering van handelingsbekwaamheden waarover de student moet beschikken; c) de concretisering ervan in opleidingsinhouden en -methoden. Daarbij moet voor ogen worden gehouden dat de opleiding rekening dient te houden met de cultureel-maatschappelijke ontwikkelingen.

Wat dit aangaat dienen er in het IWP belangrijke keuzen te worden gemaakt: bijvoorbeeld hoe specifiek of hoe breed dient de student bekwaamheden te verwerven; in hoeverre moet in de opleiding al aandacht worden besteed aan thema's als onderwijsvoorrang, zorgverbreding en waarin uit zich dat - diagnostiserend onderwijzen, vakspecifieke bekwaamheid - ?; hoe kunnen vanuit opleidingsperspectief leerstofgebieden afgebakend worden, hoe verhoudt zich bekwaamheid met meervoudige bevoegdheid? Met name het probleem van het bekwaamheidsniveau van studenten in verschillende leerstofgebieden staat in veel opleidingen centraal. Opleidingsmodellen staan ter discussie waarin specialisatie of vroeger of later in de opleiding wordt geïntroduceerd.

Kwalitatief goed onderwijs veronderstelt dat het onderwijs doelmatig en functioneel is ingericht. Dit verlangt van de opleidingen dat prioriteiten worden gesteld. In andere bevoordelingen: welke kennis is in de opleidingen relevant voor de vakgebieden in functie van het leraarschap? Is de opleidingsinhoud gericht op specifieke functies en taken in het beroep?

Weten welke bekwaamheden belangrijk zijn impliceert nog niet dat men weet hoe deze bekwaamheden moeten worden aangeleerd. De vraag is dan ook wanneer (in opleiding of in nascholing) op welke onderdelen (eindtermen van de opleiding) en langs welke methoden (opleidingsdidactiek) vaardigheden worden ontwikkeld.

Verhoging of het op peil houden van de kwaliteit van de opleiding vereist regelmatige evaluatie. Evaluatie van vorderingen vereist een zekere consensus over de minimale doelen die bereikt moeten worden. De vraag is dan ook hoe vorderingen worden geregistreerd en hoe deugdelijk is de toetsing. Daarnaast vraagt programma-evaluatie (formatieve en periodieke evaluatie van opleidingsprogramma's) door de herstructurering van verschillende opleidingen de volle aandacht. Voor de opleidingen technische vakken aan de NLO-Eindhoven is in de experimenteerperiode een omvattende evaluatie gepland.

Van groot belang voor een kwalitatieve opleiding is de professionaliteit van het opleidingsteam. Dit heeft niet alleen betrekking op de deskundigheid van de opleiders zelf, maar ook op het vermogen van de opleiding gebruik te maken van ondersteunende instellingen en de capaciteit om behoeften aan professionalisering te formuleren.

Nu al wordt gesignaleerd dat het docentencorps sterk vergrijsd en een relatie wordt gelegd met het geringe vermogen van de opleidingen om nieuwe ontwikkelingen op opleidingsdidactisch gebied te incorporeren. Nieuwe werkwijzen als modulair onderwijs, probleemgestuurd onderwijs, thematisch onderwijs verlangen concrete realiseringen. Nieuwe begeleidingsmethodieken vragen aan docenten behalve dat zij 'bijblijven' een grotere mate van specialisering.

3.4 De praktische vorming

De praktische oefening van aanstaande leraren vindt plaats deels in het instituutpracticum (IP), deels in oefenscholen via het schoolpracticum of stage (SP). Velen beschouwen het SP als het belangrijkste onderdeel van de opleiding. De inrichting van de praktische vorming verschilt sterk tussen de typen opleidingen. Sommige opleidingen hebben korte gespreide stages, andere daarentegen kennen lange aaneengesloten perio-

den van oefening. Ook de verhouding tussen IP en SP verschilt, evenals de beoogde leerervaringen die men met de praktische vorming nastreeft. De consequenties van deze verschillen in inrichting blijken nog onvoldoende verkend: het zou inzicht op kunnen leveren over de integratie van theorie en praktijk.

De kwaliteit van de praktische vorming is sterk afhankelijk van de stageplaatsen. In de technische opleidingen is in discussie wat de functie van bedrijfsstages is. In de andere opleidingen is de rol en functie van de schoolpracticumdocent of mentor aan de orde, waarbij de afstemming theorie-praktijk ofwel opleiding-oefenschool op de voorgrond staat.

3.5 *Vormgeving en organisatie van de opleiding*

De opleidingen zien zich gesteld voor het probleem om nieuwe oplossingen te vinden voor de veranderde eisen en ontwikkelingen die de opleidingen raken (herstructurering, regelgeving, afstemming op het onderwijsveld). Zoals uit het voorgaande valt op te maken, heeft dat consequenties voor differentiatie in de opleiding (al of niet brede inzetbaarheid) en voor specialisatie (de te kiezen leerstofgebieden) in de opleiding.

Ook wordt van de opleiding verlangd dat nieuwe wegen worden ingeslagen op opleidingsdidactisch gebied (voortkomend uit de verandering van de opleiding, maar deels ook door de veranderde eisen uit het onderwijsveld en van studentenzijde). Van opgeleide leraren wordt een grotere flexibiliteit, innovatievermogen naast nieuwe vaardigheden verlangd die via het opleidingsonderwijs voorbereid moeten zijn. Daarenboven wordt voortdurend om oplossingen gevraagd voor de afstemming van theorie en praktijk. Vernieuwingen in opleidingsdidactiek worden in verschillende opleidingen onder verschillende benamingen uitgewerkt. Enige afstemming en onderlinge verspreiding van ervaringen zouden dat proces van interne vernieuwing steunen.

In veel opleidingen is het probleem hoe veranderingen gedragen en gecontinueerd worden door een team van docenten zodat vernieuwingen ook blijvend geïmplementeerd kunnen worden in de opleiding. In zekere zin komt veel neer op het management

van de opleiding, dat wil zeggen: het in staat zijn om de professionalisering van de opleiding via besluitvorming en samenwerking te sturen.

3.6 *Nascholing*

Vanuit het onderwijsbeleid wordt een toemend beroep gedaan op nascholing als een instrument om onderwijsveranderingen tot stand te brengen. De plaats van de opleidingen in dat geheel is nog onzeker door een gebrek aan faciliteiten en structurele inbedding van de nascholing in opleidingsinstituten. Erkend wordt dat nascholing een geografische en sociale nabijheid van de opleidingen verlangt (vooral met betrekking tot het basisonderwijs). Dit vereist ook weer samenwerking met de verzorgingsinstellingen (als OBD en LPC). We zien dat over en weer de contacten geïntensiveerd worden.

Het formuleren van een afgestemd geheel aan nascholingscursussen vormt op dit moment één van de belangrijkste problemen. Het cursusaanbod is erg verspreid en verschillend aan kwaliteit en bovendien nog onvoldoende gericht op de onderwerpen waaraan behoefte bestaat of die leraren in het onderwijsveld nodig hebben voor hun beroepsfunctioneren. In dit verband zou verwacht mogen worden dat instellingen deskundigheid opbouwen rond specifieke nascholings-thema's, waardoor een zekere specialisering van de opleiding kan ontstaan. Ook de professionaliteit van de nascholers zou voor de naam van de opleiding een belangrijk gegeven moeten zijn. Toch zien we nog nauwelijks een gericht beleid en planning van de zijde van de opleidingen. De urgentie ervan wordt ook aangetoond door de – naar het schijnt – steeds geringer wordende enthousiasme en deelname van leraren aan bepaalde cursussen. Naast het gebrek aan geschikte faciliteiten voor nascholing ligt dat mede aan de geringe afstemming van vraag en aanbod. Specifieke behoeften-inventarisaties voor verschillende doelgroepen, naast verbetering van de kwaliteit van de nascholing zijn op zijn plaats.

De relatie tussen de opleiding en de afnemende school is voor nascholing van eminent belang. Nascholing zal immers rekening dienen te houden met de overgangssituaties waarin de school zich bevindt. In dat verband wordt veelvoudig de vraag gesteld of de

opleidingen wel voldoende gelijke tred houden met de ontwikkelingen in het onderwijs. Met andere woorden, sluiten de cursussen wel aan op de knelpunten en ontwikkelingen van de school?

Behalve visie, programmering en verbeterde samenwerking lijkt een ander probleem te zijn dat de opleidingen onvoldoende uitwerking hebben gegeven aan soorten nascholing die voor specifieke doeleinden geschikt zijn. Teamgerichte of schoolgerichte nascholing is veelbesproken maar nauwelijks uitgewerkt en gebruikt. Via onderzoek kan bepaald worden hoe bepaalde vormen van nascholing functioneren en of gekozen vormen geschikt zijn om bepaalde vaardigheden aan te leren.

3.7 *Speciale aandachtsgebieden*

Tot slot, enkele probleemgebieden die de speciale zorg en de aandacht van de opleidingen hebben: de plaats en functie van de vakdidactiek, de uitwerking van een vakdidactiek voor de technische leerstofgebieden, de vormgeving van het informatica-onderwijs, de leerlingbegeleiding en het onderwijsvoor-rangsbeleid.

4 Discussie

Bovenstaande probleemgebieden, die mede samenhangen met de eerder geschetste ontwikkelingen in de externe en interne omgeving van de opleidingen, dienen eveneens bekeken te worden vanuit de nieuwe zakelijkheid die onze huidige tijd kenmerkt. In deze nieuwe zakelijkheid neemt het rendementsdenken een grote plaats in. Vanuit dit denken komt de grote aandacht voort voor de kwaliteit van het onderwijs. Deze staat momenteel ter discussie (zie o.a. de jaarlijkse memorie van toelichting bij de onderwijsbegroting en de nota van de ARVO-I van mei 1985). Hierbij gaat het niet alleen om de kwaliteit van de opleidingen. Ook de kwaliteit van het basis- en voortgezet onderwijs staat ter discussie. Hiervan getuigen de recente onderzoeksuitkomsten over de leer- en taalvaardigheid van de leerlingen. M.a.w., de zorg vanuit de kwaliteit van de opleidingen dient vanuit een breder perspectief benaderd te worden dan alleen vanuit de opleidingen. Ook reikt de problematiek verder dan ons land. In internationaal verband worden eveneens kritische

geluiden geuit over de kwaliteit van het onderwijs of de scholen (o.a. in A nation at risk, 1983; Goodlad, 1984; Clark, 1984). De opleidingen nemen in deze discussie een kwetsbare positie in omdat zij indirect verantwoordelijk worden gehouden voor de kwaliteit van het onderwijs waarvoor zij le-raren opleiden. Vandaar dat gepleit wordt voor het met kracht ter hand nemen van de onderwijskundige vernieuwing in de opleidingen (ARVO-I, 1982; ARBO, 1984).

In de probleemverkenning zijn de aanwezige knelpunten, ontwikkelingen en praktische problemen die personen in het onderwijsveld ondervinden beschreven. Aldus bevat het een 'state-of-the art' overzicht. Tevens zijn onderzoeksvragen geïdentificeerd waarvan de uitkomsten op deze vragen van belang worden geacht voor de ondersteuning van de onderwijskundige vernieuwingen op de opleidingen.

H. H. Tillema (RION, R.U. Groningen)

S. A. M. Veenman (ISO K.U. Nijmegen)

Literatuur

- ARBO, *Tussen droom en werkelijkheid: Advies over einddoelen van de lerarenopleiding basisonderwijs*. Zeist: Onderwijscentrum, 1982.
- ARBO, *Nieuw, concreet en zichtbaar: Advies over de innovatie in het basisonderwijs na 1985*. Zeist: Onderwijscentrum, 1984.
- ARVO-I, *Eerste advies. Scholing van onderwijsge-venden eerste fase voortgezet onderwijs*. Zeist: Onderwijscentrum, 1982.
- ARVO-I, *Kwaliteit van het onderwijs*. Zeist: Onderwijscentrum, 1985.
- Clark, D. L., *Better teachers for the year 2000*. Phi Delta Kappan, 1984, 66, 116-120.
- Goodlad, J.I., *A place called school: Prospects for the future*. New York: McGraw-Hill, 1984.
- HBO-RAAD, *Inventarisatie van lerarenopleidingen voor het voortgezet onderwijs*. 's-Gravenhage: 1982/1983.
- National Commission on Excellence in Education, *A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform*. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office, 1983.
- SVO, *Probleemverkenning Opleidingen Onderwijsgegenden*. (brief d.d. 9 juli 1984).
- Tillema, H. H. & S. A. M. Veenman, *Probleemverkenning Opleiding Onderwijsgegenden*. Groningen: SVO-RION-ISO, mei 1985.

Manuscript aanvaard 17-12-'85