

Het imago van de opleidingen was al niet best, en het lerarentekort maakt het alleen maar slechter.

Opleidingsopvattingen, de beoordeling van startbekwaamheid: onder druk wordt alles vloeibaar.

Wat is er toch aan de hand met de lerarenopleidingen in Nederland?

# Weinig leren en veel reflecteren

## Een recept voor kennisverlies

Ton van Haperen

Universiteit Leiden

# H

et Nederlands voortgezet onderwijs kampt sinds half jaren negentig met een lerarentekort. In het begin was er een gevoel van: ach, wat omlaaggaat, gaat ook weer omhoog, de markt zal zijn werk wel doen, er komt vanzelf een nieuw evenwicht. Niet dus. In 2007 constateerde een arbeidsmarktonderzoek, uitgevoerd door een staatscommissie onder leiding van polderprominent Alexander Rinnooy Kan, dat het lerarentekort niet alleen kwantitatief is, maar ook kwalitatief. Het opleidingsniveau van leraren daalt. Academici verlaten de sector – in beginsel door pensionering, later door ontevredenheid met het werk – en worden vervangen door lager opgeleide leraren. De overheid zit niet stil en gaat met wetgeving en convenanten het tekort te lijf. De Interimwet zijinstroom uit 2000 maakt het mogelijk dat mensen die kiezen voor het beroep leraar onbevoegd voor de klas staan, mits ze

studerend voor het beroep. De functiemix uit 2008 is een convenant tussen werkgevers en vakbonden, betaald door het ministerie en afgesloten bij het begin van de kredietcrisis (prijskaartje: 1 miljard euro structureel), met als doel het opleidingsniveau opkrikken. Dit door het faciliteren van doorleren in het beroep en het meenemen van het opleidingsniveau in de beloningsgrondslag.

Het haalt niets uit. De sector heeft het nieuwe beleid bij het ontbijt al verorberd. Het lerarentekort groeit zowel kwantitatief als kwalitatief vrolijk door. Ook het primair onderwijs is inmiddels besmet. Weer eens zijn de resultaten van de Nederlandse onderwijspolitiek tegengesteld aan de doelen. Een virus dat het algemeen vormend onderwijs decennialang verlamt.

In deze doodzieke omgeving krijgen lerarenopleidingen regelmatig de wervingsbal in de schoot geworpen. Zij moeten ervoor zorgen dat toetreding tot het beroep makkelijker wordt. Dat kan door afstemming op mogelijke opleidingswensen van de potentiële instroom. Opleidingen brengen eerder verworven competenties in beeld die resulteren in vrijstellingen van studieonderdelen, trajecten op maat en flexibilisering.

De Onderwijsinspectie doet onderzoek en constateert dat het interesseren van zo veel mogelijk doelgroepen resulteert in 384 opleidingen of cursussen die leiden naar een bevoegdheid. Deze hoeveelheid maakt het lastig zicht te krijgen op de routes naar een lesbevoegdheid – voor studenten knap onoverzichtelijk. Uitspraken doen over kwaliteit is in dit woud van opleidingsroutes bovendien ingewikkeld.<sup>2</sup>

**Het haalt niets uit.**

**De sector heeft het**

**nieuwe beleid bij het**

**ontbijt al verorberd**

## Lerarenopleidingen – Nederland

Het was misschien handiger geweest als opleidingen hadden gezegd: het lerarentekort is niet ons probleem, de opleidingswensen van mogelijke studenten kennen we niet en we zijn er eigenlijk ook niet in geïnteresseerd. Wij leiden startbekwame leraren op, leraren die voldoen aan strenge en rechtvaardige beroepseisen. Maar ja, deze stellingname doet het op papier prima, de spanning van de dagelijkse werkelijkheid betaalt niet voor principes. Zeker niet in een bekostigingsstructuur die rust op de pijler ‘u vraagt, wij draaien’. Als de minister de portemonnee trekt, danst het veld naar de pijpen van de politiek. En dus kiezen opleidingen eieren voor hun geld; alles voor het warme lichaam voor de klas. Ziehier de verklaring voor de vele trajecten die aan de individuele wensen van al die aankomende leraren moeten voldoen. Maar die aankomende leraren vinden toch vaak dat het niet past. Het maatwerk valt tegen. Ze ervaren die opleiding als een hinderlijke drempel naar het beroep. Schoolbestuurders denken er precies zo over: zij willen liever zelf breed inzetbare leraren bevoegd verklaren. Dat sluit beter aan bij hun arbeidsmarktnood.

Kortom, er is een probleem. Het imago van de lerarenopleidingen was al slecht, het lerarentekort maakt het nog slechter. De opleidingsopvattingen, de beoordeling van startbekwaamheid: onder druk wordt alles vloeibaar. Wat is er toch aan de hand met die lerarenopleidingen?<sup>3</sup>

### Van kolonel naar sergeant

Nederland kent verschillende lerarenopleidingen. De pabo (pedagogische academie voor het basisonderwijs) levert leerkrachten voor het basisonderwijs, generalisten die werken met kinderen van vier tot twaalf jaar. De leraren voor het voortgezet onderwijs zijn vakspecialisten, opgeleid aan een hogeschool of universiteit. De hogeschool onderwijst en toetst zowel het leraarschap als de vakinhoud. De universitaire opleidingen laten studenten met een behaalde vakmaster toe en maken er leraren van.

Al deze opleidingen hebben in gelijke mate last van de daling van de status van het beroep. Een leraar in de

**Het was misschien handiger als opleidingen zeiden: het lerarentekort is niet ons probleem**

**De daling van de status van het beroep leraar treft opleidingen in het hart**

bovenbouw van de havo (hoger algemeen voortgezet onderwijs) en het vwo (voorbereidend wetenschappelijk onderwijs) werd in de jaren tachtig vergeleken met een kolonel in het leger, tegenwoordig met een sergeant<sup>4</sup>. Een soortgelijke statusdaling is ook geconstateerd bij tweedegraadsvakleraren en onderwijzers op de basisschool.

De daling van de status van het beroep leraar treft opleidingen in het hart, omdat de kwaliteit van de instroom afneemt. Daardoor kunnen opleidingen minder selectief zijn. Ging twintig jaar geleden de matige havoleerling naar de pabo, inmiddels neemt de instroom vanuit het mbo (middelbaar beroepsonderwijs) toe. Op universiteiten speelt dit minder, daar daalt het aantal aanmeldingen simpelweg<sup>5</sup>. Door die dalende trend in belangstelling treedt een oeroude onderwijswet in werking: de kwaliteit van instroom bepaalt de kwaliteit van uitstroom. De leraar mag dan een kenniswerker zijn, een steeds groter deel van de instroom is lager opgeleid en ontleent weinig plezier aan de omgang met kennis, en is daar ook niet goed in. Deze populatie wil een baan waarin ze met kinderen werken; ze zijn eerder jeugd- dan kenniswerker. Dit gegeven maakt het voor opleidingen lastig het broodnodige kennisniveau te handhaven. Averechtse selectie maakt het karwei af. Bot gezegd komt dat hierop neer: degene die slim is, wil niet bij dom horen en kiest daardoor minder snel voor de lerarenopleiding, waardoor de dominantie van dom groeit.

Een onderzoek naar het imago van de lerarenopleidingen onder schoolleiders, studenten en potentiële studenten – scholieren in de laatste klassen van havo en vwo – bevestigt dit beeld. Scholieren hebben weinig tot geen belangstelling en schoolleiders zijn niet positief. De aansluiting tussen opleiding en beroep schiet volgens hen tekort, vooral op het punt van pedagogische en didactische kennis<sup>6</sup>. De kennis van het schoolvak vertalen naar het lesgeven aan kinderen in een klaslokaal: het is niet altijd geleerd op de opleiding. Feitelijk zeggen schoolleiders dat afgestudeerde leraren slechts beperkt startbekwaam zijn. Vanuit de opgedane kennis- en vaardigheidsbasis met succeservaringen doorgroeien in het beroep verloopt daardoor moeizaam, een

## Lerarenopleidingen – Nederland

observatie die zich bevestigd ziet in het hoge aantal beginnende leraren dat binnen vijf jaar het beroep verlaat<sup>7</sup>.

### Murw gebeukt

Aafke Romein is muzikant, deed de universitaire lerarenopleiding en was leraar. Over de kloof tussen opleiding en praktijk schreef zij artikelen in het opinieblad *Vrij Nederland*. Ze begon enthousiast, maar een jaar later was ze gedesillusioniseerd en murw gebeukt door een systeem dat is dichtgesmeerd met protocollen, meetmomenten en zelfreflectieverslagen om te verhullen dat het aan alle kanten rammelt.<sup>8</sup> Een herkenbare klacht, die zich laat vangen met het dodelijke zinnetje ‘veel reflecteren en weinig leren’.

Ook heeft Romein fundamentele kritiek op de wetenschappelijke basis. Feitelijk ziet ze de opleiding als ideologische scholing waar de houding ‘verstand op nul en niet kritisch zijn’ de enige garantie op succes is.

De ervaring van Romein is particulier, maar de vraag is of die ervaring te verklaren valt met bestaande opleidingsopvattingen. Daar ziet het helaas wel naar uit.

Tot vijftig jaar terug stond de onderwezen inhoud, de vak-kennis, binnen opleidingen centraal. Beheersing van vak-kennis was op een hoog niveau, beheersing daarvan was de garantie op startbekwaamheid. En lesgeven, ach, dat leer je in de praktijk, waarna de natuurlijke selectie op een drukke school de slechte leraar uit het systeem moest verdrijven.

Later wonnen onderwijskunde en pedagogiek aan kracht, deze onderdelen namen een steeds groter deel van de opleiding voor hun rekening. Leraren werden ook verplicht zich daarin te scholen.

Niemand kan daar bezwaar tegen hebben. Een goede leraar word je door kennis van vak en onderwijs, doen, veel doen, vanuit het weten van vak en onderwijs over het doen nadenken, daar voornemens aan ontlenen en weer doen. Op deze manier ontstaan effectieve routines. Van daaruit nadenken, samen met collega's zaken uitzoeken, om te komen tot verandering, verbetering en vernieuwing, zo werkt ontwikkeling in het beroep. Zie het als een continu proces, een

**Tot vijftig jaar terug  
stond de onderwezen  
inhoud, de vakkennis,  
centraal**

**De samenhang met  
het cursorisch deel  
van de opleiding**

**oogt toevallig**

dialectische dialoog tussen theorie en praktijk, routines en innovatie. Het is die dialoog die de kwaliteit van het functioneren voor de klas en de arbeidssatisfactie verhoogt. Maar nogmaals, deze opvatting slaat vooral terug op de ontwikkeling in het beroep. De lerarenopleiding gaat over startbekwaamheid. Welke kennis en vaardigheid geven toegang tot die beroepsontwikkeling?

Op de hedendaagse lerarenopleiding heeft de lespraktijk een grote rol bij de verwerving van de benodigde kennis en vaardigheid. Tegen de 50 procent van de studiepunten wordt verdiend met lesgeven. De daarbij gebezigde opleidingsterm is ‘werkplekleren’. Dit verschilt van een klassieke stage. Studenten verwerven kennis en vaardigheden in de praktijk.

De werkplek evolueert van een oefenomgeving naar een authentieke leeromgeving. Daardoor wordt de artificiële opdeling tussen het leren van theorie op de opleiding en het leren van praktijk op de stageschool grotendeels opgeheven. De nadruk komt sterker te liggen op niet-georganiseerde en informele leermomenten op maat van individuele studenten<sup>9</sup>. Rond deze opvatting cirkelt vaagtaal als *boundary crossing*, transformatief leren, hybride leren, reflectiviteit, contextbewustzijn, betekenis geven, holisme.

De begeleidingspraktijk bij het werkplekleren is een gezamenlijk proces van begeleiders en student, niet geleid door vooraf opgestelde vragen, maar door de student die de praktijksituatie als een onbeschreven blad tegemoet treedt. Hij of zij noteert ‘betekenisvolle ervaringen’ en werkt die ‘zo fenomenologisch mogelijk uit’<sup>10</sup>. Daarna vindt een collectief reflectiemoment plaats en krijgt de lerarenopleider de mogelijkheid om als onderzoekend professional inbreng te leveren vanuit maatschappelijke ontwikkelingen en theoretische kennis. Het ontbreken van een onderwijskundige, vakdidactische of vakinhoudelijke inkadering en het propageren van een etnografisch subjectivistische onderzoeks-aanpak reduceren deze begeleidingspraktijk tot freestylend reflecteren op sociale verhoudingen.<sup>11</sup> De samenhang met het cursorisch deel van de opleiding oogt toevallig. Een gegeven dat de observaties van Aafke Romein – veel reflecteren, weinig leren – zo raar nog niet maakt.



## Voor het rijbewijs zakt nog weleens iemand, voor de lerarenopleiding is dat bijna onmogelijk

### De weg op

Vraag hierna is: hoe komt die opleiding met al dat werkplekieren tot een afgewogen oordeel over startbekwaamheid? Een onderwijsbevoegdheid is vergelijkbaar met het rijbewijs, het zijn allebei bewijzen van startbekwaamheid. Echt lesgeven en autorijden leer je pas daarna, in de praktijk. Voor beide geldt dat de opleiding toewerkt naar het bewijs van startbekwaamheid. Wanneer mag je de weg op? Wanneer mag je de klas in? Het antwoord daarop is belangrijk, want een nerveuze brokkenpiloot is op de weg levensgevaarlijk.

Het Centraal Bureau Rijvaardigheidsbewijzen (CBR) heeft daarom twee toetsen, een theorie- en een praktijkdeel. Beide zijn uiterst selectief. Het theoriedeel werkt met gesloten vragen met acht seconden denktijd; het aantal toegestane fouten is vooraf bekend, bij één fout meer is de kandidaat gezakt. Het praktijkdeel wordt afgenomen door een onafhankelijke examinerator. Pas na het nemen van beide hordes mag de kandidaat zelfstandig de weg op.

Kinderen iets leren is vele malen complexer dan autorijden. Een slechte leraar betekent dat kinderen fundamentele zaken niet leren, en dat is voor het leven. Toch nemen lerarenopleidingen hun selectiefunctie een stuk minder serieus dan het CBR. Een nationaal curriculum voor kennis van onderwijs en vak, met bijbehorend lesmateriaal en toetsen: het bestaat niet. Wel zijn er richtinggevende afspraken, maar de inhoudelijke invulling, het aantal studie-uren voor bijvoorbeeld vakinhoud, de manier van toetsen: het is aan de opleiding, en dus vloeibaar. Vakkennis, kennis van onderwijskunde en pedagogiek toetsen met werkstukken, lesplannen en reflectieverslagen, stuk voor stuk ChatGPT-gevoelige producten: het kan gewoon. Kennis toetsen met discriminerende tentamens is op lerarenopleidingen niet populair.

De combinatie van een overvragende arbeidsmarkt, de dalende kwaliteit van de instroom, de bestaande opleidingsopvattingen en de wijze van beoordelen is een recept voor kennisverlies. Ook het examineren van het praktijkdeel is

vele malen vrijblijvender dan bij het rijbewijs. De lerarenopleider – en dus niet een onafhankelijke examinerator – oordeelt door middel van een lesbezoek, een gesprek met de werkplekbegeleider en reflectieverslagen. Dit procesmatig begeleiden en beoordelen is een vruchtbare voedingsbodem voor genadezessen.

Voor het rijbewijs zakt nog weleens iemand. Voor de lerarenopleiding is dat nagenoeg onmogelijk. Paradoxaal is dat studenten aan de tweedegraadslerarenopleiding bovengemiddeld veel uitvallen. Ze doen ook vaak langer over hun studie.<sup>12</sup> Maar dat komt doordat het werk niet bevalt of lastig is. De opleiding zelf vinden ze niet moeilijk, wel druk. Kortom, de praktijkselectie die vijftig jaar geleden na een gedegen vakinhoudelijke opleiding in een baan plaatsvond, is verplaatst naar de opleiding. Op zich is het winst dat studenten tijdens de opleiding ontdekken of lesgeven iets voor hen is. Jammer is wel dat de groep die kiest voor het beroep minder strikt wordt geselecteerd op basis van kennis van vak, onderwijskunde en pedagogiek.

### Onkruid

Lerarenopleidingen hebben een slecht imago, en dat tast de kwantiteit en de kwaliteit van de instroom aan. De opleidingsopvattingen zijn praktijkgericht en dan vooral gericht op ontwikkeling in het beroep en minder op startbekwaamheid. Het professionele oordeel dat toegang tot het beroep garandeert oogt bovendien persoonsgebonden en intuïtief. Zet alles op een rij en het is kristalhelder: de complexe praktijk van het Nederlandse onderwijs met zijn lerarentekort overwoekert de opleiding als onkruid op een verwaarloosd terras. Hoe verder?

Het voorafgaande pleidooi resulteert in vier voor de hand liggende verandervoorstellen:

- Stop met het inschatten van mogelijke wensen van studenten vanuit het wervingsmotief. Het werkt niet, want iedereen wil iets anders; en vrijstellingen, flexibiliteit: het is nooit genoeg. Bovendien is leraar een belangrijk beroep, doorslaggevend bij het lesgeven aan kinderen op school. Daarvoor geldt toch het klassieke *Bint*-argument:

## De complexe praktijk

### overwoekert de opleiding

### als onkruid op een

### verwaarloosd terras

## Het wordt tijd dat lerarenopleidingen hun selectiefunctie weer eens serius gaan nemen

niet de opleiding gaat door de knieën, maar de student verheft zich<sup>9</sup>.

- De wildgroei van opleidingen en trajecten is onoverzichtelijk voor studenten en leidt tot versnippering, kleine opleidingen en weinig studenten per opleiding. Organiseer daarom liever regionale opleidingen waarmee je leraar kunt worden van basisschool tot bovenbouw havo/vwo. De samenkomst van expertise maakt een opleiding meer dan de som der delen. Ga daarnaast samenwerkingsverbanden aan met scholen in dezelfde regio, scholen waar opleiders en leraren-in-opleiding lesgeven vanuit wat we weten van onderwijs. Zo ontstaat werkpleklers dat ook daadwerkelijk betere leraren oplevert.
- Zorg voor een nationale kennisbasis voor vakinhoud, onderwijskunde en pedagogiek. Leg die vast in de vorm van eindtermen en maak daar lesmateriaal en toetsen bij. Wat leraren moeten weten, daarover bestaat brede overeenstemming. Benoem het gemeenschappelijke en definieer van daaruit de ruimte voor eigen invulling van opleidingen.
- Richt het praktijkdeel in vanuit die gedeelde kennisbasis, zodat de uitvoering in de klas en het geleerde op de opleiding met elkaar verbonden zijn. Examineer dat praktisch handelen met een neutrale examinerator en een examenles. Niet goed betekent dan: je doet het nog een keer, tot het goed genoeg is.

De reactie op veranderingsvoorstellen in het onderwijs is in Nederland altijd: 'dit doen we al', of: 'het kan niet'. Binnen de vele overlegorganen wisselen belanghebbenden verschillende varianten hiervan uit, tot in de eeuwigheid. Deze bestuurlijke reflex neutraliseert elk verbeteringsinitiatief. Want even voor de duidelijkheid: geen opleiding in Nederland doet dit, het kan wel degelijk en het is voor alle partijen beter. Want ja, altijd lastig, aan de ene kant eisen stellen, terwijl aan de andere kant de arbeidsmarkt om verse krachten schreeuwt; maar nerveus reageren op die schreeuw en kanonnenvoer afleveren maakt het lerarentekort enkel groter.

Kies daarom voor opleidingen die eisen stellen op het gebied van kennis van zaken; dat is statusverhogend, daar willen jonge mensen die iets kunnen graag bij horen. Zelfbewuste leraren die kiezen voor het beroep, die voor startbekwaamheid ook daadwerkelijk een inspanning moeten verrichten, zullen minder snel weer vertrekken. Eigenlijk is het heel simpel: lesgeven is ingewikkeld werk waarbij leraren in een korte tijd noodgedwongen heel veel beslissingen nemen die invloed hebben op het leren van kinderen. Slimme, goed opgeleide leraren lossen de problemen die hierbij optreden zelf op. Domme en zwakke leraren reageren gefrustreerd, wijzen naar buitenwereld, opvoeding, ouders en directie – die deugen niet. Zij harken hun beperkte eigen gelijk binnen over de rug van kinderen.

Kortom, het wordt tijd dat lerarenopleidingen hun selectiefunctie weer eens serius gaan nemen. Daar zit de potentiële welvaartswinst. Dat maakt het onderwijs beter. Want dat blijft het uiteindelijke doel: dat leraren effectief en goed werken met plezier, waardoor kinderen meer leren op school.

### Ton van Haperen

*is leraar op een middelbare school in Eersel en vakdidacticus algemene economie aan de Universiteit Leiden. Daarnaast publiceert hij boeken, columns en artikelen over onderwijsbeleid en -politiek*

### Noten

- 1 [zoek.officielebekendmakingen.nl/kst-27923-45.html](http://zoek.officielebekendmakingen.nl/kst-27923-45.html)
- 2 [www.onderwijsinspectie.nl/onderwijssectoren/hoger-onderwijs/documenten/themaraapporten/2020/04/22/routes-naar-het-leraarschap](http://www.onderwijsinspectie.nl/onderwijssectoren/hoger-onderwijs/documenten/themaraapporten/2020/04/22/routes-naar-het-leraarschap)
- 3 Dit is een praktijkvisie op de lerarenopleidingen in Nederland, waarbij 'praktijk' staat voor kennis van en ervaring met lerarenopleidingen.
- 4 ROA (2017). *Status en imago van de leraar in de 21ste eeuw*. Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt. [maastrichtuniversity.nl/ws/portafiles/portal/13939947/ROA\\_R\\_2017\\_5.pdf](https://www.maastrichtuniversity.nl/ws/portafiles/portal/13939947/ROA_R_2017_5.pdf)
- 5 Zie bijvoorbeeld [www.aob.nl/actueel/nieuws/ook-instroom-lerarenopleiding-nederlands-slinkt](http://www.aob.nl/actueel/nieuws/ook-instroom-lerarenopleiding-nederlands-slinkt)
- 6 [www.researchned.nl/wp-content/uploads/2012/02/Het-opleidingenstelsel-van-de-lerarenopleidingen-vo-opinies-verwachtingen-en-imago.pdf](http://www.researchned.nl/wp-content/uploads/2012/02/Het-opleidingenstelsel-van-de-lerarenopleidingen-vo-opinies-verwachtingen-en-imago.pdf)
- 7 [www.ocwincijfers.nl/sectoren/voortgezet-onderwijs/personeel/uitval-startende-leraren-voortgezet-onderwijs#:~:text=Welke%20beweging%20is%20zichtbaar%3F,en%20opas%20in%202021%20afgenomen](http://www.ocwincijfers.nl/sectoren/voortgezet-onderwijs/personeel/uitval-startende-leraren-voortgezet-onderwijs#:~:text=Welke%20beweging%20is%20zichtbaar%3F,en%20opas%20in%202021%20afgenomen)
- 8 [www.vn.nl/verstand-op-nul-en-vooral-niet-te-kritisch-zijn-lerarenopleiding](http://www.vn.nl/verstand-op-nul-en-vooral-niet-te-kritisch-zijn-lerarenopleiding)
- 9 VELON (2022). Themanummer over Werkpleklers. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 43 (4) 20. Voorzitter gastredactie: Bob Koster.
- 10 VELON (2022). Themanummer over Werkpleklers. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 43 (4) 19.
- 11 Deze zinnen komen uit een stuk dat ik eerder met Jaap Scheerens heb geschreven. Zie: [redhetonderwijs.com/blog/samen-het-niet-weten-omarmen](http://redhetonderwijs.com/blog/samen-het-niet-weten-omarmen)
- 12 [www.vion.nl/publicaties/onderzoek-naar-studiesucces-bij-tweede-graads-lerarenopleidingen](http://www.vion.nl/publicaties/onderzoek-naar-studiesucces-bij-tweede-graads-lerarenopleidingen)
- 13 Verwijzing naar de roman *Bint* (1934) van F. Bordewijk.