

O ver evenwichtskunst op de lerarenopleiding te Rotterdam

In het laatste nummer van *Kleio* (7/2005) stond een stuk van Cees Bol en Hans Pols over de tweedegraads lerarenopleidingen. De schrijvers gingen hoofdzakelijk in op de situatie in Utrecht en uitten bedenkingen bij het competentiegericht opleiden. Daarnaast werden vier studenten van de Rotterdamse lerarenopleiding geïnterviewd. De stevige kritiek van deze Rotterdamse studenten werd opgenomen zonder dat de context van de opleiding werd geschetst. Verder werd uit het stuk onvoldoende duidelijk dat het om een uitzonderlijke groep studenten ging: *de eerste lichting* van een 'dual' samenwerkingsproject tussen de Hogeschool Rotterdam en de scholengemeenschap Penta die met de nodige startproblemen geconfronteerd was. Vandaar dit weerwoord.

Het onderwijs is een trendgevoelige sector. Wie zo rond de laatste millenniumwisseling een goede boom over vaardigheden en competenties wilde opzetten, kreeg veel applaus. De wereld zag er overzichtelijk uit. De voorstanders van competentiegericht leren gingen door voor progressief en zij die hun bedenkingen hadden, kregen een conservatief etiket opgeplakt. Anno 2005 zijn vaardigheden of competenties minder in trek. Staatssecretaris Rutte verklaarde in april dat het HBO te veel dreigde 'door te kantelen' richting competenties.¹ De instelling van een canoncommissie in september was een aanwijzing dat er eens wat meer over de inhoud van het onderwijs gepraat moest worden. In november volgde de uitspraak van minister Van der Hoeven dat er in de tweede fase het een en ander was misgegaan door te veel versnippering in de vakken en te weinig aandacht voor kennisinhouden ('De slinger is te ver doorgeslagen').² Nog warm van de printer ligt op mijn bureau het rapport *Leraren opleiden in de school* van de Onderwijsraad (november 2005).³ In antwoord op een zorgelijke vraag van de Tweede Kamer adviseert de Onderwijsraad dat minimaal vijftig procent

van het opleidingsprogramma van RABO's en tweedegraads lerarenopleidingen zou moeten worden gereserveerd voor vakinhoud. Het rapport onderbouwt dit met wat cijfers. Uit een beperkt onderzoek van studiegidsen blijkt dat het vakinhoudelijke deel van de tweedegraads lerarenopleidingen landelijk is afgenomen van gemiddeld 78 procent in de jaren 1980/1981 via 60 procent in 1993/1994 naar 38 procent in 2004/2005.⁴ Terecht wijzen onze studenten erop dat het vakinhoudelijk deel ernstig onder druk staat. In Rotterdam geldt dat vooral voor de laatste twee jaar van de opleiding. Het is te hopen dat het advies van de Onderwijsraad om dit percentage substantieel op te krikken serieus wordt genomen door de Haagse beleidsmakers en de machtige directies van de hogescholen. Daar zouden veel docenten en studenten blij van worden.

Tot zover zijn we het eens met de kritiek op de lerarenopleiding. Maar het artikel van Cees Bol en Hans Pols wekt de indruk, dat de lerarenopleiders leuk competentiegericht aan het fröbelen zijn en verder eigenlijk nauwelijks vakinhoudelijke bagage aan hun studenten meegeven. Ons antwoord daarop is dat we, binnen de gegeven kaders, een balans hebben weten te vinden tussen competentiegerichte en vakinhoudelijke aspecten van de opleiding.

Competenties en vakinhoud

Bij het zoeken naar die balans hebben we in Rotterdam onder andere inspiratie opgedaan bij een artikel van de Amsterdamse vakdidacticus Arie Wilschut. Kort samengevat stelde hij dat bij competenties gedacht wordt aan redzaamheid in concrete beroepssituaties waarbij theorie 'met een kleine t' toereikend is. Dit type kennis doet het op hoger beroepsopleidingen goed omdat het situatie- en persoonsgebonden is. Wilschut betoogt nu dat de lerarenopleidingen in één opzicht afwijken van veel andere HBO-opleidingen. Studenten worden hier geschoold om 'de theorie met een grote T' over te dragen op leerlingen. De geschiedenisleraar moet goed op de hoogte zijn van de achtergronden van zijn schoolvak. Deze kennis is gekoppeld aan de stand van onderzoek in zijn vakgebied, heeft over het algemeen een redelijk lange houdbaarheidsdatum en is – als het goed is – niet persoons- of situatiegebonden.

Geschiedenis is, naar het bekende woord van de historicus Pieter Geyl, 'een discussie zonder eind', maar over veel kwesties die *in het schoolvak* worden behandeld, is toch een redelijke mate van consensus. Deze kennis van het schoolvak vergt een andere manier van leren dan de meer praktische, competentiegericht kanten van het leraarschap. De student moet immers meer gefocust zijn op *het geheel* van het schoolvak en moet een kennisrepertoire beschikken waaruit hij/zij kan kiezen.⁵

Nu zou je hieruit kunnen concluderen dat de bekende aanpak van stevig stampwerk, hoor- en werkcolleges, schriftelijke en mondelinge tentamens zich het beste leent voor het verkrijgen deze 'schoolvakbekwaamheid'.

Frans Groot is docent geschiedenis aan de Hogeschool Rotterdam.

Dat is ook in Rotterdam een belangrijke rode draad in de opleiding, maar daarnaast hebben we het studieprogramma vernieuwd, omdat de stages een grotere omvang hebben gekregen en de studenten veel meer praktische vragen hebben. Vaak ontdekken studenten tijdens de stage dat de theoretische kennis erg ver is weggezaakt of moeilijk te vertalen is naar het niveau van de leerlingen. Hier volgen drie voorbeelden van dergelijke veranderingen.

De praktijk

Van het basisonderwijs tot en met de tweede fase bevindt het schoolvak geschiedenis zich nu in een overgangsfase van een betrekkelijk eclectische en thematische opbouw naar een meer chronologische structuur, met vooral onder invloed van het rapport van de commissie-De Rooy (2001). In de lerarenopleiding wordt daarom de laatste jaren ook meer tijd en aandacht besteed aan het opbouwen van oriëntatiekennis.

Hoe krijgen we studenten zover dat ze actief werken aan het systematisch opbouwen van oriëntatiekennis? Meest voor de hand liggend is dat we tijdvakcursussen goed op elkaar laten aansluiten en momenten van herhaling inbouwen.

Daarnaast hanteren wij sinds enkele jaren een landelijk ontwikkelde digitale voortgangstoets. De studenten krijgen een telkens wisselende selectie voorgeschooteld uit een groot bestand van 1500 vragen betreffende de gehele geschiedenis. Deze toets wordt jaarlijks herhaald en de studenten moeten telkens een hoger percentage scoren. Het uiteindelijke doel is dat studenten over een substantiële hoeveelheid *parate* kennis beschikken.

Overigens, de opmerking van één van de geïnterviewde Rotterdamse studenten dat de toetsen bij ons in het algemeen te makkelijk zijn, spoot niet met de werkelijkheid. Wij hebben op dit moment helaas een uitvalpercentage in de prope-
deuse van zo'n vijftig procent. Dat is mede het gevolg van de lage scores bij toetsen en de problemen die studenten hebben met het bestuderen van meer omvangrijke en complexe

studieboeken dan ze op de havo gewend waren.

Ten tweede worden in de vak- en vakdidactiek cursussen vormen van toetsing opgenomen die aansluiten bij de praktijksituaties waarmee studenten in aanraking komen. Ons uitgangspunt is dat studenten zich ontwikkelen tot een deskundige in hun schoolvak. Eenmaal afgestudeerd moeten zij hun kennis van recente ontwikkelingen in het vak op peil kunnen houden.

Een voorbeeld van een cursus waarbij de verbinding wordt gelegd tussen vak, vakdidactiek en de praktijk is het afstudeerproject. Bij dit project verdiepen de studenten zich in een actuele kwestie die in het schoolvak speelt. Via een literatuuronderzoek brengen zij de stand van de discussie over dit onderwerp in kaart en vervolgens gaan zij na hoe het in het geschiedenisonderwijs behandeld wordt, bijvoorbeeld via onderzoek van schoolmethodes, internetsites en didactische katernen of via interviews met leraren en leerlingen. In het laatste jaar zijn bijvoorbeeld projecten over de Nederlandse slavenhandel, over de canondiscussie en over secularisatietendensen afgerond. De studenten doen verslag van hun onderzoek middels een scriptie én een presentatie (tevens verdediging) voor medestudenten, leraren, familieleden en geschiedenisdocenten van de Hogeschool. Op deze manier laten zij zien dat ze een aantal belangrijke kwaliteiten beheersen die zij als geschiedenisleraar nodig hebben.

De afgestudeerden van vorig jaar ervoeren dit project als een extra belasting omdat zij daarnaast ook een 'eindassessment' (een les die beoordeeld wordt op de stageschool) moesten afleggen waarbij de meer algemene pedagogische en didactische kwaliteiten getoetst werden. Niettemin vonden zij het een leerzame en bevredigende manier om de opleiding af te sluiten.

Een derde voorbeeld van een aanpassing in het studieprogramma is het toenemend belang van vakdidactiek in de opleiding. Omdat de studenten meer stage lopen, hebben zij ook meer vragen op dit punt. Het gevaar

van de grote omvang van de stages is dat de praktijk van alledag de studie volledig gaat beheersen. Studenten krijgen hier advies en hulp, maar er worden ook eisen gesteld. Ze leren afstand te nemen van de praktijk en te analyseren hoe leerlingen hun vak leren én welke lesaankpak het beste werkt. Via de vakdidactiek moet ook de kwaliteit van de lesvoorbereiding en -uitvoering geborgd worden. Sommige studenten ervaren dit als 'extra werk' en 'rompslomp'. Maar vakdidactiek is een van de belangrijkste vakken van de lerarenopleiding.

Tot besluit

Vrijwel overal in het onderwijs zien we een beweging op zoek naar evenwicht tussen vaardigheden en inhoud. De lerarenopleidingen zitten hier ook middenin en zouden kunnen profiteren van het advies van de Onderwijsraad. Een versterking van het vakelement, zeker in de bovenbouw van de opleiding, zou zeker welkom zijn. Binnen de gegeven kaders werken we in Rotterdam nu met een mix van 'oude elementen' (hoorcolleges, werkcolleges, schriftelijke toetsen) en 'nieuwe' (digitale voortgangstoetsen, dossiers, portfolio's, projecten). Wij willen dat niet ideologisch benaderen, maar zoveel mogelijk uitgaan van die vormen van onderwijs en toetsing het meest effectief zijn.

Frans Groot

Noten

- 1 Mark Duursma, 'Rutte gaat de strijd aan met z'n critici', *NRC* 26-04-2005.
- 2 Robin Gerrits en Raoul du Pré, "Je moet ook gewoon kennis overdragen." Onderwijsminister Van der Hoeven vindt dat het studiehuis vruchten heeft afgeworpen, "maar de slinger is te ver doorgeslagen", *Volkskrant* 16-11-2005. Het rapport *Zeven jaar Tweede Fase, een balans* van het Tweede fase Adviespunt (september 2005) is te downloaden op www.tweedefaseadviespunt.nl.
- 3 Te downloaden op www.onderwijsraad.nl
- 4 *Leraren opleiden in de school* (Den Haag 2005) 47.
- 5 Arie Wilschut, 'De rol van het schoolvak in een competentiegerichte lerarenopleiding' (Educatieve Faculteit Amsterdam 2003).