



*Landelijk Platform
Beroepen in het Onderwijs*

**ONDERWIJSBEROEPEN IN NEDERLAND. SCHETS VAN
EEN SAMENHANGENDE KWALIFICATIESTRUCTUUR**

COLOFON

Onderwijsberoepen in Nederland. Schets van een samenhangende kwalificatiestructuur
© 2009 Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs
Utrecht, 2009

Tekst

Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs

Tekstadviezen

Lex Boezeman, Utrecht

Eindredactie

Judy Nahari, Duiven

Ontwerp en opmaak

Atelier Willem Noyons, Utrecht

Fotografie

Arjen Veldt, Amsterdam

Druk

Drukkerij Badoux, Houten

Bestellingen

Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs

E info@lpbo.nl

W www.lpbo.nl

T (030) 210 62 00

ISBN 978-90-78691-07-5

Aan de Staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
Mevrouw J.M. van Bijsterveldt
Postbus 16373
2500 BJ Den Haag

Utrecht, 25 februari 2009

Zeer geachte mevrouw Van Bijsterveldt,

In uw brief van 21 februari 2008, kenmerk DL/B/2008/6440, legt u een aantal adviesvragen voor aan het Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs. Een van deze vragen betreft, verwijzend naar artikel 3, lid 2 van het Instellingsbesluit van het LPBO, het doen van uitspraken over de mate van samenhang in de kwalificatiestructuur voor de onderwijsberoepen en over de voorwaarden voor de bewerkstelling van deze samenhang.

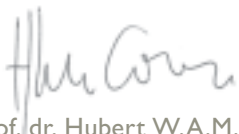
Voor de beantwoording van deze vraag heeft het LPBO een studie laten uitvoeren naar de ontwikkelingen in de kwalificatiestructuur onderwijsberoepen, onder meer in de Verenigde Staten, Duitsland, Engeland en Australië. Deze landenstudies zijn aangevuld met studiebezoeken waarbij onderzoekers en vertegenwoordigers uit het onderwijs nadere informatie hebben verzameld, in het bijzonder betreffende de werking van de kwalificatiestructuur in de praktijk.

Uit het onderzoek en de studiebezoeken komt een grote diversiteit naar voren in de inrichting en detaillering van de kwalificatiestructuur voor de onderwijsberoepen. Een evidente overeenkomst is dat hieraan in veel landen gewerkt wordt, teneinde zowel politiek als publiek meer helderheid te krijgen over de eisen die aan de onderwijsberoepen kunnen worden gesteld.

Mede op basis van de onderzoeksbevindingen heeft het LPBO een werkveldconferentie georganiseerd met een groot aantal vertegenwoordigers uit de verschillende onderwijsberoepen en -sectoren. Uit deze veldraadpleging bleek veel steun voor het voorstel van het LPBO om een kwalificatiestructuur voor de onderwijsberoepen te ontwikkelen waarin een viertal beroepen wordt onderscheiden, namelijk de beroepen van onderwijsondersteuner, leraar, schoolleider en bestuurder. Voor al deze onderwijsberoepen, behoudens dat van bestuurder, is het gewenst een tweetal niveaus te onderscheiden. Voor de onderwijsondersteuner en de leraar heeft het LPBO dit reeds eerder voorgesteld. Door middel van opleiding, assessment en registratie kan doorstroom tussen de diverse onderwijsberoepen worden bevorderd en kan de door het LPBO gewenste robuuste, transparante en samenhangende kwalificatiestructuur onderwijsberoepen worden gehandhaafd.

Indien u het hier voorliggende voorstel van het LPBO inzake de kwalificatiestructuur voor de onderwijsberoepen overneemt, verzoekt het LPBO u de hiervoor vereiste initiatieven te nemen. Wij verwijzen hiervoor naar de werking van de wet waar het de opname betreft van de diverse competentieprofielen en bekwaamheidseisen voor de diverse onderwijsberoepen.

Namens het LPBO,


Prof. dr. Hubert W.A.M. Coonen
Voorzitter


Dr. Kitty Kwakman
Directeur



Inhoud

Opdracht LPBO en opbouw rapport	6
Werkwijze	8
De huidige kwalificatiestructuur onderwijsberoepen	10
Internationale verkenning onderwijsberoepen	18
Visie op een samenhangende kwalificatiestructuur	22
Antwoord LPBO	27
Lijst van deelnemers werkveldconferentie	30
Bijlage: samenvatting bevindingen internationale verkenning	33
Literatuur	45
Informatieve sites	49
Eerder uitgebrachte rapporten van het LPBO	50

Opdracht LPBO en opbouw rapport

Op 29 maart 2005 heeft de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) het Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs (LPBO) geïnstalleerd. De oprichting van het LPBO is een uitvloeisel van de Wet op de Beroepen in het Onderwijs (Wet BIO) die in 2006 in werking is getreden.

Het LPBO beantwoordt vragen van de bewindslieden van het ministerie van OCW over de kwalificatiestructuur onderwijsberoepen en de daarbij behorende competentieprofielen en bekwaamheidseisen. Het LPBO stelt zich daarbij ten doel om een transparante, robuuste en samenhangende kwalificatiestructuur voor de beroepen in het onderwijs te ontwikkelen en te onderhouden.

Op 21 februari 2008 verzoekt de staatssecretaris van OCW, mevrouw J.M. van Bijsterveldt-Vliegenthart, het LPBO per brief om:

Uitspraken te doen over de mate van samenhang in de kwalificatiestructuur onderwijsberoepen en over de voorwaarden voor de bewerkstelling van deze samenhang.

Interpretatie van de vraag

De staatssecretaris stelt deze vraag aan het LPBO in aansluiting op de taakstelling van het LPBO, onder verwijzing naar artikel 3, lid 2 van het Instellingsbesluit. In het Instellingsbesluit wordt deze taak van het LPBO als volgt omschreven: “toetsen (...) van de integrale samenhang tussen de sets van bekwaamheidseisen met het oog op de mogelijkheden van doorstroom binnen de verschillende onderwijsberoepen (...)”

Het antwoord op deze vraag impliceert dat het LPBO uitspraken doet over de huidige stand van zaken met betrekking tot de samenhang in de kwalificatiestructuur onderwijsberoepen. Daarnaast wordt het LPBO gevraagd om voorstellen te doen over de wijze waarop de kwalificatiestructuur onderwijsberoepen zich verder kan ontwikkelen, indien het LPBO van mening is dat de samenhang verder kan worden versterkt. Dergelijke uitspraken zijn alleen mogelijk vanuit een visie op wat een samenhangende kwalificatiestructuur onderwijsberoepen inhoudt. Deze visie is ten eerste voorwaardelijk voor het doen van een uitspraak over de huidige mate van samenhang. Ten tweede functioneert een dergelijke visie als schets van een toekomstperspectief dat richting geeft aan voorstellen over de wijze waarop de samenhang verder kan worden bewerkstelligd. Een visie op een samenhangende kwalificatiestructuur onderwijsberoepen maakt daarom onderdeel uit van het antwoord van het LPBO op deze vraag van de staatssecretaris van OCW. In deze visie maakt het LPBO expliciet welke onderwijsberoepen binnen de kwalificatiestructuur moeten worden onderscheiden en op welke manier daartussen samenhang ontstaat.

Opbouw rapport

Deze rapportage is als volgt opgebouwd.

In het eerste hoofdstuk wordt de werkwijze beschreven evenals de door het LPBO gehanteerde criteria voor de beantwoording van de vraag.

Het tweede hoofdstuk bevat definities van belangrijke begrippen en een korte beschrijving van de functie van een kwalificatiestructuur. Daarnaast beschrijft dit hoofdstuk wat de stand van zaken is ten aanzien van de Nederlandse kwalificatiestructuur onderwijsberoepen.

Het derde hoofdstuk bevat een internationale verkenning van kwalificatiestructuren elders.

In het vierde hoofdstuk volgt een ontwerpschets van een samenhangende kwalificatiestructuur. Vanuit deze ontwerpschets neemt het LPBO een standpunt in over de samenhang in de kwalificatiestructuur onderwijsberoepen in Nederland.

Het vijfde hoofdstuk beschrijft het antwoord op de vraag van de staatssecretaris van OCW. Dit antwoord wordt onderbouwd vanuit door het LPBO gehanteerde criteria.

Werkwijze

Dit hoofdstuk schetst de werkwijze van het LPBO bij de beantwoording van de vraag van de staatssecretaris. Daarna volgt een beschrijving van de drie criteria die het LPBO hanteert bij de beantwoording van vragen van de staatssecretaris van OCW.

Werkwijze

Om antwoord te kunnen geven op de vraag van de staatssecretaris van OCW kiest het LPBO voor een verkenning van kwalificatiestructuren onderwijsberoepen in het buitenland via een verdiepende studie en voor de organisatie van een werkveldconferentie.

Omdat alle werkzaamheden van het LPBO tot nu toe als bouwstenen voor een dergelijke kwalificatiestructuur kunnen worden gezien, zullen ook visies en standpunten uit eerdere rapporten in het antwoord worden meegenomen (LPBO 2008b).

Internationale verkenning

Een extern onderzoeksbureau heeft in de zomer van 2008 een literatuurstudie verricht naar de kwalificatiestructuur onderwijsberoepen in het buitenland. Het doel van deze internationale verkenning was inzichttekrijgen in de verschillende verschijningsvormen van kwalificatiestructuren voor de onderwijsberoepen en in de wijze waarop samenhang hierbinnen ontstaat.

Op grond van een beschrijvingskader is een vergelijkend overzicht gemaakt van vijf verschillende landen of staten: Arizona (Verenigde Staten), Australië, Engeland, Nordrhein-Westfalen en Rhode Island (Verenigde Staten). Daarnaast zijn studiebezoeken gebracht aan Engeland, Nordrhein-Westfalen en Rhode Island om het functioneren van de kwalificatiestructuren in de context zelf te onderzoeken.

Werkveldconferentie

In november 2008 heeft het LPBO een werkveldconferentie georganiseerd voor vertegenwoordigers van de vier verschillende onderwijsberoepen: onderwijsondersteuners, leraren, schoolleiders en bestuurders. In deze werkveldconferentie is de mening van betrokkenen uit het onderwijsveld gepeild over een eerste ontwerpschets van een samenhangende kwalificatiestructuur onderwijsberoepen.

Aan de werkveldconferentie namen zeven onderwijsondersteuners, zestien leraren, zes schoolleiders en negen bestuurders deel. Ook waren twee beleidsmedewerkers en acht experts aanwezig. Het aantal personen uit het primair onderwijs bedroeg tien, uit het voortgezet onderwijs tweeëntwintig en uit het middelbaar beroepsonderwijs vier. Eén persoon werkte zowel in het voortgezet onderwijs als in het middelbaar beroepsonderwijs (zie de lijst van deelnemers aan deze werkveldconferentie).

Criteria LPBO

Het LPBO hanteert drie criteria waarmee de diverse bevindingen worden gewogen om tot een antwoord op de vraag van de staatssecretaris te komen: aansluiting bij de vraag, legitimatie vanuit de beroepspraktijk en kwaliteit van de kwalificatiestructuur.

Aansluiting bij de vraag

Het antwoord moet zo goed mogelijk aansluiten bij de vraag van de staatssecretaris van OCW.

Legitimatie vanuit de beroepspraktijk

De legitimatie vanuit de beroepspraktijk is te beoordelen aan de hand van twee kenmerken: relevantie en draagvlak.

Relevantie betreft de mate waarin het antwoord en de onderliggende argumenten gelegitimeerd worden vanuit de beroepspraktijk binnen de verschillende onderwijsberoepen: wat is de meerwaarde van een samenhangende kwalificatiestructuur voor de beroepspraktijk?

Draagvlak verwijst naar de mate waarin beroepsbeoefenaren het al dan niet eens zijn met het door het LPBO voorgestelde ontwerp voor een samenhangende kwalificatiestructuur.

Kwaliteit van de kwalificatiestructuur

Het LPBO ontwikkelt en onderhoudt de kwalificatiestructuur voor de onderwijsberoepen. Vanuit deze opdracht en doelstelling heeft het LPBO drie kenmerken opgesteld ten aanzien van de wenselijke kwaliteit van de kwalificatiestructuur voor de onderwijsberoepen: transparantie, robuustheid en samenhang.

Transparantie verwijst naar de mate van helderheid van de verschillende bekwaamheidseisen binnen de kwalificatiestructuur, maar ook naar de helderheid in de opbouw van de kwalificatiestructuur.

Robuustheid is een combinatie van een zo groot mogelijke compactheid in relatie tot een zo breed mogelijke geldigheid. Compactheid verwijst naar de omvang van de bekwaamheidseisen en de structuur in het geheel. De geldigheid hiervan betreft niet alleen de huidige situatie. De kwalificatiestructuur wordt ook gekenmerkt door een bepaalde mate van bestendigheid voor nieuwe ontwikkelingen.

Samenhang betreft de mate waarin bekwaamheidseisen op eenzelfde wijze zijn opgebouwd en op elkaar zijn afgestemd. Een samenhangende kwalificatiestructuur is een structuur waarin bekwaamheidseisen onderling vergelijkbaar zijn en waarin eisen voor verschillende onderwijsberoepen zodanig op elkaar aansluiten dat doorstroom tussen de verschillende onderwijsberoepen mogelijk wordt.

De huidige kwalificatiestructuur onderwijsberoepen

In dit hoofdstuk worden de belangrijkste begrippen nader gedefinieerd. Daarna wordt kort ingegaan op het belang van een kwalificatiestructuur voor de onderwijsberoepen. Tot slot beschrijft dit hoofdstuk hoe de kwalificatiestructuur onderwijsberoepen er anno 2008 in Nederland uitziet.

Definities

Het LPBO hanteert een eigen definitie voor de *kwalificatiestructuur onderwijsberoepen*: “een geordend en samenhangend geheel van competentieprofielen en daarop gebaseerde bekwaamheidseisen voor alle verschillende onderwijsberoepen binnen primair onderwijs, voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs (LPBO 2007a, p.9).

Onder *competentieprofiel* verstaat het LPBO (2007a, p.11): “een beschrijvende en normatieve set van generieke en normatieve beroepscompetenties waarover de professioneel handelende beroepsbeoefenaar moet beschikken om taken en activiteiten binnen een beroepsdomein van de onderwijsberoepen uit te kunnen voeren. Elke beroepscompetentie is op te vatten als een geïntegreerd geheel van kennis, inzicht, vaardigheden, beroepshouding, beroepsopvattingen, persoonlijke eigenschappen en kwaliteiten, die in een specifieke en aan verandering onderhevige beroepscontext betekenis krijgt (...)”.

Bekwaamheidseisen zijn in een nadere uitwerking van onderdelen van deze beroepscompetenties gedefinieerd als “landelijke eisen voor het professionele handelen van beroepskrachten in het onderwijs, in termen van benodigde kennis en zichtbaar gedrag (...)” (LPBO 2007a, p.12).

Onderwijsberoepen is een nog weinig duidelijk begrip. De vigerende omschrijving is dat het een verzamelnaam is voor beroepen die gerelateerd zijn aan het primaire proces binnen scholen (Ministerie van OCW 2003). De opdracht die het LPBO zich bij het beantwoorden van de vraag naar samenhang in de kwalificatiestructuur onderwijsberoepen stelt, is nu juist om aan te geven wat onder onderwijsberoepen moet worden verstaan en welke onderwijsberoepen kunnen worden onderscheiden. Deze definitie en het daaruit voortvloeiende onderscheid maken onderdeel uit van het antwoord op de vraag.

Waarom een kwalificatiestructuur?

Op 1 augustus 2006 is de Wet op de Beroepen in het Onderwijs in werking getreden (Wet BIO). In deze wet is bepaald dat bekwaamheidseisen voor leraren, schoolleiders in het primair onderwijs en onderwijs-ondersteuners moeten worden vastgesteld.

Het begrip ‘kwalificatie’ binnen het woord kwalificatiestructuur verwijst naar de formele beroepseisen waarover iemand moet beschikken om tot het beroep te worden toegelaten (Onderwijsraad 2003). Deze eisen worden tegenwoordig meestal niet in termen van kwalificaties vastgelegd, maar in termen van competenties.

De formele beroepseisen voor de onderwijsberoepen zijn beschreven in termen van bekwaamheidseisen die zijn afgeleid uit competentieprofielen voor een specifiek onderwijsberoep. De bekwaamheidseisen regelen de minimale beroepsvereisten voor een aantal onderwijsberoepen, zijn richtinggevend voor de opleidingen en koersbepalend voor het onderhouden van bekwaamheid gedurende de loopbaan.

De bekwaamheidseisen zijn dus eisen waaraan beroepsbeoefenaren gedurende hun gehele beroepsloopbaan moeten voldoen.

De aanleiding tot vorming van een kwalificatiestructuur onderwijsberoepen is de intrede van functiedifferentiatie in onderwijsorganisaties (Ministerie van OCW 2003). Een heldere omschrijving van beroepen en functies wordt als noodzakelijke voorwaarde gezien voor een verantwoorde invoering hiervan. De redenering is dat functiedifferentiatie leidt tot behoefte aan verheldering en afbakening van benodigde competenties, en van beroepen onderling.

Ook in andere sectoren is vernieuwing van werkprocessen (Stuurgroep MOBG 2005) of een grote mate van differentiatie in functies (Meurs & Van Rooijen 2006) een aanleiding om de kwalificatiestructuur te ontwikkelen of te herzien (NIZW 2005). In al deze kwalificatiestructuren wordt vastgelegd welke beroepen op welke niveaus worden onderscheiden en over welke competenties beroepsbeoefenaren voor de verschillende beroepen en niveaus moeten beschikken. Daarmee vervult een kwalificatiestructuur een viertal belangrijke functies (Vandenbroucke 2008).

Ten eerste versterkt een kwalificatiestructuur *de communicatie tussen het werkveld en de opleidingen en de aansluiting tussen opleidingen en de arbeidsmarkt* (Ministerie van OCW 2003; NIZW 2005; Onderwijsraad 2003). Omdat competenties zijn vastgelegd, weten zowel werkveld als opleidingen wat beroepsbeoefenaren moeten weten en kunnen. Ook zorgen competenties voor herkenbaarheid van verschillende beroepen op de arbeidsmarkt, zodat er meer inzicht is in de specifieke vraag of behoefte aan beroepsbeoefenaren.

Kwalificatiestructuren zorgen ten tweede voor een *heldere positionering van beroepen ten opzichte van elkaar* en dragen daarmee bij aan de wording van zelfstandige beroepen met een eigen maatschappelijke status (Ministerie van OCW 2003; NIZW 2005; Onderwijsraad 2003). Voor de onderwijsberoepen is een kwalificatiestructuur een middel dat bijdraagt aan het imago van de verschillende beroepen omdat aantoonbare kwaliteitscriteria ten aanzien van competenties van beroepsbeoefenaren worden gehanteerd (Aarts & Steenbakkers 2006).

Ten derde verbetert het vastleggen van beroepen en competenties het *loopbaanperspectief tussen en binnen de verschillende (niveaus van) beroepen*. Omdat helder is wat de instroomeisen zijn, kan doorstroming van het ene beroep naar het andere beroep of doorstroming naar een hoger niveau binnen het beroep worden geregeld (Meurs & Van Rooijen 2006; Ministerie van OCW 2003; NIZW 2005; Onderwijsraad 2003). Ook is het mogelijk alternatieve opleidingsroutes voor instroom te ontwikkelen.

Ten vierde kunnen *scholen, opleidingen en beroepsbeoefenaren gebruikmaken van de vastgelegde competenties*. Voor scholen en opleidingen zijn competenties bruikbaar bij het maken van beoordelingsinstrumenten of -procedures, het ontwikkelen van EVC-procedures of bij selectieprocedures. Maar ook kunnen scholen competenties inzetten bij het vormgeven aan hun personeels- en opleidingsbeleid (Onderwijsraad 2003). De verschillende beroepsbeoefenaren kunnen de competenties gebruiken bij het vormgeven aan hun eigen persoonlijke ontwikkelingsplannen en zo hun loopbaanmogelijkheden vergroten.



Scholen zijn zelf verantwoordelijk voor het inrichten van hun organisatie, het verdelen van taken en het inrichten van functies. Deze decentralisatie stelt eisen aan de kwalificatiestructuur omdat de kwalificatiestructuur ruimte moet geven voor flexibiliteit, zodanig dat scholen zelf verdere differentiatie kunnen aanbrengen en die functies creëren die zij nodig achten om hun doelen te realiseren. Het ministerie van OCW spreekt in dit verband over basispakketten van bekwaamheidseisen: “Door een basispakket wordt een landelijk kader gegeven. Dit kader moet ontwikkelingen niet onmogelijk maken, maar daarvoor juist een basis bieden. Het kader moet zo nodig kunnen worden bijgesteld en voldoende differentiatieruimte laten die regionaal of per school belangrijk is en waar de werkgever een belangrijke rol kan spelen” (Ministerie van OCW 2003, p.4).

Stand van zaken kwalificatiestructuur onderwijsberoepen

In navolging van de wet BIO zijn bekwaamheidseisen voor drie onderwijsberoepen ontwikkeld of in ontwikkeling genomen. Voor ieder van deze beroepsgroepen wordt aangegeven wat er ontwikkeld is of in ontwikkeling is.

Leraren

De bekwaamheidseisen voor leraren zijn vanaf 1 augustus 2006 van kracht. Er zijn drie sets van bekwaamheidseisen voor leraren in de wet opgenomen: voor leraren primair onderwijs, leraren voortgezet onderwijs (praktijkonderwijs, vmbo en de leerjaren 1 tot en met 3 van havo en vwo) en middelbaar beroepsonderwijs (tweedegraads leraar) en voor leraren in het voorbereidend hoger onderwijs (eerstegraads leraar). Deze bekwaamheidseisen zijn afgeleid van zeven lerarencompetenties, geldend voor alle leraren, zoals ontwikkeld door de Stichting Beroepskwaliteit Leraren en ander onderwijspersoneel (SBL).

Sinds 1 augustus 2006 moeten alle leraren bij benoeming aantonen aan deze eisen te voldoen. Als ze eenmaal benoemd zijn, moeten zij hun bekwaamheid onderhouden. Leraren die na deze datum afstuderen aan een lerarenopleiding krijgen een diploma dat aangeeft dat ze aan de bekwaamheidseisen voldoen. Voor het zittende personeel moet het schoolbestuur in het schoolplan of kwaliteitszorgverslag opnemen hoe leraren de vereiste bekwaamheden onderhouden of verder ontwikkelen en welke maatregelen of instrumenten de school daarbij inzet (Bal & De Jonge 2007). Daartoe heeft de overheid werkgevers verplicht gesteld om bekwaamheidsdossiers voor leraren aan te leggen. Een bekwaamheidsdossier bevat alle afspraken die de werkgever met de leraar maakt over het ontwikkelen en onderhouden van zijn of haar bekwaamheid (www.bekwaamheidsdossier.nl).

Het generieke competentieprofiel voor de leraar is door veel groepen van leraren maar ook door andere groepen gebruikt als uitgangspunt bij het ontwikkelen van meer vak- en functiespecifieke competenties en/of bekwaamheidseisen. Zo is er een competentieprofiel voor leraren in het speciaal onderwijs, voor leraren lichamelijke opvoeding en heeft de Landelijke Beroepsgroep voor intern begeleiders (LBib) eigen bekwaamheidseisen opgesteld. Daarnaast zijn diverse vakinhoudelijke verenigingen in het voortgezet onderwijs bezig met de ontwikkeling van vakinhoudelijke bekwaamheidseisen die eventueel een basis kunnen vormen voor een lerarenregister (Ministerie van OCW 2008). De verschillende bekwaamheidseisen zijn echter geen eisen in de zin van de wet.

In mei 2006 heeft het LPBO zich gebogen over de vraag van de minister van Onderwijs of een apart competentieprofiel wenselijk is voor de leraar in het (v)mbo (LPBO 2006a). Het antwoord van het LPBO

hierop luidde dat de bekwaamheidseisen voor de tweedegraads leraren adequaat zijn als minimumeis voor zowel de opleiding als de beroepspraktijk van leraren in het beroepsonderwijs. De bekwaamheidseisen bieden voldoende ruimte voor verdere specialisering van leraren voor het beroepsonderwijs tijdens de lerarenopleiding. Op grond hiervan besluit het LPBO dat een afzonderlijk profiel voor de leraar in het (v)mbo niet wenselijk is.

In 2008 constateert de staatssecretaris van OCW, mevrouw J.M. van Bijsterveldt-Vliegenthart dat vmbo-scholen en studenten die als leraar in het vmbo willen werken een meer gerichte voorbereiding wensen. Hiertoe heeft de staatssecretaris besloten de sociale partners te vragen haar te adviseren over de mogelijkheden (Ministerie van OCW 2008).

In november 2006 pleit het LPBO, in antwoord op de vraag welke behoefte er is aan educatieve masteropleidingen in het onderwijs, voor het ontwikkelen van een apart competentieprofiel voor de educatieve masteropleiding (LPBO 2006b). Het LPBO constateert dat scholen en leraren behoefte hebben aan educatieve masteropleidingen 'leren en innoveren' waarin leraren voorbereid worden op het vervullen van een voortrekkersrol in verbetering en vernieuwing van het onderwijs. In deze masteropleidingen zouden leraren de volgende competenties moeten verwerven:

- realiseren en coördineren van onderwijsvernieuwingen;
- ontwerpen van onderwijskundige methoden en materialen;
- toepassen van onderwijskundige state-of-the-art kennis in de praktijk;
- omgaan met diversiteit;
- onderzoeken van de eigen praktijk;
- vormgeven aan leerlingenzorg;
- opleiden, coachen en begeleiden van nieuwe en zittende collega's;
- bijdragen aan schoolontwikkeling en profilering.

Het huidige competentieprofiel voor de leraren bevat niet al deze competenties. Ook is dit competentieprofiel niet helder over het niveau van de competenties, zo vindt het LPBO. Om een educatieve masteropleiding vorm te geven, dienen de competenties op masterniveau beschreven te worden en in één competentieprofiel gebundeld te worden.

Sinds 2008 worden educatieve masteropleidingen aan hogescholen aangeboden. Echter, er is geen landelijk competentieprofiel ontwikkeld, dit hebben verschillende hogescholen zelf ter hand genomen.

Het LPBO heeft in april 2008 gepleit voor het onderscheiden van twee niveaus binnen het beroep van leraar: het niveau van leraar en het niveau van de excellente leraar (LPBO 2008c). De excellente leraar is een leraar die over de competenties beschikt om het leren en de leeropbrengsten van leerlingen aantoonbaar te optimaliseren. Een excellente leraar is dus een leraar die op een hoger niveau functioneert en daar ook voor wordt beloond. Dit is lastig in scholen, omdat het vigerende systeem van functiewaardering en -beloning vooral is gestoeld op het uitvoeren van (management)taken naast het lesgeven.

De reden dat het LPBO pleit voor het onderscheiden van dit tweede niveau is om leraren loopbaanperspectief te bieden in horizontale zin, dus binnen het leraarschap. Excellente leraren zouden voor het onderwijs behouden moeten blijven en carrière binnen het leraarschap kan hieraan bijdragen. Omdat het vaststellen van het excellente niveau tegelijkertijd een beoordeling van het functioneren inhoudt, stelt

het LPBO voor om voor dit niveau een eigen competentieprofiel evenals daarop gebaseerde bekwaamheidseisen te ontwikkelen.

De staatssecretaris van OCW heeft de sociale partners die verantwoordelijk zijn voor het ontwikkelen van criteria voor het onderscheiden van hogere lerarenfuncties aangeraden daarbij dit gedachtegoed van het LPBO te betrekken (Ministerie van OCW 2008).

Schoolleiders

De Nederlandse Schoolleiders Academie (NSA) heeft in 2005 een voorstel gedaan voor bekwaamheidseisen voor schoolleiders in het primair onderwijs. Deze bekwaamheidseisen zijn gebaseerd op acht kerncompetenties voor onderwijskundig leiderschap die samen de beroepsstandaard vormen.

Het LPBO heeft op verzoek van de toenmalige minister van OCW een oordeel gegeven over dit voorstel voor bekwaamheidseisen (LPBO 2006c).

De bekwaamheidseisen voor schoolleiders zijn nog niet wettelijk vastgesteld, omdat de minister van OCW zich nog beraadt over de wijze waarop opname in de wet kan geschieden. Naar aanleiding van het advies van de Raad van State bij de wettelijke regeling van bekwaamheidseisen voor leraren, heeft de regering toegezegd om te onderzoeken of voor de toekomst de vakbekwaamheid van het onderwijspersoneel op een andere wijze kan worden gereguleerd (Ministerie van OCW 2006).

De bekwaamheidseisen worden intussen wel op verschillende manieren gebruikt. Zowel gesubsidieerde onderwijsinstellingen als commerciële aanbieders van opleidingen en trainingen gebruiken ze als uitgangspunt voor de inhoud van opleidingen voor schoolleiders (Bal & De Jonge 2007). Daarmee is meer afstemming gerealiseerd in het aanbod. Het volgen, of gevolgd hebben van een opleiding is overigens op dit moment geen verplichting om als schoolleider te worden aangesteld.

Daarnaast worden de bekwaamheidseisen door de NSA gebruikt bij de beoordeling van opleidingen en trainingen voor schoolleiders in het primair onderwijs. Ook vormen deze het richtinggevend kader voor toelating tot het NSA-register voor leidinggevendenden uit het primair onderwijs, en voor de bevordering van de professionele ontwikkeling van geregistreerden (Bal & De Jonge 2007).

De NSA bereidt momenteel samen met het werkveld de ontwikkeling voor van een apart profiel voor schoolleiders van grote en complexe organisaties.

Hoewel de Wet BIO geen bekwaamheidseisen voor schoolleiders in andere sectoren voorschrijft, zijn inmiddels verschillende sets van competenties voor schoolleiders in het voortgezet onderwijs ontwikkeld. Deze dienen vooral voor verheldering van de positie en kwaliteit van schoolleiders en dienen ter stimulans voor verdere professionele ontwikkeling (Aarts & Steenbakkers 2006). Daarnaast worden de competenties gebruikt voor inventarisatie en beoordeling van opleidingen voor schoolleiders (ISISQ5 2007).

Registratie is een verantwoordelijkheid van de sector zelf, maar vooralsnog is er geen register voor schoolleiders in vo of mbo en zijn er ook geen plannen hiertoe (Bal & De Jonge 2007).

Onderwijsondersteuners

Onderwijsondersteuners zijn beroepsbeoefenaren met een structurele betrokkenheid bij het onderwijs-leerproces die hun werkzaamheden onder een aangewezen verantwoordelijkheid (van een leraar, team of directie) uitvoeren (LPBO 2007b). Het LPBO is daarbij van mening dat diverse andere ondersteunende medewerkers, zoals bijvoorbeeld conciërges en medewerkers van mediatheken en bibliotheken, niet tot de onderwijsberoepen behoren. Dit miskent overigens niet de grote betekenis van deze medewerkers voor de kwaliteit van de school en het onderwijs.

Onderwijsondersteuning is een beroep omdat er sprake is van een eigen range van werkzaamheden, die pedagogisch-verzorgend, pedagogisch-didactisch en/of technisch-ondersteunend zijn. De werkzaamheden overlappen weliswaar deels die van de leraar, maar onderscheiden zich van het leraarsberoep omdat zij een minder groot verantwoordelijkheidsbereik kennen.

Het LPBO onderscheidt twee niveaus van onderwijsondersteuning. Dit sluit aan bij de bestaande behoefte in de verschillende sectoren van het onderwijs en leidt bovendien tot meer doorstromingsmogelijkheden voor onderwijsondersteuners. De twee niveaus onderscheiden zich op grond van de volgende criteria:

- de functiekenmerken verantwoordelijkheid, complexiteit en zelfstandigheid;
- het aandeel en de zwaarte van pedagogisch-didactische werkzaamheden in het takenpakket;
- de benodigde vak- of beroepsinhoudelijke kennis en expertise.

Het eerste niveau geeft het minimumniveau weer voor het uitoefenen van dit beroep, terwijl het tweede niveau het onderscheid met het beroep van leraar markeert. Het eerste niveau is door het LPBO gepositioneerd op het mbo-niveau (waar de huidige opleiding tot onderwijsassistent toebehoort), terwijl het tweede niveau is gepositioneerd op het niveau van de *Associate degree*. Volgens het LPBO horen bij beide niveaus eigen competentieprofielen en bekwaamheidseisen, die voorsnog generiek van aard kunnen zijn. Dat wil zeggen dat er geen aanwijzingen zijn dat op beide niveaus de verschillen tussen onderwijssectoren dermate groot zijn dat dit de ontwikkeling van sectorspecifieke profielen of bekwaamheidseisen vereist.

Omdat het ministerie van OCW het standpunt van het LPBO inzake het onderwijsondersteunend beroep onderschrijft (brief OCW aan LPBO 2007), worden op dit moment in opdracht van het LPBO zowel competentieprofielen als bekwaamheidseisen voor beide niveaus van onderwijsondersteuning ontwikkeld. SBL en Calibris voeren deze ontwikkelopdracht gezamenlijk uit. In de eerste helft van 2009 komen de bevindingen beschikbaar.

Bevindingen uit dit hoofdstuk

De kwalificatiestructuur voor de onderwijsberoepen is nog steeds in ontwikkeling en nog niet voor alle onderwijsberoepen wettelijk vastgelegd. Wel zijn de afgelopen jaren veel bouwstenen aangedragen. Uitgaande van wat de Wet BIO vereist, kunnen we concluderen dat er in 2009 competentieprofielen en bekwaamheidseisen voor drie onderwijsberoepen zullen zijn (zie figuur 1).

Beroep	Competentieprofielen en bekwaamheidseisen
Onderwijsondersteuner	Onderwijsondersteuner niveau 1 Onderwijsondersteuner niveau 2
Leraar	Leraar primair onderwijs Leraar voortgezet onderwijs en mbo Leraar voorbereidend hoger onderwijs
Schoolleider	Schoolleider primair onderwijs

Figuur 1. Kwalificatiestructuur onderwijsberoepen anno 2009

Hoewel hiermee aan de eisen van de Wet BIO is voldaan, is daarmee nog niet vanzelfsprekend sprake van een samenhangende kwalificatiestructuur voor de onderwijsberoepen.

Ten eerste zijn de verschillende bekwaamheidseisen door afzonderlijke organisaties ontwikkeld, maar nog niet op onderlinge samenhang getoetst. Deze toetsing is een van de taken van het LPBO, maar kan pas plaatsvinden wanneer de bekwaamheidseisen voor verschillende onderwijsberoepen er zijn. Om samenhang op voorhand te bevorderen heeft het LPBO in december 2007 toetscriteria opgesteld voor competentieprofielen en bekwaamheidseisen (LPBO 2007a). Deze toetscriteria moeten de ontwikkelaars houvast en duidelijkheid bieden aangaande de gewenste proces- en productkwaliteit. De competentieprofielen en bekwaamheidseisen voor de onderwijsondersteuners zullen als eerste aan de hand van deze toetscriteria door het LPBO worden beoordeeld.

Ten tweede kan op grond van de ontwikkelde bekwaamheidseisen geconstateerd worden dat sommige bekwaamheidseisen sectorspecifiek zijn, terwijl andere bekwaamheidseisen een onderscheid kennen naar niveau. Dit lijkt in eerste instantie weinig samenhangend. Daarnaast zijn alleen schoolleiders primair onderwijs vertegenwoordigd in de bekwaamheidseisen, wat tevens vraagtekens oproept over de samenhang.

Zoals eerder uiteengezet, vereist een standpunt over de mate van samenhang in de onderwijsberoepen een visie op wat een samenhangende kwalificatiestructuur inhoudt. Een dergelijke visie behelst, aldus het LPBO, een standpunt over welke onderwijsberoepen binnen de kwalificatiestructuur moeten worden onderscheiden en op welke manier binnen de kwalificatiestructuur samenhang ontstaat. Om deze visie te vormen heeft het LPBO onderzoek laten uitvoeren naar 'good practices' in het buitenland. Deze komen aan de orde in het volgende hoofdstuk.

Internationale verkenning onderwijsberoepen

In dit hoofdstuk worden bevindingen uit onderzoek in het buitenland gepresenteerd. Via literatuurstudie en studiebezoeken is informatie verzameld over kwalificatiestructuren in vijf landen of staten: Australië, Engeland (UK), Nordrhein-Westfalen (Duitsland), Rhode Island en Arizona (beide VS).

De keuze voor deze landen en staten is gebaseerd op de beschikbaarheid en openbaarheid van informatie, de mate waarin deze landen/staten relevant en aanvullend kunnen zijn voor de Nederlandse situatie en de spreiding binnen en buiten Europa (Sanders, Ards, Marshall, Moorkamp, Rispens & Broekema 2008).

De informatie per land is geordend aan de hand van de volgende vier vragen:

- Is er sprake van decentralisatie of centralisatie van het onderwijs?
- Zijn de onderwijsberoepen onderwijsondersteuner, leraar en schoolleider herkenbaar en welke differentiatiemogelijkheden zijn er binnen die beroepen?
- Voor welke beroepen (en differentiaties of niveaus daarbinnen) zijn bekwaamheidseisen vastgelegd en op welke wijze worden deze bekwaamheidseisen gebruikt?
- Vindt doorstroom binnen en tussen beroepen plaats op basis van bekwaamheidseisen?

De antwoorden op deze vragen zijn te vinden in de bijlage. Daarbij is geput uit het onderzoeksrapport van Sanders et al. (2008) en is hier en daar aanvullende literatuur gebruikt.

Op grond van de verzamelde informatie heeft het LPBO overstijgende bevindingen geformuleerd. Deze worden hieronder beschreven.

Bevindingen uit de internationale verkenning

Onderwijsberoepen binnen de kwalificatiestructuur

Op grond van de internationale verkenning constateert het LPBO dat voor de beroepen van onderwijsassistent, leraar en schoolleider in de meeste landen of staten kwalitatieve beroepseisen zijn vastgelegd, hoewel niet alle landen en staten al deze beroepen onderscheiden of daar iets voor vastleggen.

Voor andere beroepsbeoefenaren binnen de school is dit veel minder eenduidig. Alleen in Engeland zijn ook competenties en bekwaamheden voor een groot scala aan andere ondersteunende functies of beroepen vastgelegd.

In het buitenland worden alle onderwijsondersteunende functies consequent aangeduid als *'teacher assistant'*. In de beschrijving van de bevindingen uit de buitenlandse verkenning zal daarom ook de aanduiding *onderwijsassistent* worden gebruikt.

Daarnaast concludeert het LPBO dat voor de onderwijsassistent en voor de leraar kwalitatieve beroepseisen op verschillende beroepsniveaus worden vastgelegd (behalve in Duitsland). Voor schoolleiders worden in de internationale context nergens verschillende beroepsniveaus onderscheiden.

Het aantal beroepsniveaus voor onderwijsassistenten en leraren is per land of deelstaat verschillend, en varieert tussen de drie en de vijf. Het onderscheid tussen de verschillende beroepsniveaus wordt op twee verschillende manieren gelegitimeerd.

Ten eerste worden op de hogere niveaus complexere taken met meer verantwoordelijkheid uitgevoerd. Voor onderwijsassistenten houdt dit in dat zij meer pedagogisch-didactische deeltaken uitvoeren, terwijl leraren met een hoger niveau meer beleids-, ontwikkel- en begeleidingstaken op zich nemen.

Ten tweede wordt het niveauonderscheid gelegitimeerd door het niveau van functioneren. Dit komt alleen voor bij leraren: zowel in de Verenigde Staten als in Engeland en Australië bestaan leraarniveaus die alleen bereikt kunnen worden na functiebeoordeling. Een aanstelling op dit hogere niveau betekent tegelijkertijd dat deze leraren andere beroepsbeoefenaren binnen de school moeten aansturen voor verdere verbetering en vernieuwing van het onderwijs.

Zoals het per land of staat verschillend is voor welke beroepen op welke niveaus kwalitatieve beroepsvereisten zijn vastgesteld, zo is het ook per land of staat verschillend wát precies wordt vastgelegd. Dat varieert niet alleen in naamgeving, maar ook in inhoud. Het gaat zowel om standaarden, kwalificaties als om competenties, maar hierbinnen kan het gaan om handelen, kennis, vaardigheden, eigenschappen, verwachtingen, gedrag of resultaten. Ook verschilt de mate van specificering: sommige standaarden, competenties of kwalificaties zijn algemeen, terwijl andere meer vakspecifiek zijn, toegespitst op specifieke schooltypen of tot in groot detail op kennisniveau zijn uitgewerkt. Dit hangt samen met het niveau waarop standaarden, kwalificaties of competenties worden vastgelegd: op landelijk niveau is vaker sprake van meer generieke competenties of kwalificaties, die specifiek ingevuld kunnen worden op bijvoorbeeld deelstaat-niveau of op niveau van een sector of vakinhoud.

Samenhang

Voor *onderwijsassistenten* zijn alleen in de Verenigde Staten en Engeland kwalitatieve eisen vastgesteld. Deze fungeren niet als formele toegangseis tot het beroep, maar hebben vooral tot doel om duidelijkheid te verschaffen over de kern van het beroep en de noodzakelijke kennis en vaardigheden. Er is geen verplichte bij- of nascholing voor onderwijsassistenten.

Voor *leraren* zijn in alle landen en staten in ieder geval kwalitatieve eisen voor het startniveau vastgelegd. In de meeste landen of staten fungeren deze eisen als toegangseis tot het beroep en zijn ze richtinggevend voor de initiële lerarenopleidingen, alleen in de Verenigde Staten is dit niet het geval.

Voor *schoolleiders* zijn alleen in Australië en Engeland op landelijk niveau kwalitatieve eisen vastgesteld, maar met verschillende uitwerking. In Australië zijn schoolleiders niet verplicht om aan deze kwalitatieve eisen te voldoen, terwijl dit in Engeland vanaf 2009 verplicht wordt. Daarmee is Engeland het enige land dat kwalitatieve eisen als instroomeisen voor het beroep van schoolleider hanteert.

Kwalitatieve beroepsvereisten blijken, hoewel variërend naar onderwijsberoep, in alle landen of staten een dubbele functie te vervullen. Net als in Nederland zijn ze enerzijds richtinggevend voor het functioneren en de ontwikkeling binnen het beroep en anderzijds richtinggevend voor de inhoud van de opleidingen voor de verschillende onderwijsberoepen.

Verder blijkt dat kwalitatieve beroepsvereisten vier mogelijke functies kunnen vervullen: bij het reguleren van instroom en doorstroom en meer inhoudelijk bij de opleiding en (her)registratie. Dit wordt hierna per functie verder uitgewerkt.

Kwalitatieve beroepseisen vervullen een functie bij het reguleren van de *instroom* doordat zij als instroomeisen voor een bepaald beroep verplicht zijn gesteld. Daarnaast vervullen kwalitatieve eisen ten aanzien van



de instroom een functie bij het opzetten van EVC-procedures en het ontwikkelen van beoordelingscriteria daarvoor. Zij vormen daarmee een krachtig instrument om samenhang te bewerkstelligen.

Kwalitatieve beroepseisen helpen ook bij het reguleren van de *doorstroom* zowel tussen de verschillende onderwijsberoepen als binnen de verschillende onderwijsberoepen. Doorstroom is nooit vanzelfsprekend, omdat de competenties en/of bekwaamheidseisen slechts duidelijk maken aan welke kwalitatieve eisen een beroepsbeoefenaar moet voldoen om te kunnen doorstromen. De eisen geven daarmee richting aan professionele ontwikkeling van individuele beroepsbeoefenaren, maar ook, zoals eerder opgemerkt, aan de inhoud en opzet van het aanbod aan vervolgopleidingen en trainingen.

Het komt ook voor dat er weliswaar kwalitatieve beroepseisen worden vastgesteld, maar dat deze niet als instroomeis voor het beroep gelden. In die gevallen vervullen competenties en/of bekwaamheidseisen toch steeds een functie naar de *opleiding*. Zij worden namelijk door opleidingsinstellingen gebruikt bij het bepalen van de inhoud en bij de onderlinge afstemming van onderdelen van curricula. Ook worden ze ingezet voor het formuleren van beoordelingscriteria en als richtlijn voor toetsing. Het formuleren van competenties en/of bekwaamheidseisen heeft daarmee in alle landen en staten invloed op de curricula van opleidingen.

Tot slot hebben kwalitatieve beroepseisen een inhoudelijke functie bij de *registratie* of herregistratie voor verschillende onderwijsberoepen. Indien registratie is gebaseerd op kwalitatieve eisen moeten beroepsbeoefenaren aan kunnen tonen dat zij over de vereiste competenties of bekwaamheden beschikken. Dit leidt tegelijkertijd tot heldere ontwikkelingsdoelen voor degenen die zich willen of moeten registreren.

Uit de internationale verkenning kan worden afgeleid dat samenhang binnen de kwalificatiestructuur per land of staat verschilt. Dat komt doordat landen en staten de kwalitatieve eisen op verschillende manieren gebruiken. Ook komt uit de internationale verkenning naar voren dat het vastleggen van competentieprofielen en/of bekwaamheidseisen een functie kan vervullen op het gebied van instroom, doorstroom, opleiding en registratie. Deze zijn aan te duiden als vier werkingsgebieden. Competenties en bekwaamheidseisen kunnen op al deze verschillende werkingsgebieden zorgen voor meer samenhang binnen de kwalificatiestructuur.

Ten slotte blijkt dat op dit moment en op basis van de uitgevoerde verkenning geen enkele kwalificatiestructuur in het buitenland samenhangend is voor alle onderwijsberoepen op al deze verschillende werkingsgebieden.

Visie op een samenhangende kwalificatiestructuur

In dit hoofdstuk schetst het LPBO een eigen visie op een samenhangende kwalificatiestructuur onderwijsberoepen in Nederland. Deze visie geeft weer welke onderwijsberoepen in de kwalificatiestructuur moeten worden opgenomen en hoe daartussen samenhang ontstaat. Daarbij maakt het LPBO gebruik van bevindingen uit de internationale oriëntatie en van inzichten uit eerdere standpunten. Dit resulteert in een ontwerpschets van een samenhangende kwalificatiestructuur voor Nederland. In deze ontwerpschets zijn de meningen van beroepsbeoefenaren, die in de werkveldconferentie een oordeel over een voorlopig ontwerp gaven, verdisconteerd.

Ordenende functie van de kwalificatiestructuur

Een kwalificatiestructuur ordent kwalitatieve eisen op het niveau van het beroep. Dit houdt in dat de eisen zo breed mogelijk en schoolorganisatieoverstijgend geformuleerd moeten zijn.

In Nederland moeten kwalitatieve eisen voor onderwijsberoepen volgens de Wet BIO geformuleerd zijn in termen van bekwaamheidseisen. Bekwaamheidseisen zijn een concretisering van onderdelen uit de competentieprofielen voor afzonderlijke onderwijsberoepen. Deze eisen beschrijven vrij gedetailleerd welke bekwaamheden beroepsbeoefenaren moeten bezitten en hoe zij professioneel dienen te functioneren. Het LPBO heeft daarbij tot taak om verschillende beroepsorganisaties opdracht te verlenen tot het ontwikkelen van dergelijke competentieprofielen en bekwaamheidseisen. Daarnaast toetst het LPBO de legitimiteit van deze competentieprofielen en bekwaamheidseisen en de samenhang daartussen.

In een samenhangende kwalificatiestructuur onderwijsberoepen in Nederland zouden dus voor elk onderwijsberoep zowel competenties als bekwaamheidseisen moeten zijn vastgesteld. Uit de internationale oriëntatie blijkt daarnaast dat binnen deze onderwijsberoepen ook meerdere beroepsniveaus zouden moeten worden onderscheiden. Bij elk van die niveaus horen dan ook zowel competenties als bekwaamheidseisen te worden vastgesteld. Het erkennen van meerdere beroepsniveaus is vooral van belang om doorstroom binnen het betreffende beroep te creëren. Tegelijkertijd is voor een samenhangende kwalificatiestructuur cruciaal dat ook doorstroom tussen de verschillende onderwijsberoepen wordt bevorderd. Daartoe zouden zoveel mogelijk onderwijsberoepen in de kwalificatiestructuur moeten worden opgenomen. Alleen indien de competenties en bekwaamheidseisen voor alle onderwijsberoepen bekend zijn, wordt zichtbaar wat individuele beroepsbeoefenaren moeten kennen en kunnen om een ander onderwijsberoep uit te oefenen. Via opleiding en ontwikkeling kunnen dan mogelijkheden worden geschapen om deze competenties te verwerven en aan de bekwaamheidseisen te voldoen.

Onderwijsberoepen en beroepsniveaus

Het LPBO stelt voor om, mede vanuit het oogpunt van doorstroom, in de kwalificatiestructuur de beroepen onderwijsondersteuner, leraar, schoolleider en bestuurder op te nemen. Deze vier beroepsaanduidingen zijn namen die kunnen overlappen met een functienaam, maar die in principe aangeven welke typen werkzaamheden tot de kern van dit onderwijsberoep behoren. Met deze vier onderwijsberoepen geeft het LPBO tegelijkertijd een visie op de vier typen werkzaamheden die specifiek zijn voor onderwijsorganisaties: onderwijsondersteuning, lesgeven, leidinggeven en besturen.

Met uitzondering van het beroep van bestuurder zouden bij elk van de overige onderwijsberoepen twee verschillende beroepsniveaus moeten worden onderscheiden. Deze twee beroepsniveaus onderscheiden zich door een verschillende mate van complexiteit en verantwoordelijkheidsbereik binnen de werkzaamheden. Het LPBO sluit hiermee aan bij de manier waarop in andere landen beroepsniveaus van elkaar worden onderscheiden, maar ook bij de eigen standpunten over niveaus. Hiervoor bestaat ook draagvlak bij beroepsbeoefenaren, zo bleek tijdens de werkveldconferentie.

Onderwijsondersteuner

Het LPBO is van mening dat de onderwijsondersteuner op twee niveaus kan functioneren, zoals eerder uiteengezet (LPBO 2007b).

Op het eerste niveau is overwegend sprake van routinematige handelingen, terwijl de verantwoordelijkheid beperkt blijft tot het eigen takenpakket. Op het tweede niveau kennen de werkzaamheden een hogere complexiteit, omdat een combinatie van routinematige en niet-routinematige handelingen vereist is en er regelmatig nieuwe oplossingen moeten worden gezocht. De verantwoordelijkheid is breder, gericht op de leerresultaten van leerlingen binnen de eigen programmaonderdelen, wat ook competenties en bekwaamheden op het niveau van verkort hbo (*Associate degree*) vereist (LPBO 2007b).

Leraar

Ook voor het beroep van leraar wil het LPBO twee beroepsniveaus onderscheiden, in aansluiting op het eerdere standpunt over de excellente leraar (LPBO 2008c). Het niveau van de 'excellente' leraar waar het LPBO voor pleitte is uiteindelijk gebaseerd op een competentieprofiel waarin competenties zijn opgenomen, gericht op het optimaliseren van het leren van leerlingen. Deze competenties kennen een meer specialistisch karakter en vereisen een zekere expertise aangaande het optimaliseren van leren. De competenties van de excellente leraar zijn van een hogere complexiteit dan de competenties van een leraar op het eerste niveau, dat wil zeggen het niveau van de huidige, in de wet vastgelegde bekwaamheidseisen.

Het LPBO stelt overigens voor om de excellente leraar binnen de kwalificatiestructuur aan te duiden als leraar van het tweede niveau. Hiermee kan het woord 'excellent' in de beroepsaanduiding worden vermeden; beroepsbeoefenaren uit de praktijk vinden dat dit woord de leraar op het eerste niveau diskwalificeert.

Schoolleider

Ook voor dit beroep stelt het LPBO twee beroepsniveaus binnen de kwalificatiestructuur voor. De belangrijkste reden hiervoor is dat ontwikkelingen binnen de sectoren duidelijk laten zien dat het beroep van schoolleider in alle sectoren een toenemende differentiatie kent. De komst van bovenschools management in het basisonderwijs en de schaalvergroting in het voortgezet onderwijs en het mbo hebben de variëteit aan leidinggevende functies fors doen toenemen (Bal & De Jong 2007). Bal en De Jong geven aan dat de mate van complexiteit waarmee schoolleiders te maken krijgen onder andere samenhangt met het werkzaam zijn op een of meerdere locaties, met de schaalgrootte van de locatie of organisatieonderdeel, het aantal personeelsleden waaraan leiding moet worden gegeven, en met de onderwijssector. Zij stellen dat takenpakketten nogal van elkaar kunnen verschillen en om uiteenlopende competenties vragen.

Deelnemers aan de werkveldconferentie gaven daarnaast aan dat de inhoud van het leidinggeven kan verschillen naar complexiteit, afhankelijk van doelen van de school, en dat leidinggevende werkzaamheden verschillende mate van verantwoordelijkheid kennen. Uit deze overwegingen komt naar voren dat een onderscheid naar twee beroepsniveaus ook bij de schoolleiders van betekenis is.

Bestuurder

Tot slot pleit het LPBO voor opname van het beroep van bestuurder binnen de kwalificatiestructuur. Bedoeld wordt hier niet de toezichthouder maar de (bovenschoolse) leidinggevende in een college van bestuur of een raad van bestuur. De reden hiervoor is dat in alle scholen de rol van besturen is veranderd, mede vanwege de bestuurlijke schaalvergroting die de afgelopen jaren heeft plaatsgevonden. Hierdoor hebben bestuurders meer taken en verantwoordelijkheden gekregen, gepaard gaande met een grotere beslisruimte.

Scholen of groepen van scholen verschillen naar grootte en naar de wijze van bestuurlijke organisatie en daarmee naar de manier waarop taakverdeling tussen bestuur en directie gestalte krijgt. De bestuurlijke organisatie is mede afhankelijk van de onderwijssector. Evenals in het hbo en wo wordt in het mbo gewerkt met een bestuursmodel waarin bestuur en toezicht zijn gescheiden en door twee verschillende organen worden uitgevoerd: het college van bestuur of de raad van toezicht (het zogenaamde *two-tier* model, zie ook De Vijlder 2007). In het po en vo bestaat deze scheiding tussen bestuur en toezicht ook, maar is toezicht door een aparte raad van toezicht formeel niet altijd mogelijk (zoals in het openbaar onderwijs) of minder wenselijk. Bijvoorbeeld in kleinschalige scholen waar veelal naast de directie een schoolbestuur actief is (Ministerie van OCW 2005). Onderzoek toont aan dat scholen moeten wennen aan hun nieuwe rol, dat de taakverdeling tussen bestuur en schoolleiding tot veel onduidelijkheden leidt en verdere professionalisering gewenst is (Devos 2007; Turkenburg 2008).

Het LPBO is van mening dat opname van het beroep van bestuurder in de kwalificatiestructuur kan bijdragen aan afbakening en verheldering van bestuurlijke werkzaamheden binnen scholen. Vooralsnog zijn er geen redenen om voor het beroep van bestuurder meer dan één niveau te onderscheiden¹.

Samenhang

Een samenhangende kwalificatiestructuur behelst niet alleen afspraken op structuurniveau, maar stelt ook eisen aan het personeelsbeleid binnen scholen. De vier instrumenten voor personeelsbeleid binnen scholen (ook wel aangeduid als hrm-instrumenten) moeten aansluiten bij de kwalificatiestructuur (LPBO 2008c). Dat wil zeggen dat de functiedifferentiatie, beoordeling, beloning en professionele ontwikkeling aan moeten sluiten bij de verschillende onderwijsberoepen en beroepsniveaus die in de kwalificatiestructuur worden onderscheiden.

Functiedifferentiatie is voorwaardelijk om een kwalificatiestructuur waarin verschillende onderwijsberoepen en beroepsniveaus worden onderscheiden, werkzaam te laten zijn in de praktijk. Bij functiedifferentiatie gaat het om afsplitsing en afbakening van werkzaamheden en bundeling hiervan in aparte functies. Indien scholen niet werken met functiedifferentiatie, dan hebben competenties en bekwaamheidseisen en het vastleggen hiervan geen meerwaarde binnen de school. Zij zullen immers niet worden gebruikt.

Beoordeling als hrm-instrument behelst beoordeling in het kader van doorstroom binnen de school. Het kan daarbij gaan om doorstroom naar een ander onderwijsberoep of naar een ander beroepsniveau binnen de school. Voor beoordeling naar een hoger beroepsniveau zijn criteria nodig, die zijn afgeleid van de vastgestelde competenties en/of bekwaamheidseisen voor het betreffende onderwijsberoep of -niveau. Deze beoordeling kan zowel intern, door functionarissen binnen de school zelf, of extern, door functionarissen buiten de school, plaatsvinden.

¹ In de diverse onderwijssectoren zijn of worden *governance* codes overeengekomen waarin ook de verantwoordelijkheden van de Raden van Toezicht worden geëxpliciteerd. Het hanteren van deze codes maakt het ontwerp van een apart profiel voor de toezichthouder overbodig.

Beloning is wettelijk geregeld via de arbeidsvoorwaarden en het functiebouwwerk. De functie waarin iemand is benoemd, bepaalt de hoogte van het salaris. Voor onderwijsondersteuners, leraren en schoolleiders gelden daartoe eigen salarisschalen (LPBO 2008c). Indien echter meerdere beroepsniveaus binnen deze beroepen worden onderscheiden, hoort uitvoering van een functie op een hoger beroepsniveau gekoppeld te zijn aan een daarbij passende beloning. In de functiewaarderingsystematiek is dit alleen te realiseren indien een hoger beroepsniveau gepaard gaat met het vervullen van bepaalde taken met een hogere complexiteit. Daarnaast kunnen scholen hiervoor de bestaande mogelijkheden voor beloningsdifferentiatie en prestatiebeloning benutten (LPBO 2008c). Dit biedt ook mogelijkheden om registratie van onderwijsberoepsbeoefenaren op een of andere manier extra te belonen. Zo kan zowel doorstroom als registratie worden gestimuleerd.

Ook het beleid en de mogelijkheden voor *professionele ontwikkeling* moeten worden afgestemd op wat in de kwalificatiestructuur is vastgelegd. Indien competenties en/of bekwaamheidseisen voor verschillende onderwijsberoepen en beroepsniveaus zijn vastgelegd, maken deze helder welke competenties of bekwaamheden moeten worden verworven voor doorstroom of registratie. Dit geeft duidelijk richting aan professionele ontwikkeling, waar zowel individuele beroepsbeoefenaren als opleidingen zich op kunnen oriënteren. Het aanbod aan opleidingen, trainingen en andere ontwikkelingsmogelijkheden zou hierop afgestemd moeten zijn. Maar ook scholen zouden mogelijkheden voor professionele ontwikkeling moeten creëren, aansluitend bij hun specifieke doelen of behoeften aan doorstroom van medewerkers, opleiding en registratie.

Ontwerpschets

Samenvattend: het LPBO stelt voor om vier onderwijsberoepen op te nemen in de kwalificatiestructuur. Deze onderwijsberoepen representeren ieder een eigen type van werkzaamheden binnen onderwijsorganisaties: onderwijsondersteunen, lesgeven, leidinggeven en besturen. Daarnaast is het LPBO voorstander van het onderscheiden van twee verschillende beroepsniveaus voor drie van de vier onderwijsberoepen; de werkzaamheden zijn op beide beroepsniveaus van gelijke aard, maar verschillen in de mate van complexiteit en verantwoordelijkheid.

De verschillende onderwijsberoepen en beroepsniveaus, met uitzondering van de onderwijsondersteuner en de leraar op het eerste niveau, zijn daarmee niet rechtstreeks verbonden aan verschillende opleidingsniveaus, hoewel er wel een relatie mee kan bestaan. De verschillende beroepen en beroepsniveaus binnen de kwalificatiestructuur vertegenwoordigen daarnaast ook geen doorgaande carrièrelijn waarin iedereen kan opklimmen van het laagste naar het hoogste niveau. Zie figuur 2 voor een overzicht.

Beroep	Competentieprofielen en bekwaamheidseisen
Onderwijsondersteuner	Onderwijsondersteuner niveau 1 Onderwijsondersteuner niveau 2
Leraar	Leraar niveau 1 Leraar niveau 2
Schoolleider	Schoolleider niveau 1 Schoolleider niveau 2
Bestuurder	Bestuurder

Figuur 2. Ontwerp van een kwalificatiestructuur onderwijsberoepen

Met de keuze voor deze vier onderwijsberoepen wil het LPBO geenszins de overige beroepsbeoefenaren uitsluiten die ook binnen scholen werkzaam zijn en daar een belangrijke rol spelen in het functioneren van leerlingen en de school. Vanuit het oogpunt van een robuuste kwalificatiestructuur is het ondoenlijk om al deze beroepsbeoefenaren te benoemen en in de kwalificatiestructuur op te nemen. Het LPBO beveelt schoolleiders aan om elke andere functie of beroepsbeoefenaar binnen de school te beoordelen naar de mate waarin sprake is van onderwijsondersteunende, lesgevende, leidinggevende of bestuurlijke werkzaamheden. Indien dit zo is, pleit het LPBO ervoor dat de schoolleiding bij de inrichting van de functie aansluiting zoekt bij de kwalificatiestructuur en wat daarbinnen is vastgelegd.

Omdat competenties en bekwaamheidseisen voor vier typen werkzaamheden zijn vastgelegd, bieden zij scholen en beroepsbeoefenaren volop flexibiliteit. De kwalificatiestructuur regelt dat deze werkzaamheden pas mogen worden uitgevoerd indien men over de daarvoor vereiste competenties en bekwaamheden beschikt.

Om samenhang in de kwalificatiestructuur onderwijsberoepen te bewerkstelligen, zouden voor al deze vier beroepen en de verschillende beroepsniveaus competenties en bekwaamheidseisen wettelijk moeten worden vastgesteld. Daarmee wordt de instroom tot het beroep of beroepsniveau gereguleerd in termen van competenties en worden heldere eisen gesteld aan de competenties die benodigd zijn voor een hoger beroepsniveau of ander onderwijsberoep.

Door competenties wettelijk vast te leggen wordt een kader geschapen waaruit opleidingsinstellingen en sociale partners bekwaamheidseisen kunnen afleiden die leidend zijn voor de inrichting van opleidingen en het aanbod aan professionele ontwikkeling. Daarnaast zouden de sociale partners, samen met de scholen hun hrm-instrumenten kunnen afstemmen op de vastgestelde bekwaamheidseisen.

Antwoord LPBO

Dit rapport sluit af met een antwoord op de vraag van de staatssecretaris. Hiertoe wordt het standpunt van het LPBO gezien vanuit de drie criteria van het LPBO.

Aansluiting bij de vraag

Voor een antwoord op de vraag van de staatssecretaris moet het LPBO een oordeel geven over de mate van samenhang in de huidige kwalificatiestructuur onderwijsberoepen. In de visie van het LPBO zijn in een samenhangende kwalificatiestructuur onderwijsberoepen alle werkzaamheden die specifiek zijn voor schoolorganisaties vertegenwoordigd.

Het begrip *onderwijsberoepen* is in dit rapport door het LPBO als volgt gedefinieerd. Onderwijsberoepen zijn beroepen:

- waarbij onderwijsondersteunende, lesgevende, leidinggevende of bestuurlijke werkzaamheden worden uitgevoerd;
- die zich kenmerken door een specifieke invulling van werkzaamheden vanwege de uitvoering binnen onderwijsinstellingen.

Het LPBO onderscheidt de volgende onderwijsberoepen: onderwijsondersteuner, leraar, schoolleider en bestuurder. Deze onderwijsberoepen vertegenwoordigen ieder een specifiek type werkzaamheden, en zullen een plaats moeten krijgen in de kwalificatiestructuur.

Naast onderwijsberoepen bevat een samenhangende kwalificatiestructuur ook meerdere *beroepsniveaus*. Een beroepsniveau wordt onderscheiden binnen een onderwijsberoep en vertegenwoordigt werkzaamheden van eenzelfde aard. De werkzaamheden kennen echter een hogere mate van complexiteit en een groter verantwoordelijkheidsbereik. Het LPBO onderscheidt voor de onderwijsondersteuner, de leraar en de schoolleider twee verschillende beroepsniveaus.

In een samenhangende kwalificatiestructuur zijn voor elk onderwijsberoep en elk beroepsniveau zowel competentieprofielen als bekwaamheidseisen vastgesteld.

Daarmee worden voor alle vier beroepen en de beroepsniveaus daarbinnen kwalitatieve eisen gesteld die voorwaardelijk zijn om werkzaamheden uit dit beroep of op een bepaald beroepsniveau uit te oefenen. Voor de onderwijsondersteuner en de leraar sluit het LPBO hiermee aan bij eerdere standpunten (LPBO 2007b, 2008c).

Nieuw is de opname van twee niveaus voor de schoolleider en het beroep van bestuurder in de kwalificatiestructuur. Het LPBO is van mening dat de ontwikkelingen binnen deze laatste twee beroepen noodzakelijk zijn tot het verhelderen en vastleggen van kwalitatieve beroepseisen en dat opname in de kwalificatiestructuur bijdraagt aan positionering en verheldering van deze beroepen.

Vanuit deze visie op een samenhangende kwalificatiestructuur onderwijsberoepen beoordeelt het LPBO de mate van samenhang in de huidige kwalificatiestructuur als onvoldoende. Om de samenhang te versterken, is een aantal activiteiten nodig.

Ten eerste zullen competentieprofielen en bekwaamheidseisen ontwikkeld moeten worden voor de leraar op het tweede niveau, voor de schoolleider op beide niveaus, en voor de bestuurder.

Ten tweede stelt het LPBO voor om competentieprofielen en bekwaamheidseisen op landelijk niveau te ontwikkelen. Daartoe zullen (organisaties van) beroepsbeoefenaren in de gelegenheid moeten worden gesteld om competenties en bekwaamheden voor de verschillende werkzaamheden en niveaus te ontwikkelen.

Ten derde zullen alle ontwikkelde competentieprofielen en bekwaamheidseisen door het LPBO getoetst moeten worden op onderlinge samenhang, aan de hand van de daartoe door het LPBO ontwikkelde toetscriteria.

Ten vierde zullen scholen hun hrm-beleid moeten aanpassen om de kwalificatiestructuur ook werkzaam te laten zijn in de praktijk. Dit vergt een daadwerkelijke toepassing van functiedifferentiatie, maar ook aangepaste procedures rondom beoordeling en beloning en verruiming van mogelijkheden en beleid ten aanzien van professionele ontwikkeling.

Legitimatie vanuit de beroepspraktijk

Een samenhangende kwalificatiestructuur onderwijsberoepen heeft een duidelijke meerwaarde voor de beroepspraktijk. De kwalificatiestructuur draagt bij aan het imago van de verschillende beroepen, omdat heldere eisen worden gesteld aan de competenties en bekwaamheden van de verschillende beroepsbeoefenaren in de onderwijsberoepen. Met het vastleggen van competenties en bekwaamheidseisen laat het onderwijs zien permanent in het professionele handelen van alle beroepsbeoefenaren te willen investeren. Dit verhoogt de aantrekkelijkheid van de onderwijsberoepen.

Het voorgestelde ontwerp van een samenhangende kwalificatiestructuur onderwijsberoepen kan rekenen op instemming van beroepsbeoefenaren uit de praktijk. Deze onderschrijven het belang van het onderscheid in vier verschillende onderwijsberoepen en twee beroepsniveaus voor drie verschillende onderwijsberoepen. Ook bestaat er draagvlak voor het vastleggen van competenties en bekwaamheidseisen hiervoor.

Kwaliteit van de kwalificatiestructuur

De ontwerpschets van een samenhangende kwalificatiestructuur onderwijsberoepen draagt bij aan zowel de transparantie als de robuustheid en samenhang van de kwalificatiestructuur.

Het vastleggen van competenties en bekwaamheden maakt de kwalificatiestructuur transparant en vergemakkelijkt de onderlinge vergelijking tussen competenties en bekwaamheden. De robuustheid neemt toe, omdat competenties en bekwaamheden op beroepsniveau op grond van werkzaamheden worden beschreven. Hierdoor is het mogelijk een klein aantal beroepen en het minimale aantal van twee beroepsniveaus te onderscheiden. De kwalificatiestructuur schept daarmee een overzichtelijk kader dat scholen ondersteunt bij het ordenen van werkzaamheden en functies, maar dat toch voldoende ruimte biedt voor differentiatie in de praktijk.

De samenhang in de kwalificatiestructuur onderwijsberoepen wordt krachtig versterkt door dit voorliggende voorstel van het LPBO. Ook leidt dit tot aanzienlijke verbetering van de doorstroommogelijkheden binnen beroepen en tussen beroepen. Immers, het wordt nu veel transparanter welke competenties en bekwaamheden nodig zijn om bepaalde werkzaamheden te mogen uitvoeren. Op grond hiervan kunnen beroepsbeoefenaren, opleidingsinstellingen en scholen activiteiten ondernemen om deze competenties en bekwaamheden ook daadwerkelijk te ontwikkelen.

Samenvattend antwoord

De vraag van de staatssecretaris van OCW aan het LPBO luidde:

Uitspraken te doen over de mate van samenhang in de kwalificatiestructuur onderwijsberoepen en over de voorwaarden voor de bewerkstelling van deze samenhang.

Samenvattend is het antwoord van het LPBO op deze vraag:

- 1 Er is onvoldoende mate van samenhang in de huidige kwalificatiestructuur onderwijsberoepen, omdat niet alle onderwijsberoepen erin zijn opgenomen en er geen beroepsniveaus worden onderscheiden.
- 2 De overheid kan samenhang bewerkstelligen door het voorstel van het LPBO over te nemen. Volgens het LPBO bevat een samenhangende kwalificatiestructuur onderwijsberoepen de beroepen van onderwijsondersteuner, leraar, schoolleider en bestuurder. Deze onderwijsberoepen representeren ieder een eigen type van werkzaamheden binnen onderwijsorganisaties. Voor de onderwijsondersteuner, leraar en schoolleider worden twee verschillende beroepsniveaus onderscheiden; de werkzaamheden zijn op beide beroepsniveaus van gelijke aard, maar verschillen in de mate van complexiteit en verantwoordelijkheid. Het onderscheiden van beroepsniveaus komt ten goede aan de doorstroom.
- 3 Indien de overheid het voorstel van het LPBO overneemt, dient zij er zorg voor te dragen dat nieuwe competentieprofielen en bekwaamheidseisen worden ontwikkeld voor de leraar op het tweede niveau, voor de schoolleider op beide niveaus en voor de bestuurder.

Afsluitend wil het LPBO nog de volgende kanttekening plaatsen. De kwalificatiestructuur is gebaat bij opname van kwalitatieve beroepsvereisten in de wet. Het LPBO raadt de overheid aan om een oplossing te zoeken voor de juridische bezwaren die de Raad van State naar voren heeft gebracht over opname van bekwaamheidseisen in de wet.

Opleidingsinstellingen moeten zorgdragen voor het creëren van een opleidingsinfrastructuur waarin de vereiste competenties en bekwaamheden ook kunnen worden verworven.

Scholen zijn, samen met sociale partners, verantwoordelijk voor het creëren van condities waardoor de kwalificatiestructuur ook werkzaam is in de praktijk².

De overheid kan bevorderen dat op het niveau van de wetgeving, de opleidingsinfrastructuur en het hrm-beleid op scholen die maatregelen worden getroffen die de werking van de wet optimaliseren.

² Het LPBO verschaft in een volgend rapport inzicht in deze condities, waarbij de vraag aan de orde is naar de werking van de bekwaamheidseisen in de onderwijspraktijk.

Lijst van deelnemers werkveldconferentie

Beroepsgroep

Mevrouw H. Bax, beleidsmedewerker hoofdbestuur, KVLO
Mevrouw L. van Bekhoven, leraar/teamcoördinator, KBS De Driezwing
De heer J. van den Berg, directeur, Basisschool De Violier
Mevrouw L. van Beurden, unit-directeur, Florijn College
De heer M. Couzijn, leraar/opleider/onderzoeker, UvA Instituut voor lerarenopleiding
Mevrouw A. Flipse-Mol, leraar/teamcoördinator, KBS De Driezwing
Mevrouw J. Grondijs-Hoeven, onderwijs-/domeinassistent, Amadeus Lyceum
De heer K. Herk, docentcoach, ISW
De heer P. Hettema, voorzitter CvB, Cedergroep
Mevrouw B. Hobrink, leraar, IVKO School
Mevrouw J. Hodzelmans, directeur, Stichting Meerderweert (De Firtel)
De heer R. van der Horst, voorzitter centrale directie, Meerwegen scholengroep
Mevrouw L. Huge-Oostinjen, tutor/technisch onderwijsassistent, NVON
Mevrouw P. Huizenga, leraar/bestuurslid, ISW
De heer W. Jansen, voorzitter CvB, CVO Groep
Mevrouw M. Janssen, leraar, Mondriaan Onderwijs Groep
De heer W. Kaizer, voorzitter CvB, INOS Stichting Katholiek Onderwijs Breda
De heer A. Kastelein, voorzitter CvB, Gooise Scholen Federatie
Mevrouw H. Kools, onderwijsassistent, Heerenlanden College
De heer P. Lorst, senior beleidsmedewerker, Hogeschool Utrecht
Mevrouw M. Maas, leraar, Basisschool De Kievitsloop
De heer M. van Mansfeld, leraar, ROC Midden Nederland
Mevrouw P. Meijsen, logopedist, Dokter A. Verschoorschool
De heer F. van der Meulen, leraar, Mondriaan Onderwijs Groep
De heer M. Mittelmeijer, vicevoorzitter CvB, Quadraam
Mevrouw M. Oomen-Maris, stafmedewerker onderwijs & innovatie, Vitalis College
De heer J. Peereboom, conector onderwijs, Katholiek Lyceum in het Gooi
De heer W. Peeters, technisch onderwijsassistent, Minkema College
De heer J. Pronk, bestuurder/schoolleider, Minkema College
De heer P. van der Stoel, leraar, ISW
De heer M. Stoker, voorzitter centrale directie, Stedelijk College Eindhoven
De heer T. Streekstra, leraar/begeleider, ASG
De heer R. Strijker, directeur, Rehobotschool
De heer J. Swildens, projectleider, Lucas Academie
De heer J. Tegelenbosch, practicumbegeleider, Minkema College
De heer A. Tromp, locatiedirecteur, Markland College
De heer A. van der Vaart, technisch onderwijsassistent, NVON
Mevrouw K. Verkerk, voorzitter CvB, Amarantis onderwijsgroep
De heer J. de Vries, leraar, OBS De Overlaet
Mevrouw W. de Vries-Kuyper, leraar, Lingeborgh Geldermalsen

Stakeholders

Mevrouw I. Andersen-Bakkenes, procesmanager, NSA

De heer R. Bosman, medewerker Regionaal Netwerk, SBL

De heer F. Jansma, adviseur, SBL

De heer J. de Kanter, directeur, Calibris

Mevrouw A. Kil-Albersen, voorzitter, SBL

Mevrouw E. van Montfort, directeur, SBL

De heer R. Onderwater, hoofd afdeling beleid, VO-raad

De heer D. Rusch, adviseur arbeidsmarktkwalificering, Calibris



Bijlage: samenvatting bevindingen internationale verkenning

Australië

Centralisatie versus decentralisatie

In Australië is het onderwijs gedecentraliseerd naar het niveau van deelstaten of territoria. Deelstaten en territoria zijn zelf verantwoordelijk voor (de inhoud van) het onderwijs en ook kent iedere deelstaat of territorium een eigen onderwijsminister. De deelstaten hebben de financiering van het onderwijs over het algemeen centraal geregeld, en ook aanname en plaatsing van personeel gebeurt meestal centraal. Deelstaten hebben over het algemeen veel verantwoordelijkheden gedelegeerd aan de schoolbesturen (Australian Council for Educational Research 2008).

Er is op federaal niveau een overlegorgaan voor het maken van overkoepelende beleidsafspraken. Belangrijk beleidsspeerpunt is om meer samenwerking tussen deelstaten te bewerkstelligen.

Onderwijsberoepen en differentiatie

Er worden in Australië drie onderwijsberoepen onderscheiden: onderwijsassistent, leraar, en schoolleider. Echter, niet alle deelstaten werken met onderwijsassistenten, slechts een van de deelstaten kent het beroep van onderwijsassistent.

Onderwijsassistenten kunnen op drie niveaus functioneren. Op het laagste niveau heeft de onderwijsassistent allerlei toezichthoudende en administratieve taken, naast een klein aantal pedagogisch-didactische taken. Een onderwijsassistent op het tweede niveau voert voornamelijk pedagogisch-didactische taken uit. Op het hoogste niveau is eigenlijk geen sprake van onderwijsassistentie maar van een bredere ondersteunende functie, met taken veelal buiten de klas op het gebied van schoolbeleid, begeleiding of beheer.

Er is differentiatie binnen het lerarenberoep op functieniveau, echter dit is per staat verschillend. Indien deelstaten meerdere functies (maximaal vier) binnen het beroep van leraar hanteren, is het functieonderscheid gelegitimeerd door oplopende complexiteit in taken. Leraren in de hogere functie-niveaus hebben verantwoordelijkheden voor meerdere klassen, begeleiden en adviseren collega's of nieuwkomers, stellen het curriculum samen, ontwikkelen beleid of dragen verantwoordelijkheid voor de professionele ontwikkeling van leraren op hun school. Daarnaast moeten leraren op de hogere niveaus ook zelf goed kunnen lesgeven en een voorbeeldfunctie vervullen voor hun collega's. Hier worden ze op beoordeeld, alvorens in aanmerking te komen voor een dergelijke hogere lerarenfunctie. Op het hoogste niveau hebben leraren ook leidinggevende taken, vooral gericht op het begeleiden en aansturen van leraren (leading teacher). In West-Australië begeleiden leraren op het hoogste niveau soms leraren op scholen in de omgeving (level 3 classroom teacher).

In Australië is sinds 1992 ook niveaudifferentiatie ingevoerd door de overheid, die deelstaten heeft verplicht tot invoering hiervan (LPBO 2008c): de Advanced Skills Teacher (AST) 1, 2 en 3. Ondanks het verplichte karakter hebben de meeste deelstaten alleen het eerste niveau ingevoerd. De AST-leraar is een leraar die op grond van functioneren, en dus niet op grond van andere taken, een hoger functie- en salarisniveau krijgt toebedeeld. Door uitvoeringsproblemen met beoordeling van het niveau van functioneren, is de functie van AST-leraar in de meeste staten niet meer aanwezig en vervangen door andere, hogere, lerarenfuncties, zoals de level 3 classroom teacher (Van Kregten & Moerkamp 2005).

Wat schoolleiders betreft, is er in Australië ook differentiatie in dit beroep. In veel scholen is het leiderschap over meerdere personen gespreid. Zo bestaat in de meeste deelstaten naast de functie van schoolleider ook de functie van waarnemend schoolleider en de functie van 'leading teacher'. Een leading teacher is een leraar die daarnaast leidinggevende, coördinerende of managementtaken vervult. In de grotere scholen bestaan meer leidinggevende functies als curriculumcoördinator of afdelingsleider (Australian Council for Educational Research 2008).

Bekwaamheidseisen?

Op deelstaatniveau zijn bekwaamheidseisen vastgelegd in termen van de benodigde opleiding, competenties en aantal jaren werkervaring voor verschillende beroepen en functies daarbinnen.

Onderwijsassistenten op het laagste niveau hoeven niet aan bevoegdheidseisen of andere kwalitatieve eisen te voldoen. Voor het tweede en derde niveau is het behalen van een certificaat aan een instelling voor middelbaar beroepsonderwijs noodzakelijk. De onderwijsassistent op het tweede niveau moet een jaar werkervaring hebben opgedaan op het laagste niveau.

Voor leraren zijn de opleidingseisen vergelijkbaar met de situatie in Nederland. Leraren moeten ofwel een lerarenopleiding op bachelorniveau hebben gevolgd, ofwel een vakinhoudelijke opleiding op bachelorniveau, in combinatie met een tweede bachelorsgraad op onderwijsgebied, ofwel een universitaire opleiding aangevuld met een postgraduate lerarenopleiding. Leraren die beroepsgerichte vakken doceren, moeten naast een lerarenopleiding ook ervaring binnen een bepaald beroepsdomein hebben.

Omdat onderwijs een aangelegenheid is op deelstaatniveau, hebben alle verschillende deelstaten eigen professionele standaarden vastgesteld voor leraren. Deze spelen een rol in de registratie. De meeste deelstaten hebben een registratieplicht ingevoerd voor leraren. Deze registratie dient elke vijf jaar te worden hernieuwd. Uitvoering van de registratie gebeurt door registratieorganen op deelstaatniveau. Deze registratieorganen leggen de competenties vast voor beginnende leraren en voor de herregistratie na vijf jaar. In een aantal staten moeten leraren voor herregistratie een assessment ondergaan dat beoordeeld wordt door ervaren collega's binnen hun school.

Ook spelen de professionele standaarden een rol in het stimuleren en richting geven aan professionele ontwikkeling van leraren. In een van de deelstaten worden de standaarden bijvoorbeeld gebruikt voor zelf-assessment, het samenstellen van een portfolio, het opstellen van een persoonlijk ontwikkelingsplan, of bij het begeleiden van nieuwe leraren. In West-Australië is de selectieprocedure voor de level 3 leraar gebaseerd op competenties die zijn vastgelegd voor dit niveau. Selectie vindt plaats via assessment door externe beoordelaars (Van Kregten & Moerkamp 2005).

Op federaal niveau is een 'national framework for professional standards for teaching' vastgesteld. Hiermee is een aanzet gegeven tot het opstellen van landelijke kwaliteitseisen voor het beroep van leraar. Het doel is om meer eenheid te brengen in de professionele standaarden op deelstaatniveau en ervoor zorg te dragen dat leraren in alle deelstaten aan dezelfde kwaliteitseisen voldoen.

Voor schoolleiders zijn geen extra bevoegdheidseisen dan het voltooien van een lerarenopleiding en het voldoen aan de registratie-eisen. Hoewel er vele verschillende opleidingen zijn voor schoolleiders, zijn deze niet verplicht om als schoolleider te worden aangesteld.

Er bestaat een landelijke professionele standaard voor schoolleiders, naast talloze verschillende standaarden op deelstaatniveau. Elke deelstaat in Australië heeft standaarden voor schoolleiders of is bezig deze te ontwikkelen. Al deze verschillende standaarden kennen een opmerkelijke overeenkomst: het grote belang dat wordt gehecht aan het scheppen van condities voor het leren van leerlingen en leraren (Australian Council for Educational Research 2008). De standaarden bepalen in toenemende mate de inhoud van trainings- en opleidingsprogramma's voor schoolleiders.

Doorstroom

Een onderwijsassistent kan doorstromen van het eerste naar het tweede niveau indien een jaar werkervaring op het eerste niveau is opgedaan en aan de opleidingseisen is voldaan. Een onderwijsassistent op het tweede niveau kan doorstromen naar het beroep van leraar indien een aantal jaren werkervaring is opgedaan en de benodigde kwalificaties via een opleiding worden verworven. De toelatingseisen voor het derde niveau zijn nog niet precies vastgesteld (Van Kregten & Moerkamp 2005).

Een onderwijsassistent met twee jaar ervaring kan doorstromen naar het beroep van leraar door een lerarenopleiding op bachelorniveau te volgen. Afhankelijk van vooropleiding en werkervaring worden vrijstellingen verleend.

Leraren kunnen doorstromen naar een hogere functie op grond van werkervaring of via een beoordelingsprocedure. Voor de hoogste lerarenfuncties moet soms een externe beoordelingsprocedure worden doorlopen, voor andere functies volstaan interne beoordelingen door de schoolleiding. Zo moeten kandidaten voor promotie naar de hoogste lerarenfunctie in West-Australië een extern assessment ondergaan. Hiervoor is een aanvullend competentieprofiel ontwikkeld.

Leraren kunnen doorstromen naar het beroep van schoolleider door het opdoen van ervaring met het vervullen van leidinggevende taken. Doorstroom is afhankelijk van het aantal beschikbare functies en van interne beoordeling naar geschiktheid voor de functie.

Voor schoolleiders geldt eenzelfde doorstroomprincipe op basis van beschikbaarheid, ervaring en geschiktheid.

Engeland

Centralisatie versus decentralisatie

In Engeland is het onderwijs in grote mate gecentraliseerd wat de inhoud van het onderwijs betreft. Zo is er een nationaal curriculum, met nationale tests die bij alle leerlingen op de leeftijd van 7, 11, 14 en 16 jaar worden afgenomen. De overheid controleert in sterke mate op schoolprestaties, maar schrijft ook didactische methoden voor, bijvoorbeeld voor geletterdheid en rekenvaardigheid. Schoolleiders zijn verantwoordelijk voor implementatie van het nationale curriculum en voor de resultaten van hun school. Hiervoor geldt een nationale verantwoordingssystematiek. Zo is iedere school verplicht om doelen te stellen en worden de examenresultaten evenals de overige resultaten van scholen openbaar gemaakt (Higham, Hopkins & Ahtaridou 2007).

Engeland kent een inclusief schoolsysteem: kinderen met speciale behoeften en/of beperkingen nemen deel aan het reguliere onderwijs en krijgen extra hulp. In 2004 is een wet aangenomen waarin is vastgelegd dat

elk kind de ondersteuning krijgt die het nodig heeft. Dit heeft geleid tot een beleidsprogramma waarin het creëren van een goede en veilige leeromgeving en het verhogen van de leerprestaties van alle kinderen centraal staat. Daarnaast is het beleid in de voorgaande jaren sterk ingezet op terugdringen van lerarentekorten en op behoud van leraren voor het onderwijs. Sinds 2003 zijn wettelijke afspraken van kracht die de werkdruk van leraren moeten verlagen, onder andere een verbod op het uitvoeren van administratieve taken door leraren en het verruimen van mogelijkheden voor onderwijsassistenten.

Onderwijsberoepen en differentiatie

Engeland kent het beroep van onderwijsassistenten, naast het beroep van leraar en schoolleider. Binnen elk van deze beroepen is sprake van differentiatie.

Naast deze beroepen onderscheidt Engeland ook nog een groot scala aan overige ondersteunende functies. Zo valt de onderwijsassistent binnen de categorie 'learning support staff' waar ook kinderverpleegkundigen en begeleiders toebehoren. Daarnaast is er een categorie 'pupil support' waar onder andere functies als leerlingbegeleider, studiebegeleider en schoolverpleegkundige toebehoren. Functies als bibliothecaris, ICT-beheerder of technisch assistent behoren tot de categorie 'specialist staff'.

Onderwijsassistenten zijn al sinds de jaren zeventig aan het werk in zowel het primair als secundair onderwijs (Van Kregten & Moerkamp 2005). Het beroep van onderwijsassistent kent vier niveaus. Op het laagste niveau gaat het om verzorgende taken, terwijl op de overige drie niveaus vooral pedagogisch-didactische taken worden uitgevoerd, in een oplopende mate van zelfstandigheid en verantwoordelijkheid. Het hoogste niveau, de Higher Level Teaching Assistant (HLTA), is het niveau waarop onderwijsassistenten ook de leraar tijdelijk mogen vervangen. Alle onderwijsassistenten kunnen zich specialiseren. Op de lagere niveaus gaat het dan om specialisatie in een bepaald aspect van het werk, zoals het geven van leesondersteuning, of het werken met kinderen met een bepaalde beperking. Op het hoogste niveau kunnen onderwijsassistenten zich specialiseren in een specifieke pedagogisch-didactische taak zoals het maken van lesmateriaal, of in een bepaald lesvak of een cluster van vakken (bijvoorbeeld talen).

Het beroep van leraar kent vijf verschillende niveaus die leraren in chronologische volgorde kunnen doorlopen en waarmee zij verschillende loopbaanstappen kunnen maken (www.tda.gov.uk; LPBO 2008c). De niveaus zijn op landelijk niveau vastgesteld en gelden voor het gehele onderwijs.

De eerste twee niveaus vormen samen de basis die door opleiding en ervaring worden verkregen, maar vanaf het derde niveau moeten additionele taken op het gebied van verbetering en vernieuwing worden uitgevoerd. In de taakuitoefening worden, met de hoogte van het niveau, steeds hogere eisen gesteld aan het vervullen van een voorbeeldrol in verbetering en vernieuwing en aan de manier waarop daarbij anderen worden betrokken. Op het hoogste niveau (Advanced Skills Teacher) vervult de leraar een strategische leiderschapsrol in het verbeteren en vernieuwen van het onderwijs, en in begeleiding van leraren daarbij, niet alleen in de eigen school maar ook in andere scholen. De AST-leraarsfunctie is geen managementfunctie want de eis is dat de AST-leraar 80% van de tijd voor de klas staat. De AST-leraarsfunctie is bewust gecreëerd om leraren in de klas te houden en een alternatief te bieden voor een managementfunctie (Van Kregten & Moerkamp 2005).

Schoolleiders kennen meerdere differentiaties, maar deze zijn niet op nationaal niveau vastgelegd. Afhankelijk van de grootte van de school worden meerdere leidinggevende of coördinerende functies onderscheiden.

Veelal worden leidinggevende taken door meerdere personen in teamverband uitgevoerd. Naast de functie van schoolleider, bestaat de functie van assistent schoolleider en waarnemend schoolleider. Ook werken veel scholen met jaarlaag coördinatoren, afdelingsleiders, curriculum coördinatoren of coördinatoren voor kinderen met speciale behoeften. Veel AST-leraren vervullen ook leidinggevende taken (Higham, Hopkins & Ahtaridou 2007).

Bekwaamheidseisen?

Engeland kent sinds 2006 een 'National Qualifications Framework' (NQF), zie www.ccea.org.uk. Hierbinnen zijn kwalificaties op acht niveaus vastgelegd. De eerste drie niveaus van kwalificaties zijn de zogenaamde National Vocational Qualifications (NVQ's). Vanaf het vierde niveau gaat het om kwalificaties op het niveau van hoger onderwijs: National Professional Qualifications (NPQ's). NVQ's en NPQ's zijn gebaseerd op nationale beroepsstandaarden of op professionele standaarden.

Voor *onderwijsassistenten* en andere ondersteunende rollen waarin directe ondersteuning wordt verleend aan leren en onderwijzen (bijvoorbeeld surveilleren bij examens, klas laten werken bij afwezigheid leraar, emotionele zorg verlenen) is in 2007 een nieuwe nationale beroepsstandaard vastgesteld (www.tda.gov.uk). Deze beroepsstandaard is van toepassing op alle onderwijssectoren en komt in de plaats van de 'oude' standaard voor onderwijsassistenten. Deze wijziging heeft plaatsgevonden om ook voor nieuwe ondersteunende rollen en verantwoordelijkheden standaarden vast te leggen. In maart 2008 zijn, op basis van de nieuwe beroepsstandaard, nieuwe NVQ's vastgesteld voor onderwijsondersteuners. Hierbinnen wordt aangegeven welke verplichte 'units' onderwijsondersteuners moeten volgen om zich te kwalificeren voor niveau 2 en 3 en welke keuzemogelijkheden ze op deze verschillende niveaus hebben.

Voor andere ondersteuners werkzaam op scholen zijn ook kwalificaties vastgesteld binnen het NQF. Deze zijn gebaseerd op meerdere nationale beroepsstandaarden uit ook andere beroepsdomeinen dan het onderwijs, en bevinden zich op niveau 2 en 3 (zie www.tda.gov.uk).

Voor de Higher Level Teaching Assistant zijn professionele standaarden opgesteld, die aansluiten bij niveau 4 uit de nationale kwalificatiestructuur en eenzelfde opbouw kennen als de kwalificaties voor de leraar. Kwalificaties voor de HLTA zijn dus vastgelegd op het niveau van het hoger onderwijs.

Voor overige ondersteuners (zoals bibliothecharis, ICT-beheerder of receptionist) in het onderwijs zijn ook nationale beroepskwalificaties vastgesteld, maar deze vallen onder een ander beroepsdomein.

De beroepsstandaarden voor onderwijsassistenten zijn bedoeld voor het ontwikkelen van beroepskwalificaties die de basis vormen van opleidingen en trainingen en voor assessments. De NVQ's voor onderwijsassistenten en de standaarden voor HLTA's zijn vooral bedoeld om individuele beroepsbeoefenaren te kwalificeren en het behaalde kwalificatieniveau formeel te erkennen. Daarmee wordt doorstroom naar een hoger niveau mogelijk, maar ook naar andere organisaties in het land. De NVQ's en HLTA-standaarden vormen ook de basis voor het assessment dat nodig is voor deze formele erkenning. Kandidaten moeten zich zelf voorbereiden op dit assessment, en daarbij bewijs verzamelen dat ze voldoen aan de kwalificaties of standaarden. Daarbij kunnen ze gebruikmaken van het trainingsaanbod, maar dat hoeft niet. Het assessment zelf vindt altijd plaats op de werkplek en wordt afgenomen door externe assessoren (www.tda.gov.uk).

Er worden formeel geen opleidingseisen gesteld aan onderwijsassistenten op de verschillende niveaus, maar er zijn wel veel initiatieven om training en opleiding van onderwijsassistenten te stimuleren en het aanbod

aan training en opleiding is ruim (Van Kregten & Moerkamp 2005). Onderwijsassistenten die zich hebben gekwalificeerd op niveau 2 of 3 kunnen zich ook laten registreren.

Voor *leraren* zijn vijf professionele standaarden vastgelegd, analoog aan de vijf verschillende functies die leraren kunnen vervullen. Per leraarniveau is daarmee een uitgewerkte set van competenties beschikbaar, geordend naar professionele eigenschappen, kennis en begrip en vaardigheden (LPBO 2008c). De vijf professionele standaarden vervullen daarmee onder andere een functie bij de carrière­stappen van de leraar. Deze weet wat nodig is voor het bereiken van een hoger niveau en kan hier zijn/haar professionele ontwikkeling op afstemmen.

Het eerste niveau is het startniveau (Qualified Teacher Status) dat voorwaardelijk is om praktijkervaring op te mogen doen. Dit wordt verkregen door een lerarenopleiding af te ronden. Het tweede niveau is het basisniveau (Core Skills) dat verkregen wordt door de inductieperiode succesvol af te ronden. De leraar moet bewijs hiervan kunnen aantonen, aan de hand van de standaarden voor dit niveau en komt hierdoor in een passende salarisschaal. Het derde niveau (Post Threshold) is een seniorniveau voor leraren die het einde van hun salarisschaal hebben bereikt. Leraren moeten bewijs van hun competenties leveren en dit wordt beoordeeld door hun leidinggevende. Toelating tot dit niveau levert extra salaris op. Het vierde niveau is het excellente niveau (Excellent Teacher): dit wordt beoordeeld door externe assessoren, aan de hand van de standaarden. Ook hier levert toelating extra salaris op. Het vijfde en laatste niveau is het niveau van de 'Advanced Skills Teacher'; dit niveau wordt door externe assessoren beoordeeld aan de hand van een portfolio dat door de leraar is samengesteld. Hiermee komt de leraar in een nog hogere salarisschaal.

Registratie is verplicht voor leraren. Deze vindt plaats op grond van het behalen van de Qualified Teacher status (QTS), aanvullende tests en geschiktheids­criteria. Een QTS-status wordt verkregen via een lerarenopleiding, die vereist is als toegang tot het beroep van leraar (Initial Teacher Training).

Er zijn National Standards for Headteachers. In deze standaarden worden zes competenties voor *schoolleiders* onderscheiden in alle onderwijssectoren. Deze standaarden worden gebruikt bij werving van schoolleiders en bij beoordeling van hun functioneren door schoolbesturen. De standaarden fungeren daarnaast als basis voor de nationale professionele kwalificaties voor schoolleiders (NPQH). Sinds april 2004 moeten alle nieuwe schoolleiders (head teachers) over deze professionele kwalificaties beschikken of bezig zijn deze te verwerven. In 2009 is het voldoen aan de NPQH verplicht voor aanstelling in de functie van head teacher. Om deze NPQH te verwerven, kunnen twee verschillende wegen worden bewandeld: er kan training of opleiding worden gevolgd, of men kan zich individueel voorbereiden. In beide gevallen volgt een nationaal assessment.

Het National College for School Leadership (NCSL) is verantwoordelijk voor alle nationale voorbereidende en ontwikkelprogramma's voor schoolleiders. Het NCSL coördineert en bewaakt de kwaliteit, terwijl de uitvoering plaatsvindt op lokaal niveau (Higham, Hopkins & Ahtaridou 2007).

Doorstroom

Onderwijsassistenten kunnen zowel binnen scholen doorstromen naar de hogere niveaus, als ook door kwalificaties op een hoger niveau te behalen.

De Higher Level Teaching Assistants kunnen instromen in de lerarenopleidingen en via verschillende trajecten het eerste niveau van leraarschap bereiken.

Leraren kunnen door de heldere structuur doorstromen van het eerste naar het vijfde niveau. De standaarden spelen een belangrijke rol bij de doorstroom naar de hogere lerarenfuncties, hoewel doorstroom afhankelijk blijft van het aantal beschikbare functies en het budget van de school.

Hoewel de standaarden zowel voor het primair als secundair onderwijs geldig zijn, kunnen leraren niet zomaar overstappen van het primair onderwijs naar het secundair onderwijs. Daarvoor is het nodig dat ze een graad halen voor het vakgebied waar ze les in gaan geven.

Leraren kunnen doorstromen naar het beroep van schoolleider, maar vanaf 2009 alleen als ze over de vereiste kwalificaties (NPQH) beschikken. Er zijn hiervoor veel opleidings- en trainingsmogelijkheden. De route naar kwalificatie voor schoolleider is open voor alle leraren die de Qualified Teacher Status hebben en ervaring hebben met lesgeven, maar ook voor anderen zonder opleiding of ervaring in het onderwijs. Deze personen van buiten het onderwijs moeten dan wel aantonen dat zij ervaring hebben binnen de zes competentiegebieden uit de nationale standaarden.

Schoolleiders worden in Engeland aangenomen door het schoolbestuur. Schoolbesturen zijn verplicht vacatures landelijk bekend te maken en landelijk te werven (Higham, Hopkins & Ahtaridou 2007).

Nordrhein-Westfalen

Centralisatie versus decentralisatie

In Duitsland is de verantwoordelijkheid voor onderwijs gedelegeerd naar de deelstaten, die ieder een eigen ministerie van Onderwijs hebben. Binnen de deelstaten is aansturing in handen van gemeenten en districten. Ondanks deze decentrale aansturing heeft Duitsland zich ten doel gesteld om het onderwijsstelsel meer te standaardiseren en daarmee meer sturingsmogelijkheden te hebben ten aanzien van de kwaliteit van het onderwijs.

Het onderwijssysteem is per deelstaat verschillend. In Nordrhein-Westfalen is sprake van een systeem dat is opgedeeld naar leeftijd en niveau. Naast het primair onderwijs bestaan er zes verschillende onderwijstypen in het secundair onderwijs: vier typen voor leerlingen tot 16 jaar en twee typen voor leerlingen van 16 tot 18 jaar. Elk van deze typen kent een eigen lerarenopleiding, die de leraar bekwaam maakt voor dit specifieke schooltype.

Onderwijsberoepen en differentiatie

In Nordrhein-Westfalen zijn alleen leraren en schoolleiders binnen scholen werkzaam. Wat ondersteunende beroepen betreft onderscheiden zij daarnaast de schoolpsycholoog en de conciërge, maar geen onderwijsondersteunende functies.

Er is vooral sprake van differentiatie van lerarenfuncties naar schooltype, dat wil zeggen dat elk schooltype eigen lerarenfuncties hanteert waarbinnen geen verdere differentiaties zijn. Er is alleen sprake van functiedifferentiatie binnen het lerarenberoep in de bovenbouw van het secundair onderwijs. In dit type onderwijs komen drie lerarenfuncties voor en deze kenmerken zich door een oplopende hoeveelheid coördinerende taken.

Het beroep van schoolleider kent geen differentiatie. Daarbij moet worden opgemerkt dat er in alle schooltypen geen scherp onderscheid bestaat tussen leraar en schoolleider. Leraren hebben veelal ook ondersteunende taken en managementtaken, terwijl schoolleiders doorgaans ook lesgevende taken uitvoeren.

Bekwaamheidseisen?

Landelijk is een competentieprofiel vastgesteld voor het beroep van leraar in alle deelstaten in Duitsland. Dit profiel, bestaande uit zeven kerncompetenties, moet in 2010 in de lerarenopleidingen zijn doorgevoerd. De lerarenopleidingen zitten momenteel in een overgangsfase naar een nieuw stelsel. Het is de bedoeling dat alle leraren vanaf 2010 op universitair niveau worden geschoold. In deze universitaire opleiding vindt een specialisatie naar twee vakinhouden plaats. Daarna doorlopen aankomende leraren een praktijkfase waarin ze zich specialiseren voor een bepaald schooltype. Het competentieprofiel voor de leraar is richtinggevend voor deze praktijkfase van de lerarenopleiding: het profiel wordt per schooltype verder uitgewerkt, met bijbehorende beoordelingsindicatoren.

Beide fasen, theorie en praktijk, worden afgesloten met een staatsexamen. Daarmee wordt een leraar benoemd tot ambtenaar voor het leven.

Voor schoolleiders is weinig vastgelegd, behalve dat een opleiding voor het betreffende schooltype is vereist en dat men ouder moet zijn dan 40 jaar. Er bestaan enkele functie-eisen voor schoolleiders die worden gebruikt in sollicitatiegesprekken en die enige richting geven aan wenselijk geachte competenties.

Doorstroom

Alleen in de bovenbouw van het secundair onderwijs kunnen leraren doorstromen binnen het beroep van leraar. Doorstroom naar een hogere lerarenfunctie houdt in dat een leraar managementtaken gaat verrichten. Omdat het voor leraren in Nordrhein-Westfalen gewoon is om ook managementtaken te verrichten, is het verschil met het beroep van schoolleider niet helder.

Leraren kunnen doorstromen naar het beroep van schoolleider, maar dit beroep is weinig populair, en er zijn weinig leraren die dit ambiëren. Het beroep van schoolleider kent verder geen doorstroommogelijkheden.

Verenigde Staten (Arizona en Rhode Island)

Centralisatie versus decentralisatie

Het onderwijs in de Verenigde Staten wordt voornamelijk gedecentraliseerd bestuurd door de staten, die verantwoordelijk zijn voor het onderwijs, de scholen en het curriculum. De meeste staten hebben verschillende verantwoordelijkheden gedelegeerd naar schooldistricten.

Hoewel er nauwelijks regelgeving is op landelijk niveau, is in 2001 de wet *No child left behind* aangenomen om te zorgen dat alle staten zich gaan inzetten voor goed onderwijs voor alle kinderen. Met de wet werd een verantwoordingssysteem ingevoerd dat scholen verplicht stelt hun leerlingresultaten te presenteren en vorderingen zichtbaar te maken. Onderdeel van deze wet is ook de kwaliteitsverbetering van leraren, maar staten hebben de vrijheid om hier eigen strategieën voor te ontwikkelen.

Onderwijsberoepen en differentiatie

In de staten Arizona en Rhode Island worden leraren en schoolleiders onderscheiden. Alleen Rhode Island kent onderwijsassistenten.

Rhode Island kent twee niveaus van onderwijsassistentie: 'instructional teaching assistant' en 'non-instructional teaching assistant'. Het verschil tussen beide niveaus komt uit de naamgeving naar voren. De 'non-instructional' onderwijsassistent heeft een ondersteunende rol in de uitvoering van activiteiten die niet direct gerelateerd zijn aan het lescurriculum of aan ondersteuning van leerlingen of ouders. De 'instructional' onderwijsassistent heeft deze rol wel en voert deze uit onder supervisie van een leraar. De meesten van deze onderwijsassistenten werken als ondersteuner van het onderwijs aan kinderen met speciale behoeften.

Daarnaast kent Rhode Island, net als andere Amerikaanse staten, 'paraprofessionals': andere type, veelal specialistische, ondersteuners die werken in de school.

Beide staten kennen differentiatie in lerarenfuncties. In Rhode Island is, net als in Arizona, differentiatie naar schooltype (leeftijdsgroep) en daarbinnen naar inhoudelijke specialisaties. Het aantal inhoudelijke specialisaties is in Rhode Island groter dan in Arizona: overige schoolvakken (zoals muziek, lichamelijke opvoeding, maar ook verzorging en techniek), leerlingen met een beperking (die in de VS in het reguliere onderwijs zitten), Engels als tweede taal, beroepsgerichte vakken en gezondheid (voor deze laatste specialisatie is een diploma als verpleegkundige noodzakelijk).

Daarnaast kent Arizona differentiatie in lerarenfuncties naar niveau. Binnen twee verschillende programma's, namelijk het Teacher Advancement Program (TAP) en het Career ladder plan zijn verschillende (3 tot 4) functies voor leraren gecreëerd. Leraren kunnen bij goed functioneren doorstromen naar een hoger niveau (met bijbehorend salaris) en moeten daarvoor aantonen dat ze beschikken over de competenties voor dit hogere niveau. Leraren in het TAP-programma worden jaarlijks getest om te zien of ze nog aan de eisen voldoen. Training en begeleiding maken onderdeel uit van de programma's. Beoordeling en evaluatie vinden zowel binnen de school plaats als door collega's en externe assessoren.

Schoolleiders kennen in beide staten een redelijk grote differentiatie aan functies, afhankelijk van schooltype en schaalgrootte van de school, maar ook van het verantwoordelijkheidsbereik van de functie. Over het algemeen kunnen drie niveaus worden onderscheiden: coördinerende functies waarin leiding wordt gegeven aan een groep collega's (bijvoorbeeld curriculumcoördinator of leesvaardigheidscoördinator), schoolleider of -directeur op een school en schoolleider op districtsniveau (superintendant).

Bekwaamheidseisen?

Alle staten kennen eigen standaarden voor de verschillende onderwijsberoepen. In Rhode Island zijn kwalificatie-eisen vastgesteld voor onderwijsassistenten, waar werkgevers zich aan moeten houden bij het aanstellen van onderwijsassistenten. Kwalificatie-eisen zijn: een opleiding of certificaat op staatsniveau en minimaal 2 jaar hoger onderwijs of een *Associate degree* diploma. Daarnaast kent Rhode Island competenties voor onderwijsassistenten.

Zowel in Rhode Island als Arizona zijn algemene professionele standaarden ontwikkeld voor leraren. Deze fungeren als leidraad voor certificering en beoordeling, maar zijn ook richtinggevend voor de opleidingen. In Rhode Island zijn de standaarden gekoppeld aan een systeem van certificering van leraren, met om de vijf jaar de verplichting tot hercertificering. Certificering vindt plaats door eisen te stellen aan de professionele ontwikkeling: leraren moeten drie of vier doelen vaststellen die beargumenteerd zijn afgeleid uit de professionele standaarden. In vijf jaar moet de leraar minimaal 150 uren besteden aan professionele

ontwikkelingsactiviteiten (verschillende typen en categorieën) waarmee deze doelen kunnen worden behaald. Dit wordt getoetst op staatsniveau.

Daarnaast heeft Rhode Island aparte standaarden voor leraren die werken met leerlingen met een beperking of leraren die werkzaam zijn als coördinator/begeleider van leesonderwijs.

Naast standaarden zijn er ook bevoegdheidseisen: een bachelor, een major of master in het kernvak waarin wordt lesgegeven en certificering op staatsniveau. Deze laatste eis tot certificering geeft staten de vrijheid aanvullende eisen te stellen aan leraren. Zo stelt Rhode Island voor alle functies aanvullende opleiding en examens verplicht.

In Arizona zijn ook professionele standaarden voor schoolleiders, deze zijn in Rhode Island nog in ontwikkeling.

Registratie is in de gehele VS verplicht voor alle leraren die kernvakken doceren in po of vo (engels, wiskunde, natuur- en scheikunde, aardrijkskunde, geschiedenis, economie, buitenlandse taal, kunst & cultuur).

Ook is het voor leraren mogelijk zich vrijwillig te registreren op basis van beoordeling van functioneren (performanceassessment).

In de Verenigde Staten is de National Board for Professional Teaching Standards (NBPTS) sinds 1987 verantwoordelijk voor het ontwikkelen van professionele standaarden voor succesvolle, excellente leraren (www.nbpts.org). Aan de hand van deze standaarden is een assessment en een certificeringstraject ontwikkeld: leraren kunnen vrijwillig opteren voor een (betaald) assessment en als ze hiervoor slagen, worden ze geregistreerd als gecertificeerd leraar. Scholen kunnen vervolgens zelf beslissen of ze deze gecertificeerde leraar een extra beloning toekennen. Zowel op nationaal niveau als binnen de verschillende staten zijn maatregelen getroffen om certificering door de NBPTS te stimuleren, te financieren en te belonen.

De NBPTS beoogt met certificering van excellente leraren een aantal belangrijke veranderingen door te kunnen voeren in het onderwijs. Zo moet certificering bijdragen aan het creëren van carrièreperspectieven voor leraren, maar ook aan het creëren van posities met nieuwe verantwoordelijkheden voor excellente leraren binnen de school. Daarnaast zou certificering moeten leiden tot een andere cultuur waarin professionele ontwikkeling voor leraren vanzelfsprekend is en waarin ook schoolleiders excellentie waarderen en belonen. Tot slot zou certificering ook een verandering teweeg moeten brengen in de lerarenopleidingen en in het professionaliseringsaanbod omdat deze zich meer zullen concentreren op de standaarden zoals vastgesteld voor excellent lesgeven.

Standaarden verschillen naar vakinhoud en naar leeftijdsgroep waaraan wordt lesgegeven. In totaal zijn er 24 verschillende standaarden waarvoor certificering mogelijk is (NBPTS 2008).

Elke standaard bevat niet alleen een uitgebreide beschrijving van wat van een excellente leraar binnen dit vakgebied wordt verwacht, maar expliciteert ook de inhoudelijke argumentatie hierbij. Er is geen standaard formaat voor het beschrijven van het handelen van de leraar, zodat elke standaard anders van opzet is.

Doorstroom

In Rhode Island is doorstroom mogelijk binnen het beroep van onderwijsassistent, maar daarvoor is scholing of opleiding vereist. Dit is een scholing op staatsniveau die opleidt voor de vereiste competenties.

Onderwijsassistenten kunnen doorstromen naar leraar, maar moeten daartoe aan alle vereisten voldoen en aanvullende scholing volgen.

Voor leraren zijn er vooral doorstroommogelijkheden in de verschillende carrièreprogramma's. Doorstroom van leraren van het ene naar het andere schooltype is vaak lastig en vereist omscholing, omdat een leraar in het voortgezet onderwijs een major of master nodig heeft in het vak dat men gaat doceren. Leraren kunnen doorstromen naar een leidinggevende functie, afhankelijk van de behoefte binnen de school en hun geschiktheid. Soms is aanvullende scholing nodig. In Arizona worden opleidingseisen gesteld aan schoolleiders en zijn speciale programma's ontwikkeld om leraren voor te bereiden op leidinggeven.

Binnen leidinggevende functies is doorstroom gebruikelijk.



Literatuur

Aarts, M. & Steenbakkers, G. (2006). Van bekwaamheidseisen naar beroepsstandaard? *Schoolmanagers_VO*, maart/april, 5-7.

Australian Council for Educational Research (2008). *OECD Improving school leadership activity: Australia country background report*. Canberra: Quality Teaching Branch.

Bal, J. & Jonge, J. de (2007). *Schoolleiders in Nederland. Landendocument voor de OESO*. Den Haag: Ministerie van OCW.

Brief J.M. van Bijsterveldt-Vliegenthart aan H.W.A.M. Coonen, 14 december 2007, beleidsreactie op LPBO-rapport 'Beroep: onderwijsondersteuner', archief LPBO.

Devos, G. (2007). *Professionalisering van schoolbesturen en schoolleiderschap: hefboomen voor een sterke bestuurskracht*. Lezing uitgesproken op de startdag van de Vlaamse Onderwijsraad op 20 september 2007 te Brussel.

Verkregen in december 2008, via www.vlor.be/bestanden/documenten/ToespraakGeertDevos.doc.

Higham, R., Hopkins, D. & Ahtaridou, E. (2007). *Improving school leadership: Country background report for England*. London: London Centre for Leadership in Learning.

ISISQ5 (2007). *Opleidingen voor schoolleiders in het voortgezet onderwijs*. Verkregen in december 2008 via www.vo-raad.nl/assets/511.

Kregten, A. van & Moerkamp, T. (2005). *Buitenlandse ervaringen met functiedifferentiatie. Functies voor onderwijspersoneel in Australië, Engeland en de Verenigde Staten*. Den Haag: SBO.

Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs (2006a). *Competentieprofiel leraar (V)MBO?* Utrecht: LPBO.

Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs (2006b). *Educatieve masteropleidingen. Beeld van de behoefte*. Utrecht: LPBO.

Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs (2006c). *Bekwaamheidseisen schoolleiders primair onderwijs*. Utrecht: LPBO.

Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs (2007a). *Toetscriteria voor competentieprofielen en bekwaamheidseisen*. Utrecht: LPBO.

Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs (2007b). *Beroep: onderwijsondersteuner*. Utrecht: LPBO.

Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs (2008b). *Bouwstenen voor een kwalificatiestructuur onderwijsberoepen. Jaarverslag 2007*. Utrecht: LPBO.

Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs (2008c). *Erkenning van excellentie: Naar niveaudifferentiatie voor leraren*. Utrecht: LPBO.

Meurs, P. & Rooijen, A.P.N. van (red.) (2006). *Verpleegkundige toekomst in goede banen. Samenhang en samenspel in de beroepsuitoefening*. Utrecht: Algemene Vereniging Verpleegkundigen en Verzorgenden.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2003). *Een samenhangend opleidingsstelsel voor de onderwijsberoepen*. Den Haag: Ministerie van OCW.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2005). *Beleidsnotitie governance: ruimte geven, verantwoording vragen en van elkaar leren*. Den Haag: Ministerie van OCW.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2006). *Voortgangsrapportage beleidsplan onderwijspersoneel*. Den Haag: Ministerie van OCW.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2008). *Nota werken in het onderwijs 2009*. Den Haag: Ministerie van OCW.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2008). *Krachtig meesterschap. Kwaliteitsagenda voor het opleiden van leraren 2008-2011*. Den Haag: Ministerie van OCW.

National Board for Professional Teaching Standards (2008). *2008 Guide to national board certification*. Verkregen in januari 2008, via www.nbpts.org.

Nederlands Instituut voor Zorg en Welzijn (2005). *Klaar voor de toekomst. Een nieuwe beroepenstructuur*. Utrecht: NIZW Beroepsontwikkeling.

Onderwijsraad (2003). *Een kwalificatiestructuur voor het onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.

Sanders, K., Ards, J.C.A, Marshall, S.W., Moorkamp, M., Rispens, S. & Broekema, L. (2008). *Onderzoek samenhang kwalificatiestructuur onderwijsberoepen. Verkennend onderzoek vanuit een internationaal perspectief*. Interne publicatie Universiteit Twente en Berenschot.

Stuurgroep Modernisering Opleidingen en Beroepsuitoefening in de Gezondheidszorg (2005). *Eenheid in verscheidenheid. Naar samenhang, flexibiliteit en transparantie in het stelsel van beroepen en opleidingen in de gezondheidszorg*. Utrecht: Stuurgroep MOBG.

Turkenburg, M. (2008). *De school bestuurd. Schoolbesturen over goed bestuur en de maatschappelijke opdracht van de school*. Den Haag: SCP.

Vandenbroucke, F. (2008). *De Vlaamse kwalificatiestructuur. Een eenduidige ordening van kwalificaties voor levenslang leren en competentieontwikkeling. Herwerkte discussienota.*

Verkregen in december 2008 via http://www.ond.vlaanderen.be/obpwo/oproepen/Opleider%20van%20volwassenenen/bijlage_conceptnota_31%20mei%202008.doc.

Vijlder, F. de (2007). *Beweging die het verschil maakt. Over goed bestuur en innovatiedynamiek in het onderwijs.* Intreerede Hogeschool van Arnhem en Nijmegen. Nijmegen: HAN.



Informatieve sites

www.lpbo.nl. Site van het Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs. Hier vindt u alle relevante documenten, links en actuele informatie waarop het LPBO zich baseert bij de invulling van zijn opdracht. Ook zijn veel documenten te downloaden.

Kenniscentrum Calibris (**www.calibris.nl**) is verantwoordelijk voor de erkenning van leerbedrijven en voor het onderhoud van de kwalificatiestructuur voor de sectoren Zorg, Welzijn en Sport. In het verlengde van deze wettelijke taken initieert Calibris maatschappelijk relevante projecten, adviseert over praktijkleren en brengt regionale partijen bij elkaar.

De Nederlandse Schoolleiders Academie (NSA, **www.nsa.nl**) is een onafhankelijk instituut van en voor leidinggevendenden in het primair onderwijs. De NSA stimuleert en bewaakt de beroepskwaliteit en de deskundigheid van schoolleiders in het primair onderwijs. De borging van de beroepskwaliteit gaat via een register voor schoolleiders.

De Stichting Beroepskwaliteit Leraren en ander onderwijspersoneel (SBL) informeert u op **www.lerarenweb.nl** over allerlei onderwerpen die met de kwaliteit van leraren te maken hebben, zoals de bekwaamheidseisen voor leraren, de bekwaamheidsdossiers en andere onderwerpen die samenhangen met de Wet Beroepen in het Onderwijs (BIO).

The Training and Development Agency for Schools (TDA) is gelieerd aan het Department for Children, Schools and Families (DCSF) in Engeland. De site van de TDA, **www.tda.gov.uk**, bevat nuttige en interessante informatie voor mensen die in de brede onderwijssector werkzaam (willen) zijn. Van studenten tot en met seniordocenten, van onderwijsondersteunend personeel tot gespecialiseerde onderzoeksinstellingen.

The National Board for Professional Teaching Standards (NBPTS) in de Verenigde Staten is een onafhankelijke, non-profit organisatie die gericht is op certificering van de professionals in het Amerikaanse onderwijs. Inmiddels zijn meer dan 64.000 docenten gecertificeerd en vormen zij een netwerk waar de kansen en uitdagingen van het hedendaags onderwijs besproken kunnen worden. Op de site **http://nbpts.org** leest u er meer over.

De Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD, **www.oecd.org**) is een samenwerkingsverband van circa 30 landen waaronder tal van West-Europese landen (inclusief Nederland), de Verenigde Staten, Australië en Japan. De doelstelling van de organisatie is het promoten en harmoniseren van het economisch en sociaal beleid van de lidstaten om een bijdrage te leveren aan de wereldeconomie, met speciale aandacht voor ontwikkelingslanden. Hiertoe zijn commissies werkzaam op verschillende deelterreinen, waaronder onderwijs. OECD is in het Nederlands ook bekend als Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling (OESO).

Eerder uitgebrachte rapporten van het LPBO

Bekwaamheidseisen schoolleiders PO

2006, 4 pp., ISBN: 90-78691-02-6

Competentieprofiel leraar (V)MBO?

2006, 29 pp., ISBN: 90-78691-01-8

Educatieve masteropleidingen. Beeld van de behoefte

2006, 58 pp., ISBN: 90-78691-03-4

Beroep: onderwijsondersteuner

2007, 42 pp., ISBN: 978-90-78691-04-4

Toetscriteria voor competentieprofielen en bekwaamheidseisen

2007, 33 pp., ISBN: 978-90-78691-05-1

Erkenning van excellentie: naar niveaudifferentiatie voor leraren

2008, 84 pp., ISBN: 978-90-78691-06-8

