

MBO-DOCENT, EEN VAK APART

Posted on 23 maart 2017



Mbo-docent, een vak apart

Auteur(s) Mariëlle Theunissen, & Marja Poulussen, hoofddocenten pedagogiek en didactiek, Hogeschool Rotterdam

Update september 2021

Wie les wil geven op het mbo, heeft andere bagage, andere kwaliteiten nodig dan een aankomend docent op havo of vwo. Daarom hebben tweedegraads lerarenopleidingen een afzonderlijke afstudeerrichting *Leraar beroepsonderwijs*. Een overzicht van uitgangspunten, specifieke kenmerken en praktische vormgeving.

Op last van de minister van OCW (Min. OCW, 2012) werken tweedegraads lerarenopleidingen sinds 2013 met een nieuwe, afzonderlijke afstudeerrichting *Leraar beroepsonderwijs*. Dit blijkt te voorzien in een grote behoefte, want zowel vmbo als mbo heeft behoefte aan docenten die effectief in staat zijn vakkennis en didactische kwaliteiten te verbinden met de beroepspraktijk. In het verleden schortte het daar regelmatig aan bij de leraren zoals de lerarenopleidingen die afleverden. Met die vakkennis zat en zit het wel goed. Sinds 2008 zijn er voor alle vakken op de lerarenopleidingen kennisbases ontwikkeld: standaarden voor wat een leraar zich aan vakkennis eigen moet maken. Deze kennis moet natuurlijk ook onderhouden worden.

En daarnaast moet men op de hoogte zijn van de ontwikkelingen in het vakgebied.

Wat lesgeven op het mbo anders maakt

Maar met alleen die kennis redt een aankomend mbo-docent het niet. Een mbo-docent dient ook over passende bekwaamheden te beschikken (Onderwijscoöperatie, 2014). En daar zit een knelpunt. Want het (v)mbo vraagt een ander soort bekwaamheden dan het voortgezet onderwijs. Het begint ermee dat aanstaande docenten in staat moeten zijn om hun vak in te zetten in de context van het beroep waarvoor mbo-studenten worden opgeleid. Dus in plaats van het vak Nederlands: Nederlands voor aankomende zorgprofessionals. Of Engels voor aankomende aannemers, economie voor aankomende accountants.

De contexten in het mbo lopen sterk uiteen. Opleidingen in de techniek zien er anders uit dan opleidingen in de sector Groen of Administratie. Daar komt nog bij dat het mbo specifieke, competentiegerichte leeromgevingen kent. Ook daarmee zal een aankomend docent overweg moeten kunnen. In de kern komt het erop aan dat een docent inhoud geeft aan de volgende rollen (Schaap et al., 2012):

- *Didacticus en pedagoog*: het afstemmen van het onderwijs op de verschillende doel- (en beroeps)groepen en niveaus in het mbo, en het selecteren van effectieve werkvormen voor deze groepen (adaptief en gedifferentieerd beroepsonderwijs).
- *Onderwijsontwikkelaar*: het maken van een vertaalslag van algemene vakkennis naar kennis, gericht op de beroepscompetenties in het mbo.
- *Studieloopbaanbegeleider*: het begeleiden van mbo-studenten bij hun loopbaanontwikkeling, met oog voor hun talenten en de eventuele problematiek in de thuissituatie.

Dat gaat niet vanzelf. De aankomend mbo-docent moet in zijn opleiding vertrouwd worden gemaakt met die rollen. Het gros van de opleiders op de lerarenopleidingen heeft echter nauwelijks ervaring met lesgeven in het mbo. Daardoor kunnen ze weinig goede, zelfdoorleefde praktijkvoorbeelden geven. En dat maakt het lastig voor hen om studenten te ondersteunen bij het verbinden van de theorie met specifieke beroepspraktijken.

Met oog op het mbo in 2030 (MBO in 2030, 2021) dienen alle mbo-docenten niet alleen hun eigen vak te kunnen geven maar ook beroepsgerichte vakken. Dit betekent dat de mbo-docent breder opgeleid moet zijn. Bijvoorbeeld: een docent burgerschap kan ook vakken geven die horen bij de stage-opdrachten van zijn studenten in de kinderopvang

of het basisonderwijs. Dat hoort in de toekomst bij het takenpakket van de studieloopbaanbegeleider op het mbo.

Een 'eigen' afstudeerrichting

In de afstudeerrichting voor mbo-docenten staat het verbinden van vakinhoud en beroepscontext centraal. Dit is essentieel voor mbo-docenten. Maar ook moet de docent in opleiding in staat zijn om de kwalificaties uit het kwalificatiedossier – ook die van het onderdeel Loopbaan en Burgerschap – terug te laten komen in het onderwijs en zelf lesmateriaal aan te passen of te ontwikkelen. Verder moet hij uitleg kunnen geven op meerdere manieren die passen bij de context van het toekomstige beroep van de mbo-student, heldere instructies voor opdrachten geven, moet hij toetsen of de doelen van het onderwijs bereikt zijn, en aandacht hebben voor *verschillen* tussen studenten in leeftijd, leervoorkeuren, motivatie en niveau (entree tot en met niveau 4).

Mbo-studenten vormen een zeer gemêleerde doelgroep en zijn gemiddeld ouder dan leerlingen in het voortgezet onderwijs. Zij zijn bijvoorbeeld al werkzaam (geweest) als zelfstandig ondernemer, excellent vakman of leidinggevende. In het mbo vind je onder meer de volgende groepen:

- Jongeren die een beroepsbegeleidende leerweg (bbl) volgen, werken bij een bedrijf of instelling in het kader van hun beroepspraktijkvorming. Zij volgen een dag per week onderwijs.
- Jongeren die de beroepsopleidende leerweg (bol) volgen hebben verhoudingsgewijs veel contacturen op school en lopen in beperkte omvang stage als onderdeel van hun beroepspraktijkvorming.
- Bij zowel bbl als bol is er een aanmerkelijk verschil tussen studenten die niveau 1 en 2 doen en studenten van niveau 3 en 4.
- Ouderen in het volwassenenonderwijs doorlopen een opleiding als herintreder; zij willen zich opnieuw of in een ander vak kwalificeren.
- Ouderen die nascholingscursussen volgen op het mbo die specifiek zijn voor hun baan.

Die verschillende achtergronden en (leer)behoeften nopen tot een adaptieve wijze van lesgeven, zonder de kwalificatie-eisen uit het oog te verliezen. Door kleinschalig onderwijs, herkenbaarheid van de instelling, persoonlijk contact en oog voor de sociale kaart van de student kan de zogenoemde relatiekwaliteit bevorderd worden. Dit komt het leerklimaat voor de student ten goede (Geerts & Van Kralingen, 2020). Belangrijk is ook het omgaan met groepsdynamica en het kunnen omgaan met straatcultuur in de

klas (El Hadioui, 2010). Andere gewichtige thema's zijn omgaan met armoede, genderdiversiteit en vroegtijdige schoolverlaters.

Last but not least noemen we de groeiende vraag naar het inspelen op onderwijs aan vluchtelingen. In het thuisland hbo- of hoger opgeleide vluchtelingen worden in Nederland geconfronteerd met werkloosheid en gaan hier vaak opleidingen doen op het mbo. Dat brengt geheel nieuwe opleidingsvraagstukken met zich mee. Alleen differentiëren naar taalbegrip van het Nederlands is niet genoeg. Er dient naast structureel taalontwikkeland lesgeven en burgerschapsvorming, ingezette worden op persoonlijk contact en een meer gepersonaliseerd leerplan (Onderwijsraad, 2017).

Dit alles samen maakt het werken in het mbo complex en het vraagt, zoals ervaringsdeskundigen het formuleren, om een hoge 'handelingssnelheid' van de docent. Uitgangspunt bij de vormgeving van de afstudeerrichting *Leraar beroepsonderwijs* is daarom dat lerarenopleidingen gestructureerd samenwerken met het mbo. Op die manier kunnen specifieke kenmerken van de mbo-context goed tot hun recht komen. Zeker is dat partners veel van elkaar leren en elkaar potentieel veel te bieden hebben.

Samen opleiden: de inrichting van een werkplekcurriculum

Hoe ziet de samenwerking tussen lerarenopleidingen en mbo-instellingen binnen de nieuwe afstudeerrichting *Leraar beroepsonderwijs* eruit? De basis vormt een *werkplekcurriculum*, dat geheel op de werkplek plaatsvindt. Het maakt 40% deel uit van het totale curriculum. Lerarenopleiding en mbo-instelling verzorgen dit werkplekcurriculum samen. Dat gebeurt in zogeheten opleidingsscholen, samenwerkingsverbanden van lerarenopleidingen met mbo-scholen. Onveranderd daarbij blijft dat de lerarenopleiding uiteindelijk verantwoordelijk is voor de afgifte van het diploma. Veel opleidingsscholen werken ook samen bij de vormgeving en uitvoering van het PDG-traject, een traject waarin zij-instromers een Pedagogisch-Didactisch Getuigschrift kunnen krijgen om aan de slag te gaan als docent in het mbo.

Om de inrichting van opleidingsscholen in het mbo te ondersteunen, werkt de MBO Raad mee aan het [Platform Samen Opleiden en Professionaliseren](#). In Nederland zijn inmiddels 18 opleidingsscholen waarin een mbo participeert.

Binnen een opleidingsschool krijgt de aankomende docent te maken met een instituutsopleider, schoolopleider en werkplekbegeleider. De schoolopleider stuurt de werkplekbegeleiders aan, onderhoudt het contact met de lerarenopleiding, belegt groepsbijeenkomsten voor studenten en is betrokken bij de beoordeling van de

aanstaande leraren. Hij is de spin in het web die ook toeziet op het mbo-gehalte van de opleiding.

Groepsbijeenkomsten vormen een essentieel onderdeel van het werkplekcurriculum. Het is een krachtig middel, zo leert de ervaring, om de opleiding van aankomende leraren betekenisvol en praktijkgericht te maken. Vaak is 'intervisie' een vast onderdeel van dergelijke groepsbijeenkomsten, maar er kunnen ook delen van het curriculum van de lerarenopleiding aan bod komen. Met de 'couleur locale' van het mbo kunnen die dan contextspecifiek gemaakt worden. Denk bijvoorbeeld aan modules als Effectief leren, Lesgeven in de grootstedelijke context of Praktijkonderzoek. Aankomende docenten kunnen meteen aan de slag met het geleerde. Immers, de mbo-studenten over wie zojuist gesproken is, lopen gewoon rond op de opleidingslocatie. De theorie komt zo per direct tot leven.

Begeleiden van aanstaande leraren voor het mbo

De begeleiding door de werkplekbegeleider hangt sterk af van de fase van de opleiding waarin de aanstaande mbo-docent zich bevindt. In het begin gaat het om vragen als: ben ik iemand voor het onderwijs en is het onderwijs iets voor mij? Is de keuze voor het onderwijs eenmaal gemaakt, dan verschuiven de vragen naar: ben ik iemand voor het mbo en is het mbo iets voor mij? Het leerproces wordt in deze fase van de opleiding gestuurd vanuit opdrachten, bijvoorbeeld in de vorm van leerwerktaken. Waarbij de begeleiding zich richt op het voorbereiden en uitvoeren van lessen, het variëren in werkvormen, en het sturen van het reflectieproces op hun eigen functioneren: wat ging er goed, wat kan volgende les beter (Korthagen et al., 2009)? De werkplekbegeleider assisteert consequent bij het 'vertalen' van de leerwerktaak naar de specifieke context van het mbo.

Ouderejaarsstudenten krijgen op de opleidingsscholen meer ruimte om hun eigen leerproces te sturen. Dat gebeurt aan de hand van de eigen leervragen. Ook voeren zij praktijkonderzoek uit. De begeleider zal in deze fase een meer coachende rol vervullen. Ook zal de begeleiding zich nog sterker toespitsen op kwaliteiten die leraren in het mbo nodig hebben: het ontwerpen van beroepsgericht vaardighedenonderwijs, het ontwikkelen van eigen lesmateriaal, en het verzorgen van stage- en studieloopbaanbegeleiding. De begeleiding van de reflectie van de studenten richt zich nu meer op visieontwikkeling: wat voor leraar wil ik zijn, hoe ver sta ik daarvan af, wat moet ik nog doen om daar te komen? Ook gaat het om de link tussen praktijk en theorie. Mbo-docenten moeten in staat zijn om de praktijk met de theorie te verbinden. En ook om praktijkonderzoek te verrichten (Martens, 2010). Op die manier kunnen zij

zich, ook na afstuderen, verder professionaliseren in hun vak en beroep. Onderzoek doen wordt steeds belangrijker voor mbo-docenten, omdat het beroep zich steeds verder ontwikkelt gezien technologische ontwikkelingen zoals digitalisering en robotisering, of maatschappelijke ontwikkelingen zoals sociale tweedeling.

Beoordelen: assessoren

Studenten van de lerarenopleiding lopen elk jaar stage. Elke stageperiode wordt afgesloten met een assessment (Elshout-Mohr et al., 2001), waarin assessoren beoordelen of de student voldoet aan de relevante bekwaamheidseisen. De assessments in de hogere leerjaren worden afgenomen door onafhankelijke, getrainde assessoren, wat wil zeggen dat ze geen rol hebben in de begeleiding van de student.

De assessoren functioneren in tweetallen, waarbij – in de afstudeerrichting Leraar beroepsonderwijs – een van beide assessoren uit het mbo afkomstig is. De beide beoordelaars bereiden het assessment voor op basis van het portfolio van de student. Het samenstellen van portfolio's is een gangbare manier van toetsing waarmee studenten hun leerresultaten aantonen (Tartwijk et al., 2008). Bij sommige assessments is er sprake van een lesobservatie, bij andere assessments is er alleen sprake van een criteriumgericht interview op basis van de beoordeling van het portfolio. In het portfolio reflecteren aankomende docenten op hun stage-ervaringen, koppelen deze aan theorie en aan hun eigen visie op onderwijs, en onderbouwen hun inschatting van de bereikte bekwaamheid met bewijslast, zoals lesvoorbereidingen, feedback van de werkplekbegeleider en studenten, en filmfragmenten.

Doorlopende professionalisering in het mbo

Opleidingsscholen bieden een uitstekend vertrekpunt voor doorlopende professionalisering van mbo-docenten. Eenmaal in bezit van het diploma, starten deze in hun eerste baan als leraar. Uit onderzoek (Helms-Lorenz et al., 2016) is gebleken dat leraren die een zogenaamd inductietraject krijgen aangeboden, zich sneller ontwikkelen op het gebied van pedagogisch-didactische vaardigheden en minder snel het beroep verlaten dan startende leraren die – bij wijze van spreken – een sleutel van het lokaal overhandigd krijgen met een duim omhoog: 'succes!'. Een dergelijk inductietraject omvat de eerste drie werkjaren van de startende docent. Er is sprake van: werkdrukvermindering door het takenpakket af te stemmen op de draagkracht van de beginnende leraar, kennismaken met de schoolregels en het schoolbeleid, observaties tijdens lessen en daarbij gerichte coaching, intervisie, en aandacht voor

breder professionele ontwikkeling met behulp van persoonlijke ontwikkelingsplannen. Juist in het mbo, waar de uitval onder startende leraren hoog is (Voion, 2014) en sprake is van een toenemend lerarentekort, is een inductieprogramma een waardevolle investering.

Na het inductietraject getuigt het van goed personeelsbeleid als leraren zich kunnen blijven professionaliseren, zodat ze de context waarin ze functioneren verder kunnen ontwikkelen. Denk daarbij aan leraren die zich specialiseren op het gebied van loopbaanbegeleiding, begeleiding van zorgleerlingen, begeleiden van studenten en nieuwe collega's, ontwikkeling van het eigen vak in de beroepscontext of ontwikkeling van ict-toepassingen in het onderwijs.

Tot slot

Mbo-docent, een vak apart. Met de afstudeerrichting Leraar beroepsonderwijs krijgt de eigenheid van het mbo de erkenning die nodig is om aanstaande docenten effectief voor te bereiden op hun taken in dit onderwijstype. Lerarenopleidingen en mbo-instellingen trekken gezamenlijk op binnen opleidingsscholen, ontwikkelen samen werkplekcurricula en vullen elkaars expertise over en weer aan. Een vruchtbaar idee, dat in staat moet zijn het middelbaar beroepsonderwijs een duurzame kwaliteitsimpuls te geven.

Enkele deskundigen

- **Dr. Ellen Klatter**, lector Versterking Beroepsonderwijs, Hogeschool Rotterdam
- **Dr. Bob Koster**, lector Meesterschap/Werkplekleren, Fontys Hogeschool
- **Dr. Mariëlle Theunissen**, lector Samen Opleiden, Hogeschool Rotterdam

Bronnen

Bekijk alle bronnen

- El Hadioui, I. (2010). De Straten-Generaal van Rotterdam. Naar een stadsociologisch perspectief op jeugdculturen. *Pedagogiek*, 30(1), 26–42.
- Elshout-Mohr, M., Oostdam, R., Dietze, A., & Snoek, M. (2001). Assessment van competenties. *VELON Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 22(2), 48-54.
- Geerts, W., & Van Kralingen, R. (2020). Handboek voor leraren. Bussum: Coutinho.
- Helms-Lorenz, M., Van de Grift, W., & Maulana, R. (2016). Longitudinal effects of

induction on teaching skills and attrition rates of beginning teachers. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(2), 178–204.

- Martens, R. (2010). *Zin in Onderzoek. Docentprofessionalisering*. Heerlen: Open Universiteit.
- Min. OCW (2012). *Opleiden van leraren beroepsonderwijs*. Brief van de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap aan de Voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal. Den Haag, 18 december 2012.
- Onderwijscoöperatie (2014). *Voorstel bekwaamheidseisen*. Utrecht: Onderwijscoöperatie.
- Onderwijsraad (2017). *Vluchtelingen en onderwijs. Naar een efficiëntere organisatie, betere toegankelijkheid en hogere kwaliteit*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Schaap, H., Baartman, L., & De Bruijn, E. (2012). *Students' learning processes during school-based learning and workplace learning in vocational education: a review*. *Vocations and Learning*, 5(2): 99-117.
- Tartwijk, J., Tigelaar, D., Veldman, I., & Janssen, F. (2008). *Beoordelen van competentieontwikkeling in een universitaire lerarenopleiding*. *VELON Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 29(3), 11-17.
- VOION (2014). *Factsheet uitstroom van beginnende leraren*.

Relevante website

[MBO in 2030](#)