

Weiterbildung?!

Nascholingsbehoeftes van leraren Duits in het voortgezet onderwijs

- praktijkgericht onderzoek -

Doris Abitzsch
3790738

Centrum voor Onderwijs en Leren
educatieve master
mentor: Ko Melief
25-06-2013

Inhoud

1 Inleiding	3
2 Schoolvak Duits: stand van zaken en problematiek.....	5
2.1 Belevingsonderzoek Duits.....	5
2.2 Kerndoelen en eindtermen Duits	6
2.3 Aanbevelingen vs. kerndoelen en eindtermen.....	6
3 Nascholingsbeleid in Nederland	8
3.1 SBL-competenties en BiT-project	8
3.2 Beleidsplannen overheid	8
4 Deelname en behoefte aan nascholingen	10
4.1 Resultaten Nederlands onderzoek	10
4.2 Resultaten internationaal onderzoek.....	11
4.3 Nascholingsbehoeftes van leraren Duits in Nederland	11
5 Onderzoeksvragen, onderzoekstype en hypothese	13
6 Methodologie	14
6.1 Groepsdiscussie	14
6.2 Vragenlijst.....	14
7 Resultaten en discussie.....	18
7.1 Resultaten groepsdiscussie	18
7.2 Resultaten vragenlijst	18
7.2.1 Algemeen oordeel nascholingen	18
7.2.2 Bezochte vakinhoudelijke en/of vakdidactische nascholingen.....	18
7.2.3 Behoeftes nascholingsinhouden.....	20
7.2.4 Inrichting van nascholingen	22
7.2.5 Kennis en beoordeling van het belevingsonderzoek c.q. nascholingsbeleid.....	26
8 Conclusie en aanbevelingen	27
9 Beperking van het onderzoek en verder onderzoek	28
10 Literatuur.....	29
11 Bijlagen.....	31

1 Inleiding

De afgelopen jaren is er in het onderwijs in Nederland veel veranderd. Steeds vaker hoor en lees je dat Nederland een kenniseconomie moet zijn en ook internationaal mee moet kunnen dingen. In de laatste jaren wordt hieraan gewerkt en schuift Nederland in internationale rangordes steeds dichterbij de top-5 van kenniseconomieën ter wereld (Calmthout, 2012; Schnabel 2012). Dit vraagt veel van het inrichten van het onderwijs en vooral ook veel van de leraren die voor een klas staan en de onderwijsactiviteiten verzorgen.

Als men de actuele ontwikkelingen in het onderwijs en het aanbod van de nascholingsinstituten bekijkt, heeft men dit willen bereiken door onder andere nieuwe wet- en regelgeving, de invoering van competentiegericht onderwijs en innovatie vooral op het gebied van ICT.

De maatschappij vraagt steeds meer en vaker om verandering. En net zo snel als de maatschappij verandert, moet ook het onderwijs in al zijn facetten veranderen. Het is tenslotte zo dat het onderwijs een grote en belangrijke rol in de samenleving speelt. Een mens die in deze context werkt moet dus blijkbaar net zo snel kunnen veranderen als de maatschappij dat wenst. Leraren moeten breed inzetbaar, zelfkritisch, innovatief en ontwikkelingsgericht zijn om aan de vragen van de maatschappij en de arbeidsmarkt te kunnen voldoen, ze moeten zich steeds verder ontwikkelen.

De doorgaande professionalisering van zittende leraren is ook voor de lerarenopleiding een punt van aandacht, omdat door het zogenaamde *samen opleiden* met middelbare scholen steeds meer vakinhoud en vakdidactiek op de stagescholen wordt onderwezen en gewaarborgd moet zijn dat studenten ook vakinhoudelijk en vakdidactisch goed worden opgeleid.

Bovendien moeten er in tijden van bezuinigingen steeds nieuwe werkterreinen worden verkend. Dit geldt ook voor mijn vakgroep op de *Hogeschool Windesheim*, die meer professionaliseringsactiviteiten wil aanbieden. Voor andere (non-profit) instellingen geldt dit net zo.

In mijn werk als lerarenopleider bij de tweedegraads lerarenopleiding Duits op de *Hogeschool Windesheim* heb ik vaak met vakcoaches te maken. Dit zijn leraren op middelbare scholen of in het mbo die studenten tijdens hun stage begeleiden. Vaak ontmoet ik daarbij vakcoaches die zeggen dat “de opleiding” van alles wil, maar dat dit in de praktijk niet kan. Daardoor worden studenten in hun creativiteit geremd en vaak gedemotiveerd. Als ik probeer met deze vakcoaches in gesprek te komen om met hen een vakinhoudelijke/vakdidactische¹ discussie aan te gaan, is dit vaak niet mogelijk. Ik krijg dan het gevoel dat men voor vernieuwingen of nieuwe ideeën niet openstaat en ook de discussie daarover niet toelaat. Aan de andere kant hoor ik van andere studenten dat hun vakcoaches het heel leuk vinden als er ‘vers bloed’ binnenkomt en ze nieuwe ideeën opdoen. Deze tweede groep wil ik ook benoemen omdat ik deze collega’s zeer waardeer.

Ik vind mijn vak heel leuk en boeiend en probeer graag nieuwe dingen in de lessen uit die soms lukken en soms niet. Deze deel ik ook graag en ik zou het persoonlijk fijner vinden als meer mensen dat zouden doen en zo een echte vakinhoudelijke/vakdidactische discussie tot stand zou komen die iedereen verder brengt. Dit kun je bereiken als je weet waarover leraren van gedachten willen wisselen en welke behoeftes ze hebben bij nascholingen. Daarnaast is het is voor mij een onhoudbare toestand dat harde theoretische inzichten en hun praktijkverwerking maar weinig in de lessen aankomen.

Dit onderzoek bevat zich met het onderwerp professionalisering. Er wordt gekeken welke vakinhoudelijke/vakdidactische leervragen leraren hebben en hoe ze aan deze leervragen kunnen en willen werken. Leraren en in het verlengde daarvan leerlingen en scholen hebben er baat bij omdat toekomstige nascholingsactiviteiten op hun behoeftes aansluiten, en door de professionalisering van de leraren de

¹ Onder vakdidactiek worden in dit onderzoek de vakspecifieke planning, uitvoering en analyse van onderwijs en leerprocessen verstaan. Vakinhoud betreft de kennis van de inhoud van het specifieke vak.

lessen interessanter, uitdagender en motiverender worden. Voorafgaande is het bovendien belangrijk te kijken in hoeverre leraren al met nascholingen bezig zijn en hoe ze globaal de kwaliteit ervan inschatten. Het wordt beoogd dat de onderzoeksresultaten bijdragen aan het verbeteren van nascholingen. Aangezien zich vakinhouden van verschillende schoolvakken van nature onderscheiden, geldt dit uiteraard ook voor een groot gedeelte voor de vakdidactiek. Daarom is in dit onderzoek voor één vak, namelijk het vak Duits in Nederland, gekozen.

De hoofdstukken 2 t/m 4 bevatten het theoretische kader, d.w.z. dat er wordt ingegaan op de problematiek rond om het vak Duits, de stand van zaken van het nascholingsbeleid in Nederland en recent onderzoek rond nascholingsbehoeftes.

Aansluitend worden in de hoofdstukken 5 en 6 de onderzoeksvragen en de methodologie toegelicht. In hoofdstuk 7 volgt de analyse en discussie van de resultaten. Hoofdstuk 8 belicht de beperkingen van dit onderzoek en kijkt uit op mogelijk vervolgonderzoek. Uiteindelijk zijn in hoofdstuk 9 de conclusies en aanbevelingen rond om de nascholingsbehoeftes te vinden.

2 Schoolvak Duits: stand van zaken en problematiek

2.1 Belevingsonderzoek Duits

Men kan stellen dat het Duitslandbeeld in Nederland in de afgelopen jaren aanzienlijk is verbeterd – Berlijn is hip, Duitsland is het favoriete vakantieland van Nederlanders, politieke beslissingen worden in Nederland gewaardeerd en de economie tot nu toe geprezen.

In februari 2011 verscheen de rapportage van het *belevingsonderzoek Duits 2010* (belevingsonderzoek). Het *Duitsland Instituut Amsterdam* (DIA) heeft in 2010 voor dit onderzoek in opdracht van het *Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap* (OCW) 1.071 leerlingen uit de derde en vierde klas havo/vwo naar hun beleving van het vak Duits gevraagd. Men wilde onderzoeken hoe eigenlijk leerlingen op Nederlandse middelbare scholen tegen Duitsland en het vak Duits aankijken. Een van de uitgangspunten was dat het vak Duits een betrekkelijk groot aandeel heeft aan de vorming van het Duitslandbeeld van leerlingen. Als de beleving van het vak op school dus eerder negatief is, heeft dit waarschijnlijk ook gevolgen voor het Duitslandbeeld van leerlingen. Daarbij werd met behulp van een digitale vragenlijst door het DIA onderzocht, welke invloed het verbeterde Duitslandbeeld in Nederland op belangstelling voor de Duitse taal en cultuur onder Nederlandse jongeren heeft, welk imago de Duitse taal heeft, welke factoren een rol in het keuzegedrag van jongeren voor vakken spelen, hoe de lessen Duits vorm worden gegeven en welke verbeterpunten leerlingen hebben ten aanzien van het onderwijs Duits. (DIA, 2011a, 4)

In de rapportage van het belevingsonderzoek wordt de indruk van de leerlingen weergegeven en aangegeven welke verbeterpunten zij voor het vak Duits hebben. De uitkomsten van het onderzoek zijn niet op alle terreinen bevredigend. Weliswaar is 66% van de ondervraagde leerlingen tevreden met hun keuze voor het vak Duits (DIA, 2011a, 29), maar toch heeft 71% ‘niets’ met Duitsland (DIA, 2011a, 25). Opvallend aan het onderzoek zijn vooral de resultaten met betrekking tot de praktijk van het onderwijs op Nederlandse scholen, bijvoorbeeld dat volgens de leerlingen de meerderheid van de leraren minder dan een kwart van de lestijd Duits spreekt (DIA, 2011a, 28). De leerlingen willen graag meer weten over de Duitse cultuur en over actuele ontwikkelingen – de *Spaßfaktor* staat hierbij centraal (DIA, 2011b, 3). Op basis van de onderzoeksresultaten zijn twaalf aanbevelingen geformuleerd voor een aantrekkelijker onderwijs Duits:

1. Besteed meer aandacht aan het belang van de Duitse taal in de lessen Duits en op de lerarenopleidingen.
2. Betrek het bedrijfsleven beter bij de inrichting van het onderwijs Duits.
3. Neem het Europees Referentiekader als uitgangspunt in de talenles om een communicatieve aanpak te bevorderen.
4. Geef *Landeskunde* een belangrijkere positie in het onderwijs.
5. Maak een langer verblijf in Duitsland een verplicht onderdeel van de lerarenopleiding.
6. Stimuleer het gebruik van de doeltaal als voertaal op scholen.
7. Stimuleer Nederlandse uitgeverij om de doeltaal als instructietaal in hun lesmethodes te gebruiken.
8. Laat kijk- en luistervaardigheid deel uitmaken van het *Centraal Schriftelijk Eindexamen*.
9. Stimuleer scholen om hun leerlingen op te geven voor internationaal erkende taalcertificaten van het *Goethe-Institut*.
10. Geef meer aandacht aan literatuur, film en muziek in de les en op de lerarenopleidingen.
11. Laat elke leerling minimaal een keer in zijn schoolloopbaan kennis maken met een Duitser, ook al is dat in de vorm van een e-mailproject of een gastspreker.
12. Investeer in *native speakers* Duits in het Nederlandse onderwijs.”

(DIA, 2011b, 4)

Om het belang van deze aanbevelingen duidelijk te maken, is in 2011 de Actiegroep Duits gesticht. Vier partners (de Duitse ambassade in Den Haag, het DIA, de *Duits-Nederlandse Handelskamer*, het *Goethe – Institut Amsterdam*) maken zich sterk voor de Duitse taal in Nederland en werken samen om de

aanbevelingen ook in de praktijk aan te laten komen, bijvoorbeeld door het organiseren van de Dag van de Duitse taal. (Actiegroep Duits, 2011)

2.2 Kerndoelen en eindtermen Duits

De *Stichting Leerplanontwikkeling* (SLO) heeft als nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling globaal 58 kerndoelen voor het vreemdetalenonderwijs in de onderbouw geformuleerd, die sinds 1 augustus 2008 van kracht zijn. De kerndoelen 11 t/m 18 zijn van toepassing voor de moderne vreemde talen:²

- “11. De leerling leert verder vertrouwd met de klank van het [Duits] door veel te luisteren naar gesproken en gezongen teksten.
12. De leerling leert strategieën te gebruiken voor het uitbreiden van zijn [Duitse] woordenschat.
13. De leerling leert strategieën te gebruiken bij het verwerven van informatie uit gesproken en geschreven [Duits]talige teksten.
14. De leerling leert in [Duits]talige schriftelijke en digitale bronnen informatie te zoeken, te ordenen en te beoordelen op waarde voor hemzelf en anderen.
15. De leerling leert in spreektaal anderen een beeld te geven van zijn dagelijks leven.
16. De leerling leert standaardgesprekken te voeren om iets te kopen, inlichtingen te vragen en om hulp te vragen.
17. De leerling leert informeel contact in het [Duits] te onderhouden via e-mail, brief en chatten.
18. De leerling leert welke rol het [Duits] speelt in verschillende soorten internationale contacten.”

(SLO, z.j.)

Voor de bovenbouw gelden soortgelijke eisen. Een deel van de eindtermen van het examenprogramma voor havo/vwo berusten als logisch gevolg op de bovengenoemde kerndoelen. Deze worden met de domeinen E (Literatuur) en F (Oriëntatie op studie en beroep) aangevuld. Ook voor het vmbo berusten de eindtermen 2 t/m 9 op de kerndoelen. Deze worden met de eindtermen 1 (Oriëntatie op leren en werken) en 10 (Kennis van land en samenleving) aangevuld. (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, College voor Examens, z.j.)

2.3 Aanbevelingen vs. kerndoelen en eindtermen

Voor de aanbevelingen 1, 3, 4, 6, 9, 10, 11 zijn van belang voor het primaire proces van lesgeven. Deze aanbevelingen sluiten aan op onderdelen van een les en kunnen dus door leraren (en de leerlingen) worden ingevuld. Als men deze zeven aanbevelingen bekijkt en naast de kerndoelen en eindtermen voor het vak Duits legt, dan valt op dat deze aanbevelingen op zich niet vernieuwend zijn en onderdeel van het vreemdetalenonderwijs uit moeten maken.

De kerndoelen en eindtermen en dus ook impliciet de aanbevelingen van het DIA komen voort uit de theorieën met betrekking tot het vreemdetalenonderwijs. De schijf van vijf voor het vreemdetalenonderwijs van Westhoff (2008) is bijvoorbeeld een model waarin alle kerndoelen en eindtermen terug te vinden zijn. ‘Hij [de schijf van vijf] wordt in een aantal lerarenopleidingen en nascholingsprojecten gebruikt, heeft gediend als theoretisch kader van onderzoeksprojecten (de Graaf & Koopman, 2006; Driessen, Westhoff, Haenen, & Brekelmans, 2008) en als basis voor ontwikkelingsprojecten zoals de meetlat voor ‘TalenQuest.’ (Westhoff, 2008, 7)

Met het oog op de boven beschreven eisen waaraan het vreemdetalenonderwijs moet voldoen, is het verrassend dat de aanbevelingen van het DIA überhaupt noodzakelijk zijn oftewel dat deze volgens de leerlingen nog niet in het onderwijs zijn gerealiseerd. De redenen hiervoor zijn zeker divers én er zijn zeker verschillende manieren om hiernaar te kijken. Bovendien moeten ook bij het onderzoek van het DIA kanttekeningen geplaatst worden: misschien zien alleen de leerlingen het zo, maar stroken hun

² De kerndoelen zijn voor het vak Engels geformuleerd maar zijn ook van toepassing op de andere moderne vreemde talen. Omdat dit onderzoek zich op het vak Duits richt, is *Engels* door *Duits* vervangen.

indrukken niet met de realiteit. Deze vragen zullen in dit onderzoek niet bekeken worden. Op basis van de uitkomsten van het onderzoek van het DIA neem ik aan dat leraren niet in staat zijn om het onderwijs zodanig vorm te geven dat het aan de aanbevelingen van het DIA kan voldoen. En daarom is de vraag hoe leraren met behulp van nascholing ondersteund kunnen worden. Hiervoor moet dus ook gekeken worden welke behoeftes leraren m.b.t. nascholing hebben.

In verschillende kringen is aandacht besteed aan de resultaten van het DIA, bijvoorbeeld binnen de *Vereniging Lerarenopleiders Duits* (VLOD) of tijdens een podiumdiscussie op het *Nationaal congres Duits* in 2011. Een van de conclusies die tijdens deze bijeenkomsten getrokken werd, is dat zich laat vaststellen dat vaak dezelfde collega's met verbetering van het onderwijs, nascholing e.d. bezig zijn. In verhouding tot de hoeveelheid leraren Duits in het land is dat een klein aantal. Vaak gaan bijvoorbeeld nascholingen die – ook al vóór de aanbevelingen van het DIA – talrijk worden aangeboden niet door omdat er te weinig aanmeldingen zijn, zoals we bijvoorbeeld bij mijn eigen werkgever *Hogeschool Windesheim* hebben vastgesteld. De gedachte dat leraren met de nascholingen niet bereikt kunnen worden, ligt dus voor de hand. In meerdere gespreken die ik met leraren heb gevoerd, worden hiervoor vaak redenen als verkeerde nascholingsmomenten, prijs en tijdsinvestering, een lage kwaliteit of oninteressante onderwerpen genoemd.

3 Nascholingsbeleid in Nederland

3.1 SBL-competenties en BiT-project

Een mijlpaal in het nascholingsbeleid is de *Wet op de Beroepen in het Onderwijs* (Wet BIO) die op 1 augustus 2006 in werking is getreden. De Wet BIO regelt niet alleen het vaststellen van de bekwaamheid van beginnende leraren maar ook het onderhouden van de bekwaamheid van zittende leraren.³ Om dit te waarborgen heeft de *Stichting Beroepskwaliteit Leraren* (SBL) met medewerking van leraren bekwaamheidseisen opgesteld: ‘Om te beginnen moet een leraar natuurlijk allerlei vakkennis hebben. Maar dat is niet genoeg: hij moet die kennis ook op een goede manier kunnen inzetten als hij met zijn leerlingen werkt. Daarbij spelen pedagogisch inzicht, didactische vaardigheid en organisatorisch talent een grote rol. Vervolgens is de omgang met leerlingen van cruciaal belang voor zijn werk en ook zal de leraar moeten kunnen samenwerken met collega’s. En dan staan er nog gesprekken met ouders en overleg met instanties in zijn agenda. De professionele activiteiten van een leraar bestrijken een groot gebied.’ (Staatsblad van het Koninkrijk der Nederlanden, 2004, 20) Om de bekwaamheidseisen zo helder mogelijk te krijgen, zijn zeven competenties, de SBL-competenties, geformuleerd, namelijk de interpersoonlijke competentie, pedagogische competentie, vakinhoudelijke didactische competentie, organisatorische competentie en het competent zijn in samenwerken in een team, in samenwerken met de omgeving en in reflectie en ontwikkeling. (Staatsblad van het Koninkrijk der Nederlanden, 2004, 2) De zeven competenties zijn verder uitgewerkt en van indicatoren voorzien.⁴ Dit onderzoek richt zich echter alleen op de vakinhoudelijke didactische competentie (competentie 3) en het competent zijn in reflectie en ontwikkeling (competentie 7). Voor de volledige beschrijving van deze competenties verwijs ik naar bijlage A, pag. 30f. Deze twee competenties geven aan dat leraren in het voortgezet onderwijs op de hoogte moeten zijn van vakinhoudelijke en vakdidactische ontwikkeling en vakinhoudelijke/vakdidactische kennis moet kunnen toepassen. Verder hoort erbij dat leraren hun bekwaamheid steeds (verder) ontwikkelen. Hiervoor moeten leraren leervragen kunnen formuleren en eraan werken. Deze vragen kunnen van de leraren zelf, maar ook uit de schoolorganisatie, van leerlingen of uit de maatschappij afkomstig zijn. De beroepsvereniging *Levende Talen* ontwikkelde in het BiT-project (*Beroepsstandaarden en registratie in het talenonderwijs*) beroepsstandaarden voor de vakinhoudelijke competentie (competentie 3): “Het uitgangspunt is dat iedere docent bewust aan zijn vakspecifieke expertise moet kunnen werken.” (de Graaf & Boode 2009, 27) Hiervoor zijn vier vakspecifieke domeinen geformuleerd, namelijk vakkennis, leerprocessen, toetsing en feedback geven en (culturele) contexten. (de Graaf & Boode, 2009, 28) Voor de volledige beschrijving van deze domeinen verwijs ik naar bijlage B, pag. 32f. Deze domeinen en hun indicatoren vormen als uitwerking van competentie 3, samen met competentie 7, een verdere uitgangspunt voor het onderhavige onderzoek.

3.2 Beleidsplannen overheid

Tevens werd in juni 2006 het *Convenant professionalisering en begeleiding van onderwijspersoneel in PO en VO* tussen de minister van OCW en werkgevers- en werknemersorganisaties afgesloten. Dit convenant gold van 2006 tot 2009 en had o.a. als doel dat scholen met behulp van financiële middelen hun onderwijspersoneel bij- en nascholen. Op die manier werd door de overheid ondersteuning gegeven aan scholen bij het opleiden van onbevoegde leraren en het professionaliseren van zittende leraren. (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2006, 2f)

³ Hierbij maakt de Wet BIO ook onderscheid tussen primair en voortgezet onderwijs. Omdat zich dit onderzoek op het voortgezet onderwijs richt, wordt hierna de Wet BIO alleen inzake voortgezet onderwijs bekeken.

⁴ In 2012 zijn de bekwaamheidseisen en indicatoren herzien en werd een nieuw voorstel aangeboden aan (demissionair) staatssecretaris Halbe Zijlstra. (Onderwijscoöperatie, z.j.)

Eind 2007 heeft de overheid het beleidsplan *LeerKracht van Nederland* openbaar gemaakt. Binnen dit beleidsplan werd ook op de professionele kwaliteit van de leraar ingezoomd: '[...] we passen de wet zo aan dat de inspectie in het kader van de naleving van wettelijke bepalingen ook toezicht houdt op de kwaliteit van het leraarschap.' (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2007, 8) Over de hele linie bekeken is dit beleidsplan minder op de professionalisering van zittende leraren dan op het snelle oplossen van het dreigende lerarentekort gericht. Dit is af te leiden uit de uitgangspunten. Als voorbeeld kan het volgende citaat dienen: 'Het kwalitatieve en kwantitatieve lerarentekort is een lange termijn probleem dat vraagt om een lange termijn aanpak. Dat laat onverlet dat alle korte termijn mogelijkheden om de kwaliteit te verhogen en meer leraren aan te trekken c.q. te behouden voor het vak met beide handen aangegrepen moeten worden.' (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2007, 12) In juli 2008 werd het *Convenant LeerKracht van Nederland* tussen de minister van OCW en werkgevers- en werknemersorganisaties afgesloten, waarin desalniettemin duidelijke afspraken over de professionalisering van leraren werden gemaakt. Leraren moeten over een professionele ruimte beschikken waaraan ze zelfstandig invulling mogen geven. Door deze maatregel wordt de positie van de leraar versterkt. Hiervoor zijn financiële middelen in de vorm van scholingsfondsen nodig. Sinds zomer 2008 zijn deze als *lerarenbeurs* voor zittende leraren beschikbaar. (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2008, 4f) Ook in toekomst wil OCW in de kwaliteit van leraren c.q. professionaliteit investeren. Elke leraar heeft recht op (na)scholingen voor een bedrag van minstens € 500,00. (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011, 18). Verder is eind 2011/begin 2012 het beroepsregister geopend. Hiervoor is tevens de voormalige SBL⁵ verantwoordelijk. In 2014 moeten 40% van alle leraren in het primair onderwijs, voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs en in 2018 alle leraren opgenomen zijn. Het deelnemen aan nascholingen is verplicht om in het beroepsregister opgenomen te worden en ook om erin te blijven staan. (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011, 16)

5 De SBL is sinds 1 oktober 2011 omgevormd tot de onderwijscoöperatie: "De Onderwijscoöperatie is als organisatie van, voor en door leraren gesprekspartner voor politiek en onderwijswereld." (Onderwijscoöperatie.nl, z.j.)

4 Deelname en behoefte aan nascholingen

4.1 Resultaten Nederlands onderzoek

Voor de inhoudelijke vormgeving van nascholingen is het van belang om te kijken naar de behoeftes van leraren. De vraag hoe leraren zich blijven ontwikkelen is volgens Korthagen en Vasalos (2007) te beantwoorden door breed te kijken naar de ontwikkeling van de leraar. De sleutel voor de professionele ontwikkeling van leraren ligt bij de intrinsieke motivatie van leraren. Uitgaand van de betrokkenheid van leraren is het volgens de onderzoekers noodzakelijk een bottom-up aanpak te kiezen, dus te kijken naar de behoeftes van leraren en daaraan het nascholingsprogramma aan te passen, met als logisch gevolg dat leraren aan professionalisering deelnemen als ze zelf de inhoud en opzet ervan kunnen bepalen. De gedachtes worden uitgebeeld in het ui-model dat Korthagen en Vasalos (2007, 18ff) voorstellen. Het ui-model bestaat uit zes lagen van de persoonlijkheid. Met dit model wordt vanuit een holistische visie het leraarschap beschreven. Deze lagen zijn van binnen naar buiten: betrokkenheid, identiteit, overtuigingen, competentie, gedrag en omgeving. Korthagen en Vasalos (aldaar) willen met het model laten zien dat de wens tot ontwikkeling vanuit de diepere lagen van de ui moet komen, want alleen dan zal de ontwikkeling ook succesvol verlopen. Kijkt men naar de uitvoeringen in hoofdstuk 3 dan valt op dat het beleid echter haaks op deze gedachte staat. Ook Korthagen en Vasalos (aldaar) bespreken dit probleem. Volgens hen is dit probleem “[...] een sleutelvraag die evenzeer van belang is voor het werken met leraren als voor het werken met leerlingen.” (Korthagen & Vasalos, 2007, 20) Hun antwoord erop is even duidelijk: “Anders gezegd, er kunnen alleen fundamentele veranderingen plaatsvinden op de middelste lagen van het ui-model als er èn geïnvesteerd wordt in relaties èn in contact met de eigen diepere lagen (de bronnen van autonomie).” (aldaar, 20f)

Van deze gedachtes gaan ook twee andere onderzoeken uit die als voorbeeld en leidraad voor het onderhavige onderzoek zullen dienen. *Leraar 24*, een online platform voor professionalisering van leraren, heeft in 2010 een inventarisering van behoeftepeilingen onder leraren gedaan om op hun wensen in te kunnen gaan. Hiervoor werden een aantal reeds bestaande onderzoeken⁶ bekeken en de resultaten met elkaar vergeleken. (Claessen, 2010) Het resultaat ervan was dat het nauwelijks mogelijk is om een nascholingsprogramma aan te bieden dat een grote groep leraren aanspreekt: “Er zijn geen onderwerpen die er met kop en schouders boven uitsteken. Ook is er geen sprake van een begrensd aantal items. De behoeftes aan nascholing zijn veelvormig. Er zijn bijna evenveel nascholingsonderwerpen als er respondenten zijn.” (Claessen, 2010, 4) Uit de grote hoeveelheid onderwerpen werden 13 gekozen die in alle onderzoeken vaak terugkwamen. Dit zijn:

1. omgaan met digitale schoolborden
2. omgaan met zorgleerlingen
3. lesideeën
4. lesmateriaal
5. werkvormen
6. hoogbegaafdheid
7. didactische vaardigheden
8. digitalisering onderwijs
9. gedragsproblemen
10. E-Learning
11. oudergesprekken
12. dyslexie
13. combinatiegroepen”

⁶ Deze onderzoeken zijn een panelonderzoek van de *Stichting Beroepskwaliteit Leraren* in 2009 en drie onderzoeken van *Teleac* in het po eveneens in 2009.

(Claessen, 2010, 4) Als men deze onderwerpen bekijkt, valt op dat er in ieder geval vijf, namelijk omgaan met digitale schoolborden, lesideeën, lesmateriaal, werkvormen en didactische vaardigheden op het gebied van vakinhoud en vakdidactiek gevestigd zijn. Men kan dit zelfs nog uitbreiden met digitalisering onderwijs, E-Learning en dyslexie, omdat deze onderwerpen ook een vakdidactische component hebben. Aangezien deze onderwerpen nog steeds heel wijdvertakt zijn, is het noodzakelijk hier onderzoek aan te wijden om precies in beeld te brengen wat de voornaamste behoeftes bij leraren zijn.

4.2 Resultaten internationaal onderzoek

Een tweede onderzoek over de behoeftes van leraren die als basis voor dit onderzoek zal dienen is een Vlaams onderzoek uit 2010 (Vandercruysse, De Fraine & Van den Noortgate, 2011). Deze studie toont net als eerder doorgevoerde studies, zoals *TALIS* (Teaching and Learning International Survey) van de OECD in 2009⁷ aan dat leraren een grote behoefte aan professionalisering c.q. nascholing hebben en ook deelnemen aan nascholingsactiviteiten. Verder verdelen de onderzoekers de behoeftes in vier groepen:

- “1. nascholingen met betrekking tot klaspraktijk
2. nascholingen over organisatorische en didactische aspecten
3. nascholingen op mesoniveau, d.w.z. onderwerpen die de school aan geheel betreffen
4. nascholing over vakinhoud, gebruik van ICT”

(aldaar, 139f) De vierde groep is de groep met de grootste behoefte.⁸ Daaruit trekken de onderzoekers volgende conclusie: “Leraren in Vlaamse secundaire scholen willen dus op de eerste plaats degelijke vakmensen zijn.” (aldaar, 140) Ook hier sluit de gedachte aan om in kaart te brengen welke vakinhoudelijke onderwerpen voor leraren interessant zijn. Het onderzoek geeft ook antwoord op de vraag na nascholingsvormen, dus hoe en wanneer leraren het liefst nascholen. De resultaten worden als volgt gediscuteerd: “Hoewel het voor veel leraren niet uitmaakt waar de nascholing wordt georganiseerd, is er bij de bevroegde leraren toch een lichte voorkeur voor nascholingen binnen de school. [...] Verder blijkt ook dat leraren de nascholingen het liefst tijdens de lessen volgen.” (aldaar, 139) Hier sluit zich direct de vraag over inrichting van nascholingen aan. Een overzicht over verschillende opleidingsvormen in de initiële opleiding en in nascholing geeft Vermunt (2006, 10ff). Deze didactische aanpakken zijn: de traditionele didactiek, de casusgerichte didactiek, de concerngestuurde didactiek, de competentiegerichte didactiek, de leergemeenschappen, de meesterschapgerichte didactiek, informeel leren en opleiden in de school. Voor deze didactische aanpakken zijn binnen de nascholingswereld in Nederland zeker een aantal voorbeelden te vinden. Vermunt (aldaar) beweert in deze samenhang dat de traditionele aanpak⁹ niet vaak meer voorkomt. Dit is juist met name op het gebied van de vakdidactiek en vakinhoud voor het vak Duits niet het geval. Hier ziet men vaak nog nascholingen, die bijvoorbeeld op het Goethe-Institut worden bezocht en met certificaat worden afgerond.

4.3 Nascholingsbehoeftes van leraren Duits in Nederland

Zoals in paragraaf 4.1 beschreven is ervan uit te gaan dat de intrinsieke motivatie van leraren een belangrijke rol speelt bij hun professionele ontwikkeling. Daarom werd zowel nationaal als internationaal

⁷ Deze studie wordt in Vlaanderen (en andere landen) als uitgangspunt voor behoeftepeilingen onder leraren gebruikt. Voor dit onderzoek kan deze studie echter niet het uitgangspunt vormen. Nederland heeft weliswaar aan deze studie meegedaan, maar geen vergelijkbare resultaten geleverd omdat de resultaten niet voldeden aan de *sampling standards* van de OECD. Desalniettemin gebruikt OCW de cijfers ten onrechte in bijvoorbeeld de Nota *Werken in het Onderwijs 2012* (OCW, 2011, 19) om aan te geven hoe het om de professionalisering van leraren gesteld is.

⁸ Voor de concrete cijfers verwijs ik naar Vandercruysse, De Fraine & Van den Noortgate 2011, 136.

⁹ “Traditionele professionalisering van zittende docenten gebeurt in de vorm van nascholingscursussen, waarbij docenten uit de school naar het nascholingsinstituut komen om de laatste stand van zaken over didactiek en dergelijke tot zich te nemen, al dan niet afgesloten met een toets en certificaat.” (Vermunt, 2006, 10)

onderzoek naar de nascholingsbehoeftes van leraren uitgevoerd. De beschreven onderzoeken hebben de nascholingsbehoeftes van leraren voor verschillende schoolvakken onderzocht. Echter lieten de resultaten zien dat er vooral nascholingsbehoefte op het gebied van de vakinhoud en de vakdidactiek liggen. Aangezien deze gebieden nog steeds een breed spectrum van onderwerpen beslaan is het van belang een verdere behoeftepeiling binnen deze gebieden te doen.

5 Onderzoeksvragen, onderzoekstype en hypothese

Aan de hand van het hierboven geschetste beleid en recent (inter-)nationaal onderzoek is de volgende onderzoeksvraag geformuleerd: Welke nascholingsbehoeftes hebben leraren Duits op vakinhoudelijk en vakdidactisch gebied?

Om de onderzoeksvraag voldoende te kunnen beantwoorden, is deze in drie deelvragen opgedeeld:

- Hoe beoordelen leraren Duits bestaande nascholingsmogelijkheden op vakinhoudelijk en vakdidactisch gebied?
- Welke leervragen hebben leraren Duits op vakinhoudelijk en vakdidactisch gebied?
- Hoe kunnen de inhoud en de vorm van nascholingen veranderd worden om aan de eisen beter te voldoen?

Het onderzoek is een *evaluerend* en *ontwerpend* onderzoek. Er wordt gekeken hoe leraren bereikt kunnen worden en hoe nascholingen verbeterd of anders opgezet kunnen worden.

Het wordt verwacht dat duidelijk wordt welke nascholingsbehoeftes leraren Duits op vakinhoudelijk en vakdidactisch gebied hebben. Deze nascholingsbehoeftes zijn te vinden op de gebieden die de aanbevelingen 1, 3, 4, 6, 9, 10, 11 van het belevingsonderzoek bevatten en gekoppeld aan de uitwerking van competentie 3 van het BiT-project.

6 Methodologie

Om een antwoord op de onderzoeksvragen, zoals in hoofdstuk 5 geformuleerd, te krijgen is kwalitatief en kwantitatief onderzoek naast elkaar uitgevoerd.

Van de deelvragen is alleen de 1e deelvraag kwantitatief. Daarom zijn de variabelen voor dit onderzoek afkomstig uit deze deelvraag. De 2e en 3e deelvraag bevatten geen meetbare variabelen omdat het kwalitatieve deelvragen zijn. Het gaat erom individuele leervragen te inventariseren, ideeën te verzamelen en aanbevelingen te doen. De variabelen van dit onderzoek zijn:

1. bekendheid van nascholingsorganisaties,
2. beoordeling van de kwaliteit van nascholingen,
3. beoordeling van relevantie van nascholingen.

Voor dit onderzoek werden twee onderzoeksmethoden gehanteerd: een groepsdiscussie en een vragenlijst. De keuze hiervoor en de uitvoering zullen hieronder worden toegelicht.

6.1 Groepsdiscussie

Om de startsituatie van het onderzoek te bepalen en voor het uitwerken van het de beschrijvende vragen op de vragenlijst moest er een nulmeting worden gedaan. Hiervoor is een groepsdiscussie gekozen, omdat men op die manier de mogelijkheid heeft direct te reageren, snel te antwoorden of mogelijke alternatieven te benoemen.

Tijdens de groepsdiscussie werd de probleemstelling toegelicht en werden een aantal vragen gesteld. In bijlage C, pag. 34 is de opzet van de discussie opgenomen.

Aan de groepsdiscussie hebben leraren Duits uit de brede vakkring binnen *samen opleiden* van de lerarenopleiding Duits tweedegraads op de *Hogeschool Windesheim* deelgenomen. Deze brede vakkring Duits bestaat uit vakcoaches uit het veld die samen met de lerarenopleiding aanstaande leraren Duits opleiden. Tijdens de groepsdiscussie waren 7 vakcoaches aanwezig.

6.2 Vragenlijst

Het onderzoek beoogt een antwoord te krijgen op de vraag hoe leraren Duits over nascholingen denken. Daarom werd voor het gebruik van een vragenlijst gekozen. Door een vragenlijst in te zetten kan een groot aantal leraren Duits bereikt worden en kan een zo betrouwbaar mogelijk beeld van hun nascholingsbehoeftes verkregen worden.

De vragenlijst werd digitaal ingevuld met behulp van www.thesistools.com. en bevat zowel evaluerende onderzoeksvragen over nascholingsdeelname, -kwaliteit, vragen over leervragen en behoeftes als ook verbandvragen naar sociodemografische gegevens.

Voor de evaluerende onderzoeksvragen zijn de meest actieve nascholingsinstellingen in Nederland en hun nascholingsconcepten wat betreft tijdstip, duur en kosten opgenomen. Voor verdere aanvullingen door de respondenten was er in de vragenlijsten ook de mogelijkheid vrij te antwoorden.

Om de behoeftes van leraren Duits zo goed mogelijk vast te stellen werd een lijst met 52 mogelijke nascholingsonderwerpen samengesteld. Deze lijst is gebaseerd op de antwoorden uit de groepsdiscussie en op de 5 meest genoemde onderwerpen op het gebied van vakdidactiek en vakinhoud uit het onderzoek van Claessen (2010, 4) die in hoofdstuk 4.1 benoemd zijn. Bij elk onderwerp werden de leraren gevraagd om hun behoefte op een vierpuntenschaal aan te geven. Hierdoor werden de deelnemers gedwongen om een keuze te maken en konden ze geen neutrale positie innemen. Om te voorkomen dat nascholingsinhouden vergeten zijn die voor de respondenten van belang zijn, kregen de respondenten

naast de samengestelde lijst ook de mogelijkheid om verdere behoeftes op te schrijven. Deze mogelijkheid werd echter voor de lijst gesteld zodat de deelnemers zonder input hun wensen konden uiten.

Verder kregen de deelnemers vragen over de organisatie van een nascholing waarbij meer dan een antwoord mogelijk was. De antwoorden waaruit de deelnemers konden kiezen werden deels gegeneerd uit de organisatorische hoekpunten van het bestaande nascholingsaanbod.

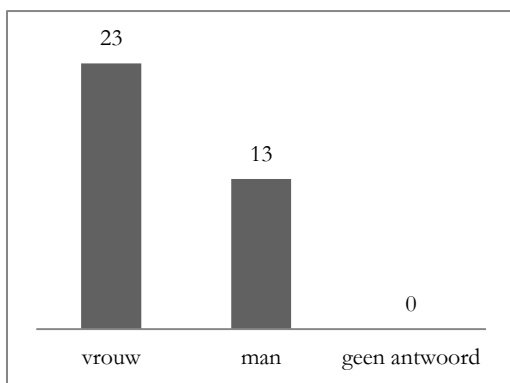
Tenslotte was er voor de deelnemers ruimte in de vragenlijst om zelf suggesties wat betreft onderwerpen als ook organisatie te doen.

Om de algemene nascholingsbehoefte van de deelnemers te peilen, werden er een aantal stellingen gegeven. De deelnemers moesten ook hiervoor op een vierpuntschaal hun behoefte aangeven. De vragenlijst werd afgesloten met een aantal meningsvragen over het ingestelde beleid. Deze vragen werden opgenomen om de interpretatie van de resultaten te vergemakkelijken.

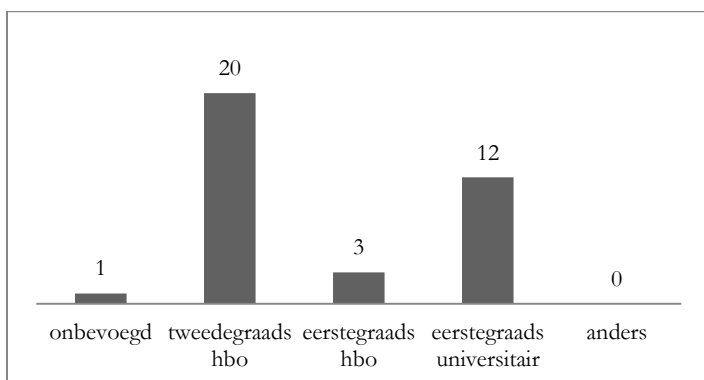
In bijlage D, pag. 35ff is de vragenlijst opgenomen.

Voor het invullen van de vragenlijst werden alle vakcoaches van de voltijdstudenten van de lerarenopleiding Duits tweedegraads op de *Hogeschool Windesheim* – met uitzondering van de deelnemers van de groepsdiscussie – per e-mail uitgenodigd en gevraagd de uitnodiging ook aan hun sectiecollega's door te sturen. Daarnaast werden de studenten afstandsleren van dezelfde opleiding gevraagd om de uitnodiging op hun stagescholen te verspreiden. Uiteindelijk werd ook nog via Twitter een oproep geplaatst en werden grote twitter-accounts zoals die van het Duitsland Instituut en de Actiegroep Duits gevraagd om de oproep te retweeten.

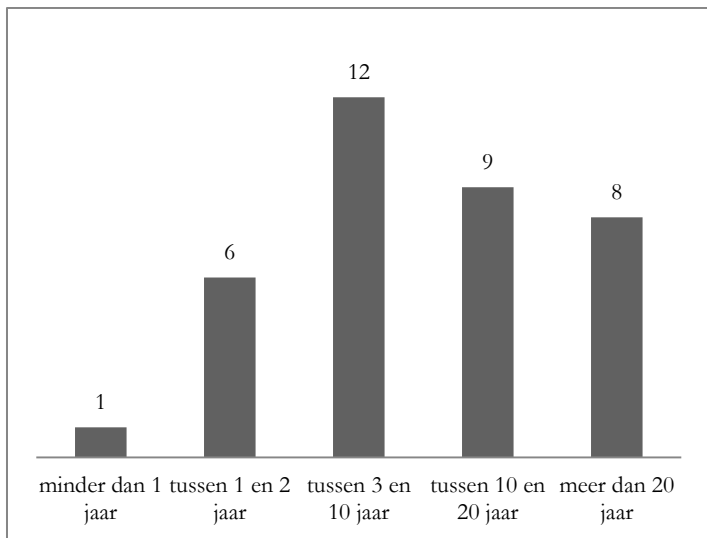
In totaal hebben 40 leraren Duits de vragenlijst ingevuld, waarvan 37 in het voortgezet onderwijs werken. Alleen voor deze 37 leraren werd de volledige vragenlijst aangeboden. Eén leraar na het invullen van de sociodemografische gegevens gestopt. Het aantal verwerkbare vragenlijsten (n) ligt daarom bij 36. De steekproef toonde een breed spectrum wat het geslacht, opleidingsniveau, de aantal jaren werkzaam in het voortgezet onderwijs en de leeftijd van de respondenten betreft. In de figuren 1 tot en met 4 is te zien hoe het met deze categorieën gesteld is.



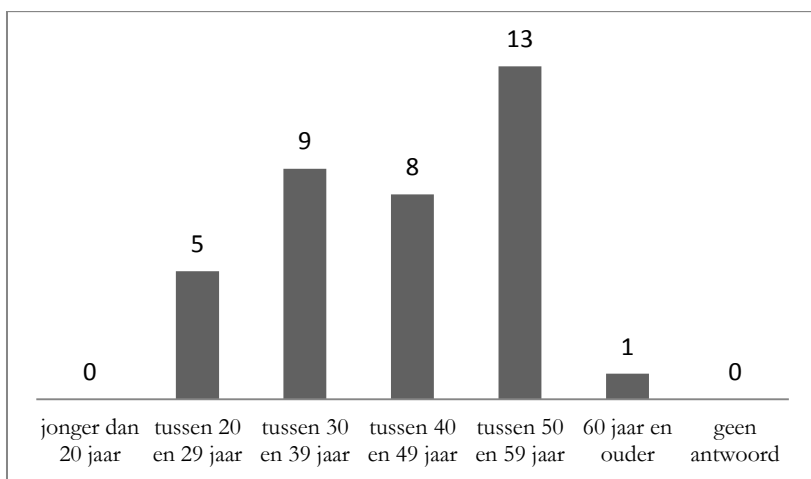
figuur 1: geslacht, n=36



figuur 2: opleidingsniveau, n=36

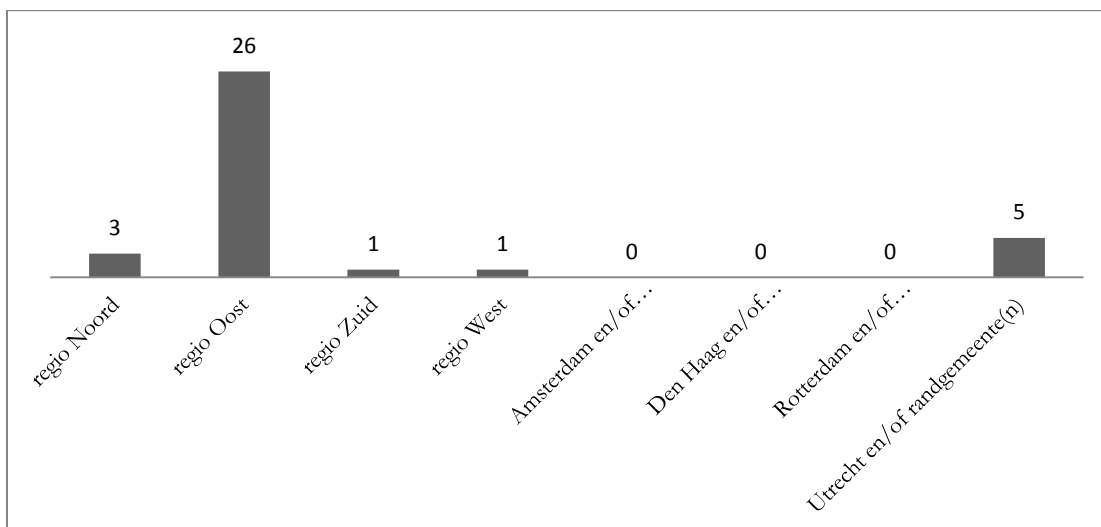


figuur 3: aantal jaren werkzaam in het vo, n=36



figuur 4: leeftijd, n=36

Uit de regio's West (Noord-Holland, Zeeland, Zuid-Holland), Amsterdam, Den Haag en Rotterdam hebben geen leraren de vragenlijst ingevuld. De meeste respondenten kwam uit de regio Oost (Overijssel, Flevoland, Gelderland). Dit komt door de ligging van de *Hogeschool Windesheim* en haar relatiescholen.



figuur 5: regio werkzaamheden, n=36

7 Resultaten en discussie

7.1 Resultaten groepsdiscussie

De deelnemers namen de resultaten van het belevingsonderzoek positief op, en vonden de aanbevelingen goed geformuleerd. Ze noemden nog verdere aanbevelingen die echter vooral nascholingsbehoeftes van de deelnemers waren. Deze nascholingsbehoeftes, zoals differentiatie en literatuuronderwijs, heb ik in de vragenlijst opgenomen.

Als nascholingsinstituten werden APS en het Goethe-Institut benoemd. Verder bezochten de deelnemers ook het Nationaalcongres Duits en het jaarlijks congres van Levende talen. Deze instellingen heb ik tevens in de vragenlijst opgenomen.

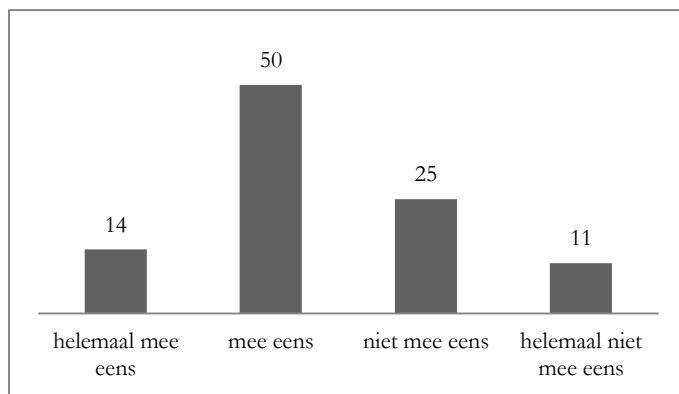
Wat de voorkeur voor de organisatorische inrichting van de nascholing betreft waren de meningen verdeeld – zowel wat dag, tijdsduur en tijdstip aangaat. Vooral het tijdstip werd vaak als probleem benoemd. Alle antwoorden zijn ook in de vragenlijst verwerkt.

7.2 Resultaten vragenlijst

7.2.1 Algemeen oordeel nascholingen

Aan de hand van de antwoorden op de stellingen rond om nascholingen kan worden gezegd dat de overgrote meerderheid, namelijk 97.2% van de respondenten nascholingen noodzakelijk vindt om een (in hun persoonlijke definitie) goede leraarte blijven en (helemaal) niet overbodig of nutteloos.

Hoewel er bij de stelling over het verplichtstellen van nascholing minder gelijkgezind wordt gedacht, zijn de meeste respondenten het eens met de gedachte achter het ingezette beleid om nascholingen verplicht te stellen, zie figuur 6.



figuur 6: verplichtstellen van nascholingen in %

Blijkbaar is enige verplichtstelling wel relevant voor het merendeel van de deelnemers en is de intrinsieke motivatie waarvan Korthagen en Vasalos (2007) uitgaan, mogelijk niet hoog genoeg.

7.2.2 Bezochte vakinhoudelijke en/of vakdidactische nascholingen

Hoewel er heel positief over het nut van nascholingen wordt gedacht, blijken niet veel leraren regelmatig aan nascholingen deel te nemen. In de afgelopen 24 maanden heeft iets meer dan de helft van de respondenten één nascholing (11,1%) twee nascholingen (38,9%) of drie nascholingen (5,7%) met vakinhoudelijke en/of vakdidactische onderwerpen bezocht. 11,1% heeft geen nascholing op dit gebied gevolgd. Slechts 33,3% heeft vier of meer nascholingen in de afgelopen 24 maanden bezocht. Wel gaat

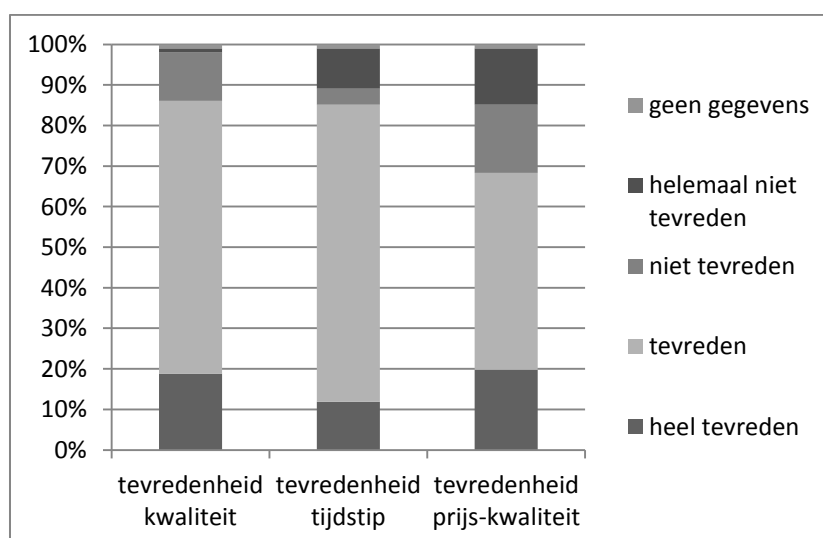
80,6% van de respondenten actief op zoek naar nascholingsmogelijkheden. Ook uit deze antwoorden blijkt dat er redenen zijn, die de deelnemers hebben weerhouden om regelmatig nascholingen te bezoeken, alhoewel de deelnemers nascholingen wel belangrijk vinden om een goede leraar te blijven. Aangezien het merendeel wel actief op zoek naar nascholingen gaat, rijst hier de vraag naar de redenen voor het sporadisch bezoek van nascholingen. Mogelijk ligt ook dit weer aan het ontbreken van een hoge intrinsieke motivatie of spelen andere factoren, zoals tijdstip, duur en vrije tijd een rol.

Van de in totaal 101 aangegeven nascholingen werden meer dan de helft van de nascholingen (62,4%) gevolgd bij instellingen die niet in de vragenlijst zijn opgenomen. APS (16,8%) en Levende talen (7,9%) verzorgden de meeste nascholingen van de instellingen die in de vragenlijst opgenomen zijn. Opvallend is dat slechts 3% van de nascholingen op het Nationaal congres Duits plaatsvond. Voor 3% van de bezochte nascholingen werd geen instelling genoemd.

De antwoorden over de duur van de bezochte nascholingen waren wat uitgebreider. Meer dan de helft van de nascholingen duurde één dagdeel of minder (39,6%) of één dag (28,7%). Maar weinig respondenten bezochten een nascholing die op twee opeenvolgende dagen plaatsvond. Van de 101 bezochte nascholingen was dat 5,9%. Geen nascholing duurde drie opeenvolgende dagen. 20,7 % van de bezochte nascholingen waren over een bepaalde periode verspreid. Voor 4% van de bezochte nascholingen geldt dat de tijdsduur niet overeenkwam met de mogelijkheden in de vragenlijst, voor 1% van de bezochte nascholingen werd geen tijdsduur genoemd.

Ver weg de meeste nascholingen vonden op een dag door de week plaats (94%). In het weekend vond 2% van de 101 bezochte nascholingen plaats en 3% vond zowel door de week als in het weekend plaats. Voor 1% van de bezochte nascholingen werd geen dag genoemd.

Wat de tevredenheid over de kwaliteit, het tijdstip en de prijs-kwaliteit van de 101 bezochte nascholingen betreft, kan algemeen worden gezegd dat de leraren overwegend tevreden zijn, vergelijk figuur 7 voor de precieze gegevens. Deze categorieën zouden dus geen reden moeten zijn om nascholingen niet te bezoeken, hoewel in de groepsdiscussie het tijdstip vaak juist als probleem werd benoemd. Mogelijk werden alleen nascholingen uitgekozen die op het perfecte tijdstip plaatsvonden, in dit geval zou dat op een moment door de week zijn.



figuur 7: tevredenheid bezochte nascholingen

In de meeste gevallen (82,1%) heeft de school de bezochte nascholingen betaald. Slechts 4% van de bezochte nascholingen werd door de deelnemer zelf betaald. Voor 9,9% van de bezochte nascholingen heeft de deelnemer een lerarenbeurs ontvangen. Deze deelnemers zien dus blijkbaar een vakinhoudelijke/vakdidactische studie ook als nascholing. 3% van de bezochte nascholingen was gratis en voor 1% van de bezochte nascholingen werden geen kosten genoemd. Aangezien de school nog veel nascholingen betaald, is de financiële factor geen grote hindernis om aan nascholingen wel of niet deel te nemen.

7.2.3 Behoeftes nascholingsinhouden

In tabel 1 zijn de antwoorden van de respondenten op de vraag aan welke nascholingsinhouden zij behoefte hebben te zien. Zoals Claessen (2010, 4) al vaststelde zijn bijna alle nascholingsinhouden voor de leraren van interesse. Echter is de behoefte voor een aantal nascholingsinhouden uitgesproken groot. Dat wil zeggen dat meer dan driekwart van de ondervraagde leraren (sterke) behoefte aan deze inhouden heeft. Deze nascholingsinhouden hebben betrekking op differentiatie, het gebruik van ICT, activerende werkvormen, actuele ontwikkelingen in de vakdidactiek Duits en het leesonderwijs. In tabel 1 zijn deze nascholingsinhouden en behoeftes geaccentueerd.

Minder behoefte hebben de respondenten aan nascholingsinhouden rond TaBaScO, profielwerkstukken, vroeg vreemdetalenonderwijs en tweetalig onderwijs in het Duits. Meer dan 60% van de ondervraagde leraren gaaf bij deze inhouden aan dat zij (helemaal) geen behoefte hebben om over dit onderwerp een nascholing te bezoeken. In tabel 1 zijn de nascholingsinhouden die laag scoren cursief afgedrukt.

	helemaal geen behoefte	niet echt behoefte	eerder wel behoefte	sterke behoefte	n	helemaal geen behoefte + niet echt behoefte	eerder wel behoefte + sterke behoefte
activerende werkvormen voor het vak Duits	3	8,8	50	38,2	34	11,8	88,2
dramatische werkvormen voor het vak Duits	16,1	45,2	32,2	6,5	31	61,3	38,7
hedendaags Duitsland	5,9	23,5	47,1	23,5	34	29,4	70,6
hedendaags Oostenrijk	12,5	46,9	28,1	12,5	32	59,4	40,6
hedendaags Zwitserland	15,6	46,9	25	12,5	32	62,5	37,5
didactische ontwikkelingen in het vak Duits	0	15,1	57,6	27,3	33	15,1	84,9
gebruik doeltaal als voertaal in het vak Duits	6,1	24,2	21,2	48,5	33	30,3	69,7
motivatie van leerlingen tot gebruik doeltaal als voertaal in het vak Duits	5,9	20,6	29,4	44,1	34	26,5	73,5
<i>Duits leren met TaBaScO</i>	<i>12,9</i>	<i>54,8</i>	<i>25,8</i>	<i>6,5</i>	<i>31</i>	<i>67,7</i>	<i>32,3</i>
werken met het ERK	15,6	34,4	31,3	18,7	32	50	50
taaltaken in de onderbouw	21,2	21,2	39,4	18,2	33	42,4	57,6
taaltaken in de bovenbouw	20	23,3	46,7	10	30	43,3	56,7
Europees taalportfolio	25	31,2	21,9	21,9	32	56,2	43,8
toetsen volgens het ERK	12,5	21,9	34,4	31,2	32	34,4	65,6
digitaal toetsen	9,4	25	34,4	31,2	32	34,4	65,6
erkende taalcertificaten afnemen (bijvoorbeeld <i>Fit in Deutsch A1</i> van het Goethe-Institut)	6,4	32,3	35,5	25,8	31	38,7	61,3
didactische toepassingen voor digiborden voor het vak Duits	5,9	11,8	47	35,3	34	17,7	82,3
gebruik van Social Media	0	21,9	50	28,1	32	21,9	78,1

	helemaal geen behoefte	niet echt behoefte	eerder wel behoefte	sterke behoefte	n	helemaal geen behoefte + niet echt behoefte	eerder wel behoefte + sterke behoefte
in het vak Duits							
meerwaarde van digitale toepassingen voor het vak Duits	3	18,2	51,5	27,3	33	21,2	78,8
inzet van ELO bij het vak Duits	9,1	36,4	33,3	21,2	33	45,5	54,5
vaardigheidstraining	6,3	37,5	43,7	12,5	32	43,8	56,2
specifiek lesonderwerpen en –materiaal voor monologisch spreken	9,7	48,4	32,2	9,7	31	58,1	41,9
specifiek lesonderwerpen en –materiaal voor dialogisch spreken	9,1	33,3	42,4	15,2	33	42,4	57,6
specifiek lesonderwerpen en –materiaal voor schrijven	9,4	25	56,2	9,4	32	34,4	65,6
specifiek lesonderwerpen en –materiaal voor kijken en luisteren	6,1	36,3	39,4	18,2	33	42,4	57,6
specifiek lesonderwerpen en –materiaal voor luisteren	6,2	31,3	40,6	21,9	32	37,5	62,5
specifiek lesonderwerpen en –materiaal voor lezen	6,1	12,1	57,6	24,2	33	18,2	81,8
specifiek lesonderwerpen en –materiaal voor grammatica	9,1	36,3	39,4	15,2	33	45,4	54,6
specifiek lesonderwerpen en –materiaal voor literatuur	6,2	40,6	31,3	21,9	32	46,8	53,2
specifiek lesonderwerpen en –materiaal voor woordenschat	6,1	27,3	54,5	12,1	33	33,4	66,6
specifiek lesonderwerpen en –materiaal voor <i>Landeskunde</i>	9,1	30,3	36,3	24,3	33	39,4	60,6
specifiek lesonderwerpen en –materiaal voor uitspraak	9,1	45,4	36,4	9,1	33	54,5	45,5
specifiek lesonderwerpen en –materiaal voor muziek	9,1	24,2	48,5	18,2	33	33,3	66,7
specifiek lesonderwerpen en –materiaal voor film	9,1	21,2	51,5	18,2	33	30,3	69,7
samenwerkend leren in het vak Duits	3,1	25	56,3	15,6	32	28,1	71,9
omgaan met dyslexie in het vak Duits	12,1	27,3	36,4	24,2	33	39,4	60,6
differentiatie in de les Duits	0	9,4	50	40,6	32	9,4	90,6
leerlijn taalvaardigheid onderbouw/bovenbouw voor het vak Duits	15,6	18,8	50	15,6	32	34,4	20,6
leerlijn <i>Landeskunde</i> onderbouw/bovenbouw voor het vak Duits	9,4	43,7	34,4	12,5	32	53,1	46,9
<i>begeleiding van profielwerkstuk Duits</i>	25	53,1	15,6	6,3	32	78,1	21,9
aanpak leesdossier	21,9	31,2	34,4	12,5	32	53,1	46,9
organisatie excursie in Duitstalig land	21,9	34,4	28,1	15,6	32	56,3	43,7
aanpak uitwisselingsproject online	12,5	34,4	28,1	25	32	46,9	53,1
aanpak uitwisselingsproject	15,6	37,5	28,1	18,8	32	53,1	46,9
<i>tweetalig onderwijs Duits</i>	21,9	46,9	15,6	15,6	32	68,8	31,2
<i>vroeg vreemdetalenonderwijs in het Duits</i>	30,3	39,4	24,2	6,1	33	69,7	30,3
<i>verantwoord kiezen van lesmateriaal/ methodes</i>	21,9	43,7	25	9,4	32	65,6	34,4

	helemaal geen behoefte	niet echt behoefte	eerder wel behoefte	sterke behoefte	n	helemaal geen behoefte + niet echt behoefte	eerder wel behoefte + sterke behoefte
<i>toepassen van meervoudige intelligentie in het vak Duits</i>	25	37,5	21,9	15,6	32	62,5	37,5
nascholing voor taalvaardigheid in een Duitstalige land	30,4	24,2	21,2	24,2	33	54,6	45,4
nascholing voor vakinhoud in een Duitstalige land	31,2	25	21,9	21,9	32	56,2	43,8
nascholing voor didactiek in een Duitstalige land	31,2	21,9	25	21,9	32	53,1	46,9
organisatie vakoverstijgende projecten	21,9	37,5	21,9	18,7	32	59,4	40,6

tabel 1:behoefte nascholingsinhouden

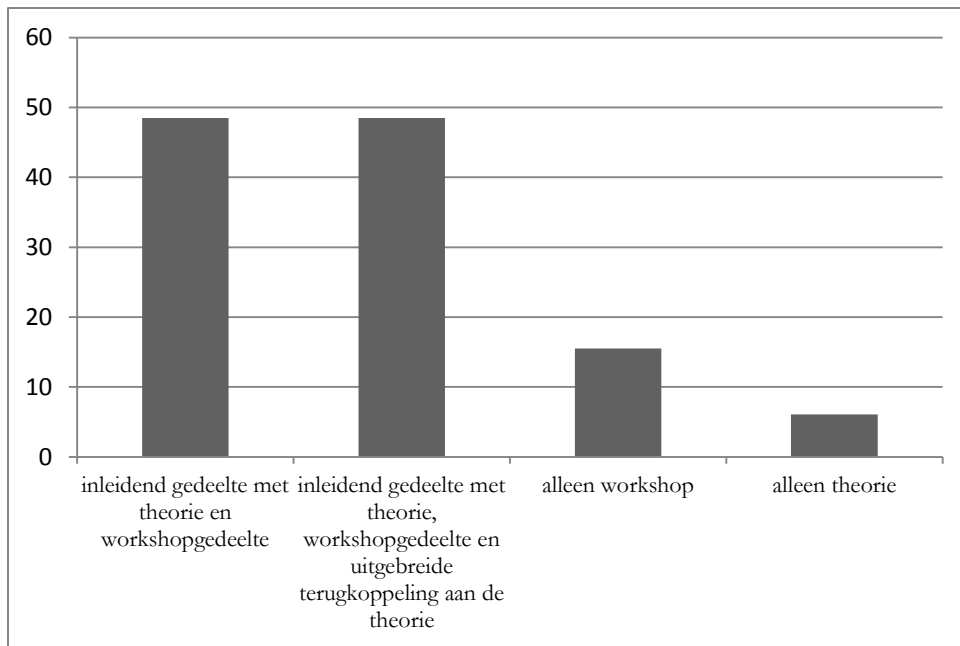
De vrije antwoorden van de respondenten zijn opgenomen in bijlage E op pagina 45f. De antwoorden verschillen niet van de nascholingsinhouden in de bovenstaande lijst. Er worden geen verdere nascholingsinhouden benoemt.¹⁰ Uit deze antwoorden blijkt echter nog eens dat vooral nascholingen rond om differentiatie (vooral op vmbo- en mbo-niveau), gefaseerde inzet en gebruik van Duits als voertaal, ICT (toepassing, maar ook eigen kennis en vaardigheid), activerende werkvormen en leesonderwijs (strategieën resp. voorbereiding eindexamen, geschikte literatuur, actueel aanbod) gewenst zijn.

7.2.4 Inrichting van nascholingen

Bij de vragen rond om het organiseren van een nascholing hadden de respondenten de mogelijkheid meer dan een antwoord te geven.

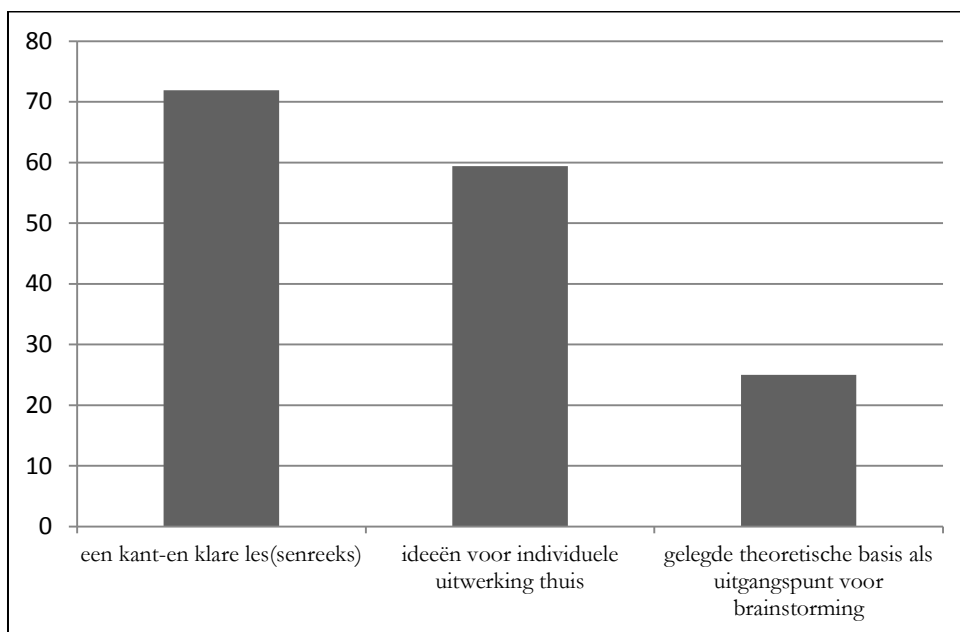
De meeste respondenten (48,5%) vinden een nascholing met een theoretisch en praktisch gedeelte wenselijk en mogelijk een terugkoppeling van het praktische gedeelte aan de theorie (48,5%), vergelijk figuur 8.

¹⁰ Er worden een aantal nascholingsinhouden benoemd die niet in directe samenhang met de vakinhoud en de vakdidactiek van het vak Duits staan. Deze worden hier buiten beschouwing gelaten omdat zij niet het onderwerp van het onderhavige onderzoek zijn.



figuur 8: gewenste opbouw nascholing

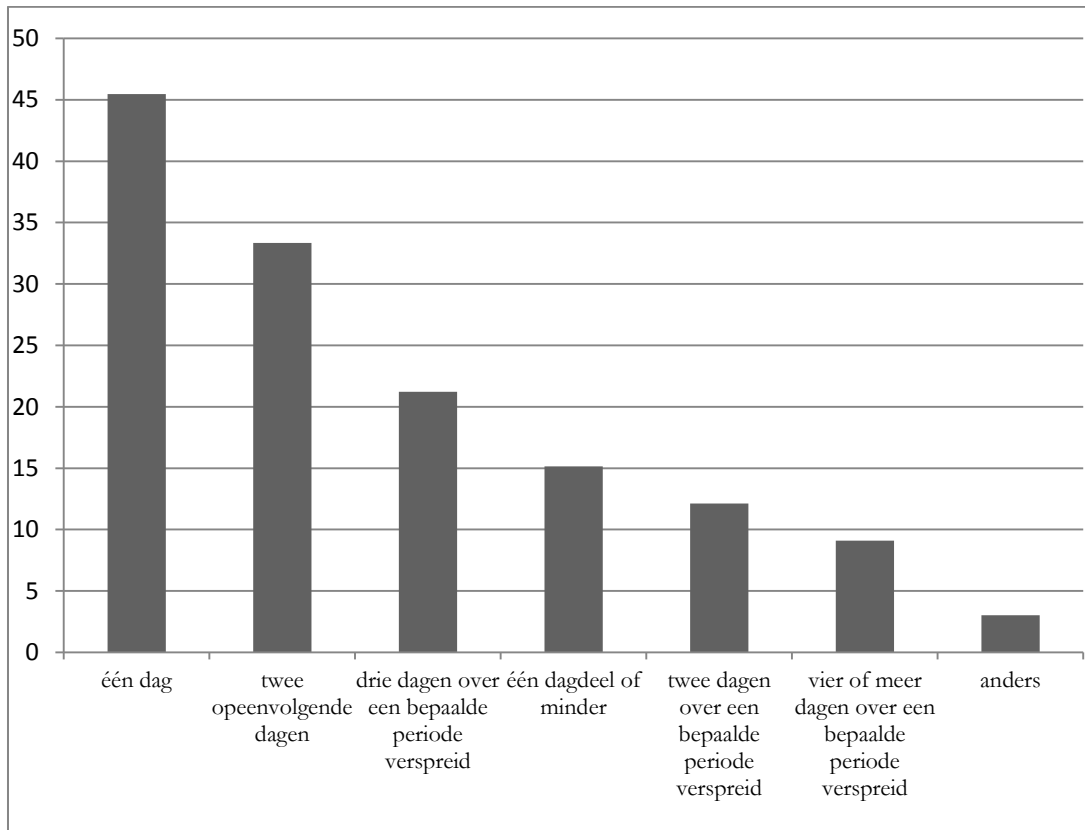
Aan het eind van een nascholing willen de meeste respondenten een kant-en-klare les(senreeks) die ze meteen in de klas kunnen gebruiken, vergelijk figuur 9.



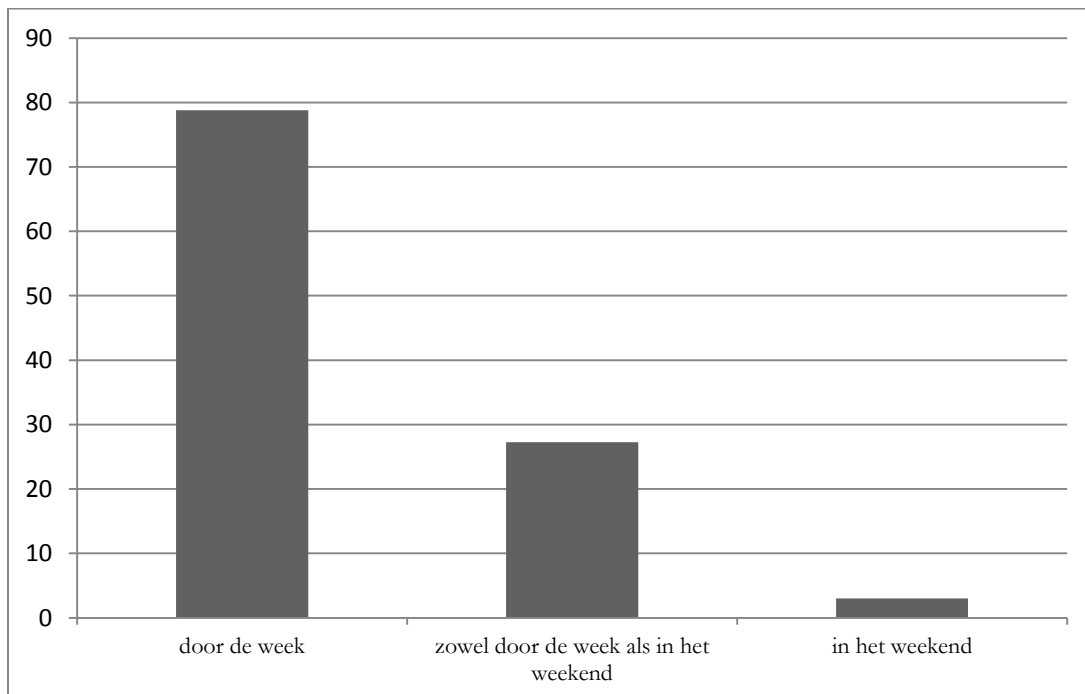
figuur 9: gewenst product aan het eind van de nascholing

De figuren 10 t/m 12 laten de gegevens over de duur, moment in de week en het tijdstip zien. Volgens de meeste respondenten zou een ééndagse nascholing (45,5%) het meest wenselijk zijn. Het liefst willen de respondenten deelnemen aan nascholing op een doordeweekse dag (79%). Nascholingen in het weekend zijn helemaal niet gewenst. Maar 3% wil deelnemen aan nascholingen die alleen in het weekend, dus buiten werktijd om, plaatsvinden. Voor nascholingen die maar één dagdeel betreffen willen de respondenten dit het liefst na 13 uur 's middags (60,6%).

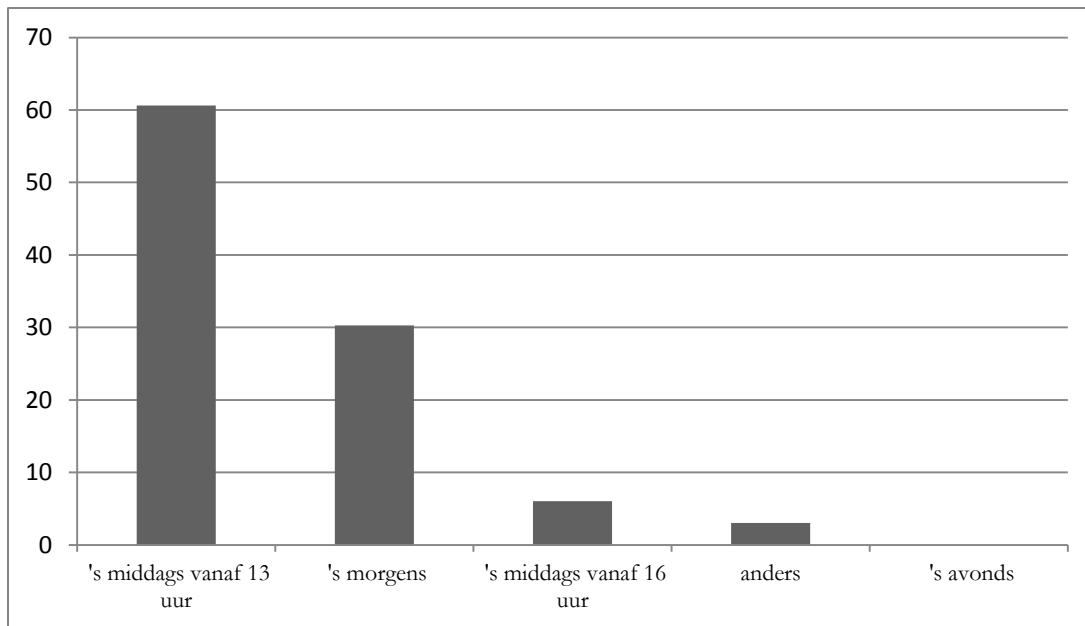
Deze gegevens komen ook overeen met de antwoorden op de vragen naar reeds bezochte nascholingen. Leraren kiezen dus voornamelijk nascholingen die aansluiten bij deze organisatorische voorwaarden.



figuur 10: gewenste duur van de nascholing

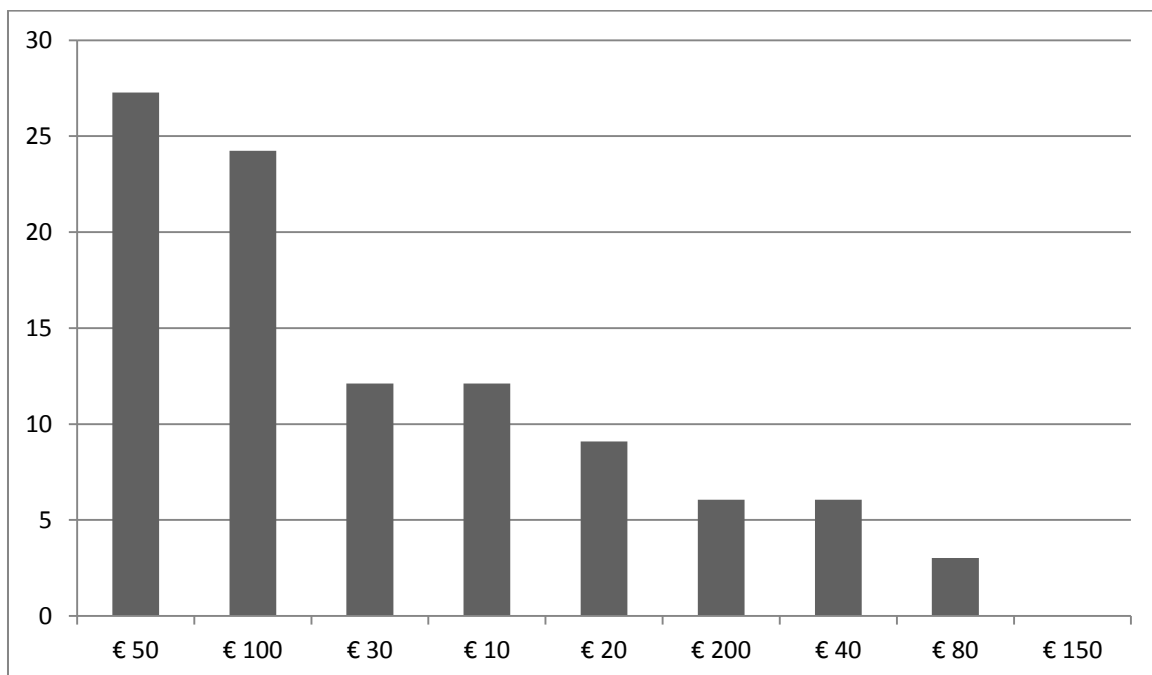


figuur 11: gewenst moment van de nascholing



figuur 12: gewenst tijdstip nascholing

Een redelijk bedrag voor een nascholing van één dagdeel met koffie/thee en materiaal ligt volgens de meeste respondenten tussen de € 50 en € 100, vergelijk figuur 13.



figuur 13: gewenste kosten voor nascholing één dagdeel met koffie/thee en materiaal

De vrije antwoorden van de respondenten zijn opgenomen in bijlage F op pagina 47f. De respondenten gaven verder aan dat ze graag door intervisie en *good practice* bijvoorbeeld in de vorm van een onderwijsmarkt leren. Eén respondent gaf aan dat hij een de nascholing voorafgaande voorbereidingstijd een goede mogelijkheid vindt om de inhoud te verdiepen. Ook het opnemen van vakdidactische ontwikkeling in de personeelsevaluatiecyclus wordt door één respondent voorgesteld. Verder wordt voorgesteld om de nascholingen ook wat meer in het land te verspreiden en niet alleen op de Randstad te beperken.

7.2.5 Kennis en beoordeling van het belevingsonderzoek c.q. nascholingsbeleid

Maar net de helft van de respondenten kent het belevingsonderzoek Duits van het DIA en de daaruit voortvloeiende aanbevelingen. Uit de antwoorden van de respondenten op de vragen naar het actuele beleid rond om nascholing van zittende leraren blijkt dat maar 15,2% van alle respondenten dit kent. Wel waren bijna de helft van de respondenten (48,5%) op de hoogte van de invoering van het lerarenregister. Bijna alle respondenten (86,4) geven hun mening over de invoering van het lerarenregister. 71,9% van deze respondenten ondersteunen dit plan, sommigen wel onder bepaalde randvoorwaarden. Maar 12,5% staan afwijzend tegenover een zulk register. Ook uit deze antwoorden wordt wederom duidelijk dat de deelnemers zien hoe belangrijk de prestaties zijn die het onderwijs en zodoende ook zij leveren en dat ze ambities hebben om deze te verbeteren. De vrije antwoorden op deze vraag zijn opgenomen in bijlage G op pagina 48f.

8 Conclusie en aanbevelingen

De in paragraaf 7.2.1 genoemde resultaten laten zien dat leraren nascholing een grote betekenis voor hun professionele ontwikkeling toekennen. Ze zijn het voor een groot deel ook eens met het ingezette beleid op dit gebied, hoewel voor sommigen het idee van verplichting niet altijd fijn voelt. Aangezien niet veel leraren regelmatig nascholingen bezoeken, kan worden geconcludeerd dat een verplichting enigszins noodzakelijk is. Uit de vrije antwoorden van de leraren worden geconcludeerd dat er ook ondersteuning vanuit de school/de overheid tegenover moet staan, zij het in de vorm van tijd – door de bijvoorbeeld de lessendruk te verminderen, de klassen te verkleinen – of in de vorm van financiële ondersteuning – niet alleen bij het betalen van nascholingen, maar ook door aantrekkelijke salarissen te bieden om talenten verder uit te bouwen en ook binnen de houden. Hier zijn sterke overeenkomsten te vinden met onderzoek van bijvoorbeeld Korthagen en Vasalos (2007), waaruit bleek dat niet alleen een meer of minder streng doorgevoerd beleid belangrijk is voor het nascholen van zittende leraren op vakdidactisch en vakinhoudelijk gebied, maar dat men ook voldoende inzicht in de behoeftes van leraren moet hebben, om een werkend nascholingsprogramma op te bouwen en aan te bieden.

Verder kan worden geconcludeerd dat er onderwerpen zijn die een sterker nascholingsbehoefte wekken dan anderen. Deze nascholingsbehoefte zijn niet allemaal, zoals verondersteld, gevestigd op de gebieden die de aanbevelingen 1, 3, 4, 6, 9, 10, 11 van het belevingsonderzoek van het DIA (2011) bevatten. Binnen de uitwerking van de SBL-competentie 3 van het BiT-project zijn de nascholingsbehoefte vooral op de vakspecifieke domeinen 1 (vakkennis) en 2 (leerprocessen) gevestigd. Op dit moment zijn inhoud met een grote nascholingsbehoefte differentiatie, het gebruik van ICT, activerende werkvormen, actuele ontwikkelingen in de vakdidactiek Duits en het leesonderwijs. Hierop zouden nascholingsinstellingen moeten inspelen.

Aangezien de vakdidactiek maar ook de vakinhouden niet stil blijven staan, is het van belang nascholingsbehoefte met een bepaalde regelmatigheid te peilen.

Ook over de opbouw van nascholingsvormen op vakdidactisch gebied zeggen de resultaten tamelijk veel. Zo zou er niet voor theoretische inhoud moeten worden geschroomd. Van alleen praktische nascholingen hebben leraren geen profijt. De koppeling met de theorie vinden leraren van belang. De makers van nascholingen moeten bovendien beseffen dat leraren niet alleen met ideeën die ze hebben opgedaan tijdens het bekijken van en luisteren naar *good practices* naar huis willen gaan, maar echt iets in hand willen hebben waarmee ze per wijze van spreken de volgende dag een les kunnen draaien. Uit het feit dat leraren dus graag theoretische achtergrondkennis willen maar ook een concreet product mee naar de volgende les willen nemen, kan geconcludeerd worden dat nascholingen een zeker tijdsbestek in beslag moeten nemen. Eén dagdeel zien de leraren het liefst en lijken ook het minimum om dit te bereiken. Enkel één workshop voor het opdoen van ideeën is niet voldoende.

Omdat leraren aangeven ook over een langere periode te willen nascholen en ook veel profijt van intervisie hebben kan geconcludeerd worden dat nascholingen in de vorm van intervisie ook op vakdidactisch c.q. vakinhoudelijk niveau doorgevoerd moeten worden. Om tijd en kosten te besparen en ook meer leraren te bereiken zou dit ook binnen scholen oftewel schoolgemeenschappen moeten gebeuren.

9 Beperking van het onderzoek en verder onderzoek

Het onderzoek is niet representatief wat verdeling van de werkgebieden binnen Nederland betreft. Dit komt door het adressenpool dat mij ter beschikking stond en vooral op de relatiescholen van mijn werkgever gericht is.

Verder heeft zich dit onderzoek in de gesloten vragen vooral op nascholingsvormen en –inhouden gericht die van bestaande nascholingsinstellingen worden aangeboden. Hier sluit ook aan dat in navolging van Vermunt (2006, 10ff) moet worden gekeken naar de didactiek van nascholingen op vakdidactisch/vakinhoudelijk gebied. Zoals eerder benoemd vermoed ik dat vakdidactische en vakinhoudelijke nascholingen voor het vak Duits vaak nog volgens de traditionele vorm plaatsvinden. Dit zou verder moeten worden onderzocht. Daarnaast zou moeten worden gekeken of de andere vormen van professionalisering zoals door Vermunt (aldaar) beschreven meer aansluiten bij de behoeftes van leraren Duits.

Er zijn eveneens onduidelijkheden wat het verband tussen het ingezette beleid in Nederland en de door Korthagen en Vasalos (2007, 18ff) beschreven intrinsieke motivatie is. Kijkt men naar de uitvoeringen in hoofdstuk 3 op pag. 8f dan valt op dat het beleid echter haaks op de gedachten van Korthagen en Vasalos (aldaar) staat. Ook de antwoorden van de respondenten zijn in deze richting moeilijk te interpreteren. Zullen de nagestreefde resultaten met het ingezette beleid worden gehaald? En hoe komt het dat leraren het eens zijn met een verplichtstelling? Verwachten ze op die manier dat hun intrinsieke motivatie stijgt, óf dat hun werkgever hen meer ondersteuning biedt bij het professionaliseren?

10 Literatuur

Actiegroep Duits. (2011). Geraadpleegd op 9 mei 2013 op <http://machmit.nl/web/>

De Berg, J. (2011, 15 juni). Duits in het pakket? Mich nicht gesehen. *Trouw*.

Van Calmthout, M. (2012, 11 april). Nederland doet het als kenniseconomie iets beter. *De Volkskrant*.

Claessen, J. (2010). *Nascholingsbehoefte van leraren en aanbod in Leraar24*. Heerlen: Ruud de Moor Centrum, Open Universiteit.

DIA, (2011a). *Belevingsonderzoek Duits 2010*. Amsterdam: Duitsland Instituut Amsterdam.

DIA (2011b). *Belevingsonderzoek Duits 2010. Broschure*. Amsterdam: Duitsland Instituut Amsterdam.

Domvscek, E. (2011, 3 maart). Kennis van Duits? Iemand? *Dagblad De Pers*.

Funnekotter, B. (2011, 7 februari). Lelijke taal, goed voor de handel. Duits is slechte imago kwijt, maar de interesse van scholieren ervoor is matig. *NRC Handelsblad*.

De Graaf, R. & Boode, M. (2009). Professionele talentdocenten blijven zich ontwikkelen. *Levende Talen Magazine*. 96/6, 26-29.

Korthagen, F.A.J. & Vasalos, A. (2007). Kwaliteit van binnenuit als sleutel voor professionele ontwikkeling. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*. 28/1, 17-23.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2006). *Convenant professionalisering en begeleiding van onderwijspersoneel in PO en VO*. Kamerstuk. Den Haag: Ministerie OCW.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2007). *LeerKracht van Nederland*. Brochure. Den Haag: Ministerie OCW.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2008). *Convenant LeerKracht van Nederland*. Kamerstuk. Den Haag: Ministerie OCW.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2011). *Nota Werken in het onderwijs 2012*. Brochure. Den Haag: Ministerie OCW.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap & College voor Examens (z.j.). Geraadpleegd op 6 oktober 2011 op <http://www.ko.slo.nl>

OECD. (2009). *Creating effective teaching and learning environments: First results from TALIS*. Teaching and learning international study. Paris: OECD. Geraadpleegd op 23 augustus 2011 op <http://www.oecd.org/dataoecd/17/51/43023606.pdf>

Onderwijscoöperatie (z.j.). Geraadpleegd op 7 oktober 2011 op <http://www.onderwijscooperatie.nl>

Schnabel, P. (2012). *Op naar de Top-5! Kan Nederland tot de meest concurrerende kenniseconomieën gaan behoren?* Leiden: Opening Academisch Jaar Universiteit Leiden op 3 september 2012. Geraadpleegd op 23 oktober 2012 op <http://media.leidenuniv.nl/legacy/toespraak-paul-schnabel.pdf>

SLO (z.j.). Geraadpleegd op 6 oktober 2011 op <http://ko.slo.nl/>

Staatsblad van het Koninkrijk der Nederlanden (2004). 344. 's-Gravenhage: sdu uitgevers.

TC Tubantia (2011, 18 februari). Slechte kennis Duitse taal kost miljarden. *TC Tubantia*.

Vandercruysse, S., De Fraine, B. & Van den Noortgate, W. (2011). Leraren: Behoeftte aan nascholing? Een studie naar de nascholingsbehoefte van leraren secundair onderwijs. *Impuls voor Onderwijsbegeleiding*. 41/3, 133-143.

Vermunt, J.D.H.M. (2006). *Docent van deze tijd: Leren en laten leren. Oratie Universiteit Utrecht*. Utrecht: Universiteit Utrecht. Geraadpleegd op 27 augustus 2011 op http://igitur-archive.library.uu.nl/ivlos/2007-0105-200145/Oratie_UU_JanVermunt.pdf

Westhoff, G.J. (2008). *Een 'schijf van vijf' voor het vreemdetalenonderwijs (revisited)*. Enschede: nabvt.

11 Bijlagen

Bijlage A – Beschrijving en indicatoren SBL-Competenties 3 en 7

Artikel 2.15. Vakinhoudelijke en didactische competentie leraar VO en docent BVE

1. De leraar vo evenals de docent bve onderschrijft zijn vakinhoudelijke en didactische verantwoordelijkheid. Hij heeft voldoende inhoudelijke en didactische kennis en vaardigheid om op professionele en planmatige wijze voor de individuele leerlingen of deelnemers en voor de groepen waarmee hij werkt, een krachtige leeromgeving tot stand te brengen waarin leerlingen of deelnemers zich op een goede manier de leerinhouden van een bepaald vak op beroep eigen kunnen maken.
2. Om te voldoen aan het eerste lid:
 - a. kan de leraar vo evenals de docent bve de volgende handelingen verrichten:
 - 1°. hij vormt zich een goed beeld van de mate waarin de leerlingen of deelnemers de leerinhoud beheersen en van de manier waarop ze hun werk aanpakken,
 - 2°. hij ontwerpt op basis daarvan gevarieerde leeractiviteiten die voor de leerlingen of deelnemers uitvoerbaar zijn, waaruit zij eventueel kunnen kiezen en die hen aanzetten tot zelfwerkzaamheid,
 - 3°. hij voert die leeractiviteiten samen met zijn leerlingen of deelnemers uit,
 - 4°. hij evalueert die leeractiviteiten en de effecten ervan en stelt ze zonodig bij, voor de hele groep maar ook voor individuele leerlingen of deelnemers, en
 - 5°. hij signaleert leerproblemen en -belemmeringen en stelt, zo nodig samen met collega's, een passend plan van aanpak of benadering op;
 - b. beschikt de leraar vo evenals de docent bve over de volgende kennis:
 - 1°. hij heeft zelf een grondige kennis en beheersing van de leerinhouden waarvoor hij verantwoordelijk is en is op grond van eigen studie en eventueel werkervaring vertrouwd met de theoretische en praktische of beroepspraktische achtergronden daarvan,
 - 2°. hij kent het belang van die leerinhoud voor het toekomstige beroep en het dagelijks leven van de leerlingen of deelnemers,
 - 3°. hij kent op hoofdlijnen de leerinhoud van andere vakken of beroepen waarmee hij binnen zijn school of opleiding samenwerkt,
 - 4°. hij weet op hoofdlijnen wat en hoe zijn leerlingen of deelnemers geleerd hebben in het voorgaande onderwijs en hoe hij daarop kan aansluiten,
 - 5°. hij heeft kennis van, al dan niet onderzoeksmatig, ontwerpen van onderwijs, didactieken en didactische leermiddelen, waaronder informatie- en communicatietechnologie,
 - 6°. hij is bekend met verschillende onderwijs- en leertheorieën, met verschillende onderwijsarrangementen voor het voortgezet onderwijs en bve, waaronder actuele vormen van beroepsgerichte didactiek, en weet hoe hij die in praktijk kan brengen,
 - 7°. hij is vertrouwd met de wijze waarop leerlingen of deelnemers leren, wat hun leerbehoeften zijn, hoe zij zich ontwikkelen, welke problemen zich daarbij kunnen voordoen en weet hoe hij daarmee om kan gaan,
 - 8°. hij heeft kennis van de invloed van taalbeheersing en taalverwerving op het leren en weet hoe hij daar in zijn praktijk rekening mee moet houden,
 - 9°. hij heeft praktische kennis van veel voorkomende leerstoornissen en onderwijsbelemmeringen en weet hoe hij daar mee om kan gaan, en
 - 10°. hij heeft kennis van processen van identiteitsvorming, zingeving en waardenontwikkeling bij tieners, adolescenten en volwassenen, en van de culturele bepaaldheid daarvan en weet welke consequenties hij hieraan moet verbinden voor zijn handelen.

Artikel 2.19. Competentie leraar VO en docent BVE in reflectie en ontwikkeling

1. De leraar vo evenals de docent bve onderschrijft zijn verantwoordelijkheid voor zijn eigen professionele ontwikkeling. Hij onderzoekt, expliciteert en ontwikkelt zijn opvattingen over het leraarschap en zijn bekwaamheid als leraar vo of als docent bve.

2. Om te voldoen aan het eerste lid:

a. kan de leraar vo evenals de docent bve de volgende handelingen verrichten:

1°. hij werkt planmatig aan de ontwikkeling van zijn bekwaamheid, op basis van een goede analyse van zijn competenties,

2°. hij stemt de ontwikkeling van zijn bekwaamheid af op het beleid van de school en de ontwikkeling en afspraken binnen het team, en

3°. hij maakt bij die ontwikkeling gebruik van informatie van leerlingen of deelnemers en collega's, in school en bedrijf, en ook van collegiale hulp in de vorm van bijvoorbeeld intervisie en supervisie;

b. beschikt de leraar vo evenals de docent bve over de volgende kennis:

1°. hij is op de hoogte van actuele ontwikkelingen in het bedrijfsleven en de maatschappij die relevant zijn voor zijn onderwijs,

2°. hij is op de hoogte van de onderwijspraktijk in andere scholen voor voortgezet onderwijs en bve en van actuele ontwikkelingen op het gebied van inhouden, werkwijzen en organisatievormen in het voortgezet onderwijs en bve,

3°. hij is op de hoogte van actuele ontwikkelingen op het gebied van de pedagogiek en de didactiek die relevant zijn voor zijn onderwijs, en 4°. hij heeft voldoende gedragspsychologische kennis om zijn eigen gedrag en dat van anderen te begrijpen en te analyseren.

Bijlage B – Beroepsstandaarden Talendocent

Versie vastgesteld door *Levende Talen* op 21 april 2009

Een talendocent onderschrijft de volgende vakspecifieke beroepsstandaarden en werkt planmatig aan de verdere beheersing ervan:

1. Vakkennis

Een talendocent beheerst de doeltaal minimaal op het eindniveau van de vereiste beroepsopleiding en staat boven de stof die hij/zij moet onderwijzen. Hij beschikt daartoe over voldoende vakspecifieke kennis en is goed op de hoogte van de achtergronden van het vakgebied en van het doeltaalgebied.

1. Een talendocent beheerst de doeltaal vloeiend in alle taalvaardigheden. Hij beschikt over de noodzakelijke kennisbasis om planmatig te werken aan de verdere ontwikkeling van zijn taalvaardigheden.
2. Een talendocent heeft brede en actuele kennis van culturele en maatschappelijke ontwikkelingen en achtergronden van relevante doeltaallanden. Hij past deze inzichten kritisch en bewust toe bij het inrichten van zijn onderwijs.
3. Een talendocent heeft relevante vakspecifieke kennis voor het type onderwijs dat hij verzorgt. (bij voorbeeld over literatuur/fictie, vaktaal, grammatica, spelling, strategieën, schrijfdoelen, tekstsoorten, meertaligheid). Hij past deze inzichten kritisch en bewust toe bij het inrichten van zijn onderwijs.
4. Een talendocent is op de hoogte van de grondslagen en geschiedenis van het vakgebied, taalverwervings- en taalonderwijsprincipes en taalniveaubeschrijvingen. Hij past deze inzichten kritisch en bewust toe bij het inrichten van zijn onderwijs.

2. Leerprocessen

Een talendocent heeft vakdidactisch inzicht en vaardigheden op zo'n niveau dat hij leerdoelen, activiteiten en materialen kan ontwikkelen en toepassen in aansluiting op de doelen en niveaus van zijn leerlingen.

5. Een talendocent is in staat relevante en haalbare taalleerdoelen te stellen en op basis daarvan betekenisvolle, stimulerende en leerzame (series van) taalleeractiviteiten te kiezen en/of ontwikkelen. Hij houdt daarbij rekening met verschillende talige en culturele achtergronden, niveaus, leerstijlen en beroepsvoorbereidingen.
6. Een talendocent is in staat zijn onderwijs zo te organiseren dat de leerlingen actief en betekenisvol gebruik maken van de doeltaal. Hij gebruikt daartoe ook zelf zo veel mogelijk de doeltaal. Hij kan daarbij zijn taalgebruiksniveau variëren en aanpassen aan het begrips- en ontwikkelingsniveau van zijn leerlingen.
7. Een talendocent is in staat onderwijs te ontwikkelen en verzorgen gericht op het verwerven van taalvaardigheden en vakspecifieke kennis in onderlinge samenhang. Daarbinnen kan hij de verwerving bevorderen van relevante grammaticale structuren en woordenschat.
8. Een talendocent is in staat gevarieerd, uitdagend en actueel leer materiaal te selecteren en ontwikkelen dat aansluit bij de leerdoelen en het individuele type leerling. Hij kan daarbij kritisch gebruikmaken van bestaande leergangen en verantwoorde keuzes maken uit verschillende media.

3. Toetsing en feedback geven

Een talendocent kan het taalleerproces van zijn leerlingen toetsen en evalueren, en op basis daarvan zowel bruikbare feedback geven als het onderwijsleerproces aanpassen als dat op grond van de evaluatie nodig blijkt.

9. Een talendocent heeft inzicht in het taalleerproces en het beheersingsniveau van de groep en van individuele leerlingen. Hij kiest en gebruikt voor dat doel geschikte en betrouwbare taaltoetsen en evaluatievormen. Op basis van toetsresultaten neemt hij beslissingen over de inrichting en uitvoering van het onderwijs, en over de begeleiding van individuele leerlingen.
10. Een talendocent kan de keuze van ontwikkelde en gebruikte leeractiviteiten, leer- en toetsmaterialen verantwoorden, evalueren op hun effectiviteit voor de doelgroep, en waar nodig aanpassen.
11. Een talendocent is in staat evaluatie en feedback te richten op inhoud, adequaatheid en aanpak bij het begrijpen en gebruiken van taal. Hij kiest de omvang, vorm en niveau van feedback en evaluatie zo dat die het taalleerproces van de leerlingen zo goed mogelijk bevorderen.
12. Een talendocent begeleidt de leerlingen tot taalgebruikers die de taal op hun niveau voor relevante praktische doelen kunnen gebruiken. Hij begeleidt de leerlingen bij het zelfsturen van hun taalleerproces

door hen feedback te geven die hun taalontwikkeling, taalinzicht en interesse voor taal en cultuur bevordert. Hij bereidt de leerlingen voor op een zelfstandige voortzetting van hun taalontwikkeling buiten het onderwijs.

4. (Culturele) Contexten

Een talendocent is op de hoogte van de contexten en verhoudingen van zijn vak, doeltaal en relevante doeltaallanden, met betrekking tot zijn leerlingen, zijn school, de beroepsgroep en de samenleving.

13. Een talendocent is zich ervan bewust dat taal een van de uitdrukkingsvormen is van een bepaalde cultuur. De docent is vertrouwd met het dagelijks leven en werken in landen waar de doeltaal gebruikt wordt. Hij kent relevante talige en culturele verwachtingen, behoeften en misverstanden die kunnen ontstaan in het contact tussen mensen uit de Nederlandse samenleving en het doeltaalgebied. Hij maakt leerlingen hiermee vertrouwd, zodat zij begrijpen wat zij in contacten met mensen uit deze landen kunnen verwachten.

14. Een talendocent is zich bewust van de talige en culturele achtergrond en diversiteit van zijn leerlingen en de mogelijke invloed daarvan op het leren van en de belangstelling voor taal en cultuur.

15. Een talendocent is zich bewust van de rol en positie van het vak in de school. Hij ontwikkelt en evalueert zijn onderwijs in afstemming met collega's binnen en buiten de sectie, gericht op de relatie tussen talen, cultuur en leefwereld.

16. Een talendocent is zich bewust van relevante opvattingen over de positie, rol en perceptie van zijn taal en vak in het onderwijs en de maatschappij. Hij neemt actief deel aan de activiteiten van en het debat in de vakspecifieke beroepsgroep.

Bijlage C - Groepsdiscussie

19.09.2011

- Durchführung eine Studie zu den Fortbildungsbedürfnissen von Deutschlehrern und –lehrerinnen
- Warum Gruppendiskussion? → direkt Antwort, Teilnehmer können aufeinander reagieren,

Brainstorming hilft bei neuen Ideen

- wichtigste Ergebnisse des belevningsonderzoek Duits kurz vorstellen
- Empfehlungen vorstellen

Fragen für Diskussion:

1. Was haltet ihr ganz grob von den Empfehlungen?

Wenn man sich die Empfehlungen ansieht, dann könnte man zu dem Schluss kommen, dass es mehr fachinhaltliche und fachdidaktische Fortbildungen geben sollte.

2. Welche Fortbildungsveranstaltungen habt ihr in den letzten Jahren besucht?

3. Was fandet ihr positiv/negativ an diesen Fortbildungen?

4. Wenn ihr an euch selbst oder an eure Kollegen und Kolleginnen in den Schulen denkt, in welchen fachinhaltlichen und fachdidaktischen Bereichen würdet ihr euch gern weiterbilden?

5. Wie sollte so eine Weiterbildung aussehen? Denkt an Dozent, Ort, Arbeitsform.

Bijlage D – Vragenlijst

1. Wat is uw geslacht?

- vrouw
- man
- Ik geef liever geen antwoord.

2. Wat is uw leeftijd?

- 20 – 29 jaar
- 30 – 39 jaar
- 40 – 49 jaar
- 50 – 59 jaar
- 60 jaar en ouder
- Ik geef liever geen antwoord.

3. Geeft u Duits?

- ja
- nee ((→ Bedankt voor uw medewerking.))

4. In welke onderwijssector geeft uw Duits in uw voornaamste betrekking?

- PO ((→ Bedankt voor uw medewerking.))
- VO
- BVE ((→ Bedankt voor uw medewerking.))
- HBO ((→ Bedankt voor uw medewerking.))
- WO ((→ Bedankt voor uw medewerking.))
- anders

5. In welke regio bevindt zich de school van uw voornaamste betrekking?

- Regio Noord (Groningen/ Friesland/ Drenthe)
- Regio Oost (Overijssel/ Flevoland/ Gelderland)
- Regio Zuid (Noord-Brabant/ Limburg)
- Regio West (Noord-Holland/ Zeeland/ Zuid-Holland)
- Amsterdam en/ of randgemeente(n)
- Den Haag en/ of randgemeente(n)
- Rotterdam en/ of randgemeente(n)
- Utrecht en/ of randgemeente(n)

6. Wat is uw hoogste behaalde bevoegdheid voor het vak Duits?

- Ik ben onbevoegd.
- tweedegraads HBO
- tweedegraads universitair (educatieve minor)
- eerstegraads HBO
- eerstegraads universitair
- anders: namelijk ...

7. Hoe lang werkt u als docent Duits?

- minder dan 1 jaar
- tussen 1 en 3 jaar
- tussen 3 en 10 jaar

- tussen 10 en 20 jaar
- meer dan 20 jaar

8. Geef u mening over de volgende stellingen.

Nascholingen zijn noodzakelijk om een goede docent te blijven.

- helemaal mee eens
- mee eens
- niet mee eens
- helemaal niet mee eens

Nascholingen zijn overbodig.

- helemaal mee eens
- mee eens
- niet mee eens
- helemaal niet mee eens

Nascholingen moeten worden verplicht.

- helemaal mee eens
- mee eens
- niet mee eens
- helemaal niet mee eens

Nascholingen zijn nutteloos.

- helemaal mee eens
- mee eens
- niet mee eens
- helemaal niet mee eens

9. Als u aan nascholingen deelneemt, hoe komt uw deelname tot stand? (meerdere antwoordmogelijkheden)

- Ik ga zelf actief op zoek naar mogelijkheden.
- Mijn directie stelt nascholingsmogelijkheden voor waaruit ik kan kiezen.
- Mijn directie meldt me aan, zonder dat ik zelf kan bepalen op welk gebied ik me wil nascholen.
- anders: namelijk ...

10. Hoe vaak heeft u de afgelopen 24 maanden aan een nascholing met een vakinhoudelijk of vakdidactisch onderwerp deelgenomen?

- nooit
- een keer
- twee keer
- drie keer
- vier keer
- vijf keer
- zes keer
- zeven keer
- acht keer
- negen keer
- tien keer
- meer dan tien keer

11. Wie heeft deze nascholing(en) aangeboden?

	1e	2e	3e	4e	5e	6e	7e	8e	9e	10e
Goethe- Institut Amsterdam										
Goethe- Institut Rotterdam										
Nationaal Congres Duits										
Levende talen										
Duitsland Instituut Amsterdam										
APS										
Europees Platform										
ICLON										
andere, namelijk										

12. Hoe lang duurde(n) de nascholing(en)?

	1e	2e	3e	4e	5e	6e	7e	8e	9e	10e
één dagdeel of minder										
één dag										
twee opvolgende dagen										
drie opvolgende dagen										
twee dagen over een bepaalde periode verspreid										
drie dagen over een bepaalde periode verspreid										
vier en meer dagen over een bepaalde periode verspreid										

anders, namelijk										
---------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

13. Op welke dagen vonden de nascholingen plaats?

	1e	2e	3e	4e	5e	6e	7e	8e	9e	10e
door de week										
in het weekend										
zowel door de week als in het weekend										

14. Hoe tevreden ben u over het algemeen met de kwaliteit van de nascholingen?

	1e	2e	3e	4e	5e	6e	7e	8e	9e	10e
heel tevreden										
tevreden										
niet tevreden										
helemaal niet tevreden										

15. Hoe tevreden bent u over het tijdstip waarop de nascholingen worden aangeboden?

	1e	2e	3e	4e	5e	6e	7e	8e	9e	10e
heel tevreden										
tevreden										
niet tevreden										
helemaal niet tevreden										

16. Hoe tevreden bent u met de prijs-kwaliteitverhouding van de nascholing(en)?

	1e	2e	3e	4e	5e	6e	7e	8e	9e	10e
heel tevreden										
tevreden										
niet tevreden										
helemaal niet tevreden										

17. Hoe heeft u de nascholing(en) destijds gefinancierd?

	1e	2e	3e	4e	5e	6e	7e	8e	9e	10e
heb ik zelf betaald										
mijn school heeft betaald										
ik heb een beurs gekregen										
ik heb een leraren-beurs gekregen										
nascholing was gratis										
anders, namelijk										

18. Als uzelf een nascholing op vakinhoudelijk en/of vakdidactisch gebied voor docenten Duits zou mogen organiseren, wat zijn volgens u onderwerpen waaraan uw collega's behoefte hebben?

((vrije antwoord))

19. In hoeverre heeft u behoefte aan nascholingen met de volgende onderwerpen?

	helemaal geen behoefte	niet echt behoefte	eerder wel behoefte	sterke behoefte
activerende werkvormen voor het vak Duits				
dramatische werkvormen voor het vak Duits				
hedendaags Duitsland				
hedendaags Oostenrijk				
hedendaags Zwitserland				
didactische ontwikkelingen in het vak Duits				
gebruik doeltaal als voertaal in het vak Duits				
motivatie van leerlingen tot gebruik doeltaal als voertaal in het vak Duits				
Duits leren met TaBaScO				
werken met het ERK				
taaltaken in de				

onderbouw				
taaltaken in de bovenbouw				
Europees taalportfolio				
toetsen volgens het ERK				
digitaal toetsen				
erkende taalcertificaten afnemen (bijvoorbeeld <i>Fit in Deutsch A1</i> van het Goethe-Institut)				
didactische toepassingen voor digiborden voor het vak Duits				
gebruik van Social Media in het vak Duits				
meerwaarde van digitale toepassingen voor het vak Duits				
inzet van ELO bij het vak Duits				
vaardighedentraining				
specifiek lesonderwerpen en – materiaal voor monologisch spreken				
specifiek lesonderwerpen en – materiaal voor dialogisch spreken				
specifiek lesonderwerpen en – materiaal voor schrijven				
specifiek lesonderwerpen en – materiaal voor kijken en luisteren				
specifiek lesonderwerpen en – materiaal voor luisteren				
specifiek lesonderwerpen en – materiaal voor lezen				
specifiek lesonderwerpen en – materiaal voor grammatica				
specifiek lesonderwerpen en –				

materiaal voor literatuur				
specifiek lesonderwerpen en – materiaal voor woordenschat				
specifiek lesonderwerpen en – materiaal voor <i>Landeskunde</i>				
specifiek lesonderwerpen en – materiaal voor uitspraak				
specifiek lesonderwerpen en – materiaal voor muziek				
specifiek lesonderwerpen en – materiaal voor film				
samenwerkend leren in het vak Duits				
omgaan met dyslexie in het vak Duits				
differentiatie in de les Duits				
leerlijn taalvaardigheid onderbouw/bovenbouw voor het vak Duits				
leerlijn <i>Landeskunde</i> onderbouw/bovenbouw voor het vak Duits				
begeleiding van profielwerkstuk Duits				
aanpak leesdossier				
organisatie excursie in Duitstalig land				
aanpak uitwisselingsproject online				
aanpak uitwisselingsproject				
tweetalig onderwijs Duits				
vroeg vreemdtaalenonderwijs in het Duits				
verantwoord kiezen van lesmateriaal/methodes				
toepassen van meervoudige				

intelligentie in het vak Duits				
nascholing voor taalvaardigheid in een Duitstalige land				
nascholing voor vakinhoud in een Duitstalige land				
nascholing voor didactiek in een Duitstalige land				
organisatie vakoverstijgende projecten				

20. Als uzelf een nascholing op vakinhoudelijk en/of vakdidactisch gebied voor docenten Duits zou mogen organiseren, hoe zou de nascholing opgebouwd zijn?

- inleidend gedeelte met theorie en workshopgedeelte
- alleen workshop
- alleen theorie
- inleidend gedeelte met theorie, workshopgedeelte en uitgebreide terugkoppeling aan theorie
- anders, namelijk

21. Als uzelf een nascholing op vakinhoudelijk en/of vakdidactisch gebied voor docenten Duits zou mogen organiseren, wat zou het product aan het eind van de nascholing zijn?

- een kant-en-klare les(senreeks)
- ideeën voor individuele uitwerking thuis
- gelegde theoretische basis als uitgangspunt voor brainstorming
- anders, namelijk

22. Als uzelf een nascholing op vakinhoudelijk en/of vakdidactisch gebied voor Duits zou mogen organiseren, hoe lang zou deze nascholing idealiter duren?

- één dagdeel of minder
- één dag
- twee opeenvolgende dagen
- drie opeenvolgende dagen
- twee dagen over een bepaalde periode verspreid
- drie dagen over een bepaalde periode verspreid
- vier en meer dagen over een bepaalde periode verspreid
- anders, namelijk

23. Als uzelf een nascholing op vakinhoudelijk en/of vakdidactisch gebied voor docenten Duits zou mogen organiseren, op welke dagen zouden de nascholing plaatsvinden?

- door de week
- in het weekend
- zowel door de week als in het weekend

24. Als uzelf een nascholing op vakinhoudelijk en/of vakdidactisch gebied voor docenten Duits **op een doordeweekse dag** zou mogen organiseren, hoe laat zou deze nascholing plaatsvinden?

- 's morgens
- 's middags vanaf 13 uur
- 's middags vanaf 16 uur
- 's avonds
- anders: namelijk ...

25. Als uzelf een nascholing op vakinhoudelijk en/of vakdidactisch gebied **van één dagdeel, incl. Koffie, thee en materiaal** voor docenten Duits mogen organiseren, welke financiële bijdrage zou u maximaal vragen?

- € 10,-
- € 20,-
- € 30,-
- € 40,-
- € 50,-
- € 80,-
- € 100,-
- € 150,-
- € 200,-

26. Welke andere ideeën en voorstellen hebt u voor het organiseren van nascholingen voor het vak Duits? ((vrije antwoord))

27. Kent u de resultaten van het *belevingsonderzoek Duits 2010* van het Duitslandinstituut?

- ja
- nee

28. Kent u de aanbevelingen van het Duitslandinstituut naar aanleiding van het *belevingsonderzoek Duits 2010*?

- ja
- nee

29. Kent u de inhoud van de *Nota Werken in het onderwijs 2012* van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap?

- ja
- nee

30. Wist u dat vanaf 2018 alle docenten in het voortgezet onderwijs in het beroepsregister moeten staan?

- ja
- nee

31. Het register heeft twee doelen: de leraar die zich registreert, laat zien dat hij bevoegd en bekwaam is, en daarnaast dat hij zijn bekwaamheid systematisch (bijvoorbeeld door deelname aan nascholingen) onderhoudt. Wat vindt u hiervan?

((vrije antwoord))

Onder alle deelnemers verloten we een Duitstaling boek. Wilt u meedingen?

- nee

- ja, mijn e-mailadres is

Bijlage E – Antwoorden open vraag nascholingsonderwerpen

Motiveren van de leerling.

het inzetten van ICT-middelen.

motiveren voor en binnen het vak Duits, spelletjes en werkvormen integreren, verschillende manieren om grammatica aan te bieden

recent verschenen literatuur

Doeltaal=voertaal

Leesprogramma

Duits en ICT

motiveren van leerlingen voor het vak Duits

doeltaal = voertaal

didactische werkvormen

Hoe om te gaan met een laptop in de klas voor de leerlingen.

ict, landeskunde, doeltaal-voertaal op eenvoudige manier bijbrengen voor beginners.

Hoe kan Duits voor pubers leerzaam en aantrekkelijk worden (inspelen op de behoefte van de maatschappij)

Leesvaardigheid: motivatie van de leerling daarbij en ook m.b.t. activerende didactiek

Spreekvaardigheid: vormen en de organisatie in een grote klas

lesgeven middels multimedia

ict, differentiatie in de klas, actieve werkvormen

- inzel van realia

- differentiatie

ICT-kennis schiet tekort. Hoe kun je de computer het best toepassen in de lessen?

Het gebruik van ICT tijdens de les.

Landeskunde

Op een leuke en gefasseeerde manier doeltaal=voertaal inbrengen.

Werkvormen

differentiëren binnen de les

differentiëren binnen de les

leesvaardigheidstraining

Literatuur aanbieden in de les

Differentiatie binnen de les

Maken van apps voor Duits

zo praktisch mogelijk, samenwerkend leren, activerende didactiek

Toetsing, doeltaal voertaal, activerende werkvormen, spreek- en gespreksvaardigheid in de lessen, kritisch omgaan met leergangen, literatuur en lyriek in de lessen, werken met projecten en portfolios, ERK, inductief grammatica leren

Cursus tekstbegrip waarbij vooral gefocust wordt op de analyse van de cito examens en de aanpak van de verschillende vraagsoorten.

spreekvaardigheid

hoe krijg je leerlingen enthousiast voor tekstverklaringen

- 1.Omgaan met moeilijke leerlingen in de klas. Orde houden, aandacht verleggen. straffen/belonen
- 2.Duits spreken in de klas met toevoeging van materialen.
- 3.verschillende werkvormen gebruiken tijdens de les.

Zo concreet mogelijk. Meteen toepasbaar.

leerlijnen maken

duits doeltaal voertaal
geschikte Jugendliteratur (leesboekjes)

werken met digitale lesmethodes en laptop in de klas
Duits als voertaal in de klas
differentiatie in de klas

het herhalen van grammatica,een soort opfriscursus
nakijken en beoordelingscriteria voor toetsen/brieven schrijven
literatuur in de les, hoe doe je dat op een eenvoudige manier.

motiverende leerstijlen
Duits doeltaal -voertaal vooral in het VMBO
ontwikkeling van leesstrategieën

het overbrengen van grammatica
Spreekvaardigheid in de les

ERK
activerende werkvormen
werken met de digitale mogelijkheden van de methode
social media inzetten bij de les

Bijlage F - Antwoorden open vraag inrichting van nascholingen

Meer van elkaar leren, dus ontmoetingen plannen.

ervaringen met andere Duitse docenten uitwisselen

inzet van Landeskunde, muziek en film.

- uitwisselen good-practise
- werken met literatuurfragmenten

een markt waarbij de stands worden bemand door collega's in het veld die voor een bepaald onderwerp iets bedacht hebben dat goed blijkt te werken

Meer voorbereiding c.q. mogelijkheden om je te verdiepen in de stof voordat er aan de cursus wordt deelgenomen, om zo het rendement van de nascholing te vergroten.

Maak het voor de leerlingen aantrekkelijk/interessant

Ontwikkeling op vakdidactisch- en inhoudelijk gebied zou in de POP moeten worden opgenomen en docenten moeten regelmatig iets voor de school/lessen uitwerken. Dit kan ook in de groep. Hiervoor moeten uren van de school beschikbaar worden gesteld.

Het enige waar leerlingen op worden afgerekend is 'TEKST __TEKST -- TEKST'. Dus in de bovenbouw geen geleuter // gezeur // RTTI en ERK geneuzel!

geen

leren met concrete materialen om te gaan, bijv. Himmelscheibe van Goethe Institut (hoe werkt zoiets op Iphone?, verkenning mogelijkheden programma)

Wat meer verspreid door het land. Het is wel heel vaak in plaatsen waar je nauwelijks kan parkeren en altijd in de file belandt.

Bijlage G - Antwoorden open vraag lerarenregister

NB: Cursief gedrukte antwoorden heb ik als positief, vet gedrukte antwoorden als neutraal en onderstreepte antwoorden als negatief beoordeeld

Prima, dan is het wat minder vrijblijvend.

Een goede zaak om ervoor te zorgen dat het kwaliteit van het onderwijs gewaarborgd blijft/wordt.

Helemaal goed. Professionaliteit verder uitbouwen, op peil houden en bij de tijd/behoefte van de leerlingen blijven.

Het bijhouden en onderhouden van bekwaamheid is voor elke docent een must, en bovendien is is een stimulans voor schoolleiders om nascholing toe te staan en te stimuleren

Goed plan, zal de kwaliteit van het onderwijs zeker waarborgen

Prima.

zeer goed plan

prima

Oké

op zich prima, maar er moet wel tijd voor zijn en gemaakt worden op de scholen.

Prima

overdreven

Hoe valt één en ander te bewijzen?

Goed idee om daarmee de kwaliteit te kunnen garanderen

Ik vind dat we niet in het bedrijfsleven werken. Docenten werken al onder grote druk op deze manier wordt het alleen maar vergroot.

vind ik een prima plan, mits daarvoor de nodige randvoorwaarden in acht worden genomen. We zijn al druk genoeg en zitten niet te wachten op een verhoging van de toch al absurd hoge werkdruk

Zegt niets over de daadwerkelijke bekwaamheid van de docent

Flauwekul: in het onderwijs heeft men moeite aan mensen te komen, laat staan aan goede mensen. Er zijn te veel onbevoegden aan het werk die niet vervangen kunnen worden.

uitstekend

Oké

Goed. Op die manier worden alle docenten gedwongen \ 'up to date' te blijven.

Big brother is watching you, lijkt mij voldoende als de leiding van een school dat doet.

volledige onzin. Nacholingen zijn vaak onder de maat ! Maar ja , wanneer je een diploma krijgt van een waardeloze cursus, denkt heel Nederland dat je kennis veel helemaal prima is. Ze doen maar !

Dat hij geregistgreerd staat oké,nascholingen hoeft niet geregistreerd worden, dus ben ik op tegen.

Prima

prima

prima

begrijpelijk en op zich niets mis mee, mar in hoeverre wordt er "misbruik" van gemaakt, wel een beetje "Big Brother is watching you ..."

heel goed!

ok

Goed dat Docenten zich scholen en dat dit zichtbaar wordt.

Ik denk dat het een goede zaak is dat iedere professional, dus ook in het onderwijs, kennis op peil houdt. Zo blijft iedereen ook kennis opdoen van nieuwe ontwikkelingen en mogelijkheden.