



Script!-dialoog 10-2-2015

Ton Roelofs en Jos Hulsker in gesprek

## **Perspectief op een bestendige samenwerking bij OIDS**

*Een dialoog naar aanleiding van een lezing van Ton Roelofs over de AOS op 2 december 2014*

### **Inleiding**

Wat willen we met de opleidingsschool? Beperkt de samenwerking van de lerarenopleiding en scholen zich tot de praktijkcomponent van de opleiding? Of moet het een breed, doorlopend samenwerkingsverband worden rondom de professionalisering van de docent in iedere fase van zijn loopbaan? Aan de hand van deze vragen proberen Jos Hulsker en Ton Roelofs zicht te krijgen op het doel en de inrichting van de samenwerking tussen scholen en lerarenopleidingen.

Daarbij fungeren twee stellingen als denkmotor:

- *Ton Roelofs*: 'Professionaliseren begint al voordat het opleiden ophoudt.'
- *Jos Hulsker*: 'De strategie van professionaliseren en opleiden breng je alleen tot stand als je de structuur verandert.'

### **Opleiden in de School**

Bij een beperkte samenwerking verzorgt de opleidingsschool de praktijkcomponent van het curriculum. Het gaat om minimaal 40 en maximaal 50 procent van het programma van de lerarenopleiding. 'Opleiden in de school' (voortaan: OIDS) is hiervoor de veelgebruikte term. Is dit een geslaagde vorm van samenwerken?

De Inspectie van het onderwijs constateert ten aanzien van OIDS een aantal positieve zaken:

'Zowel vanuit de opleidingen als vanuit de scholen is er binnen de erkende partnerschappen een groot draagvlak voor opleiden in de school: het opleidingsmodel is omarmd en wordt in vele varianten toegepast. Het contact tussen lerarenopleidingen en scholen is verbeterd, waardoor studenten een betere aansluiting ervaren. De deelnemende scholen zijn sterker betrokken bij de ontwikkelingen binnen de lerarenopleidingen, wat bij (een deel van) de scholen een impuls geeft aan verdere professionalisering, ook van het zittende personeel. Dit zou verder kunnen worden uitgebouwd wanneer scholen en opleidingen erin slagen elkaars expertise optimaal te benutten.' (Inspectie van het onderwijs, 2014: pp 22-23).

De inspectie is minder te spreken over de wisselende kwaliteit van OIDS op de verschillende opleidingsscholen, vooral op het gebied van de begeleiding en beoordeling. Stof tot nadenken biedt een van de conclusies in Meulenbrug, Kaldewaj, Timmermans, Jansen, & van Beek (2014, p.4):

'Het inhoudelijk uitwerken van OIDS is een opgave voor de komende jaren. Scholen en lerarenopleidingen zullen daarin zeker samenwerken. Toch denken we dat de verbetering van de praktijkcomponent vooral gerealiseerd wordt in



en door de scholen. Daar moet ook de focus liggen. De gedachte dat scholen en lerarenopleidingen samen leergemeenschappen vormen is naar ons idee in de huidige vorm te optimistisch. Verdelen van activiteiten werkt hier beter dan samen doen.'

'Van een structureel effect van OIDS op de schoolorganisatie als geheel is [...] meestal geen sprake' (Meulenbrug et al., 2014, p.3).

In diverse andere bronnen zijn ook kanttekeningen geplaatst. Ton Roelofs geeft een vlootschouw van kritische reflecties op OIDS in zijn recente lezing 'Een ongemakkelijke inking in de beeldvorming en de feiten van het samen opleiden'.<sup>1</sup>

Zelfkritiek gaat hij niet uit de weg: 'Ik ben onderdeel van de status quo: het is ook mij niet gelukt om veranderingen te bewerkstelligen. En dat zal ook mij niet lukken zonder de bereidheid met open vizier te kijken. Ik wil een constructieve bijdrage leveren aan het verder brengen van de vorming van aanstaande en zittende leraren. Als ik blind ben voor ongemakkelijke feiten en beeldvorming kan ik geen perspectieven bieden.'

## Perspectieven

### Welk probleem lost een opleidingsschool op?

Ton Roelofs: 'Er ligt een print op tafel met modellen van verschillende ontwikkelingsscenario's voor de opleidingsschool (Hulsker & Imants, 2014). [Deze is als bijlage opgenomen<sup>2</sup>.] Die kunnen we gebruiken voor een interpretatie van de huidige situatie. De analyse biedt bovendien opties voor de toekomst: waar willen we heen?

Het "schoolgebonden werkplekleren" (scenario A) beschrijft volgens mij een goed ontwikkelde samenwerkingsvorm tussen school en lerarenopleiding. Het betreft hier de praktijkcomponent van de opleiding. Lerarenopleidingen en scholen moeten werkelijk een prestatie leveren om dit onderdeel goed in te kunnen vullen.'

'Een doorlopende leerlijn houdt in dat opleiding en professionalisering onlosmakelijk verweven zijn. In scenario C wordt dat "interinstitutioneel professionaliseren" genoemd. Doorlopende kwaliteitsversterking vereist dat een docent zijn talenten kan blijven ontwikkelen, ook als hij ouder wordt. Dat is iets totaal anders dan het scenario waarin de beroepscomponent van de initiële opleiding wordt versterkt. In de scenarioanalyse ontbreekt de beschrijving van doorlopende professionalisering van de docent. Als we daarvoor kiezen, vereist dat een ander partnerschap en veel meer samenwerking.'

Jos Hulsker: 'Wat de scenarioanalyse onvoldoende laat zien, is welke probleemstellingen ten grondslag liggen aan de gekozen samenwerkingsvormen. Ik denk dat we een scherpe analyse moeten maken om hierop greep te krijgen. Waarvoor biedt een versterkte praktijkcomponent een oplossing en wat lost de institutionele

---

<sup>1</sup> In het kader van een themabijeenkomst van het Steunpunt Opleiden in de school van de VO-Raad op 3 december 2014.

<sup>2</sup> In de scenario-analyse worden vier perspectieven geschetst, de leerling, het opleiden/professionaliseren van de student en docent, het praktijkrelevante onderzoek en de verantwoording. Ieder perspectief is uitgewerkt in indicatoren. Het eerste scenario schetst een stage-plus, en het laatste scenario een interinstitutionele doorgaande samenwerking tussen lerarenopleidingen en scholen.



samenwerking op? We moeten, met andere woorden, basisvragen stellen over de zin van netwerken. Dat kan aan de hand van:

- De probleemstelling;
- De samenwerkings- of organisatievorm, ofwel: het middel;
- Het resultaat, ofwel: de waarneembare opbrengsten.

Bij samenwerking staat de probleemstelling meestal niet centraal. Terwijl die juist essentieel is. Het is niet alleen van belang om na te gaan welk expliciet probleem je ermee wilt oplossen, maar ook of dat een eenvoudig, een meer complex of een 'wicked' probleem is. Pas als we dat weten, komt de volgende vraag aan de orde: waarom werken we samen en wat voor resultaat willen we bereiken (zie Kenis & Provan, 2008). In mijn visie is samenwerken rond de beroepscomponent van de initiële opleiding veel minder complex dan samenwerken rond doorlopende professionalisering.'

### **Samen als valkuil**

Ton Roelofs: 'Het woord "samen" vormt misschien een belemmering. Het heeft de connotatie van "goed": als je iets samen doet, lijkt het resultaat al op voorhand goed. Wat je doet, doet er dan kennelijk niet meer zo toe.'

Jos Hulsker: 'Samen is belangrijk, maar wordt een valkuil als het een doel op zich wordt. Daarom moeten we scherp benoemen wat we willen oplossen met de opleidingsschool. Dat gebeurt nauwelijks. Zo lijkt ook "vertrouwen" een essentieel doel te zijn in samenwerking. Voor een deel is dat begrijpelijk (McEvily, Perrone & Zaheer, 2003), want vertrouwen is onontbeerlijk voor effectieve samenwerking. Maar een te sterke focus erop maakt het netwerk niet effectiever (Kenis & Provan, 2008). Kort gezegd: samenwerking is slechts een middel en geen doel.'

### **Niet één maar twee probleemstellingen**

Ton Roelofs: 'Ik wijs erop dat er essentiële verschillen zijn tussen het praktijkcomponent-plus-model (het A-scenario) en het C-scenario. Dat wordt duidelijk als we de probleemstelling vergelijken.

Jos Hulsker: 'Er is inderdaad een fundamenteel verschil. Bij een stageplus-model, om dat woord maar eens te gebruiken, is de vraag- of probleemstelling: hoe krijgen we de praktijkcomponent van het opleiden zo contextrijk mogelijk voor de student? Het is logisch dat de samenwerking dan gericht is op het praktijkonderdeel, die hier 40 procent van het curriculum is. Terecht vraagt Meulenbrug et al. (2014) zich af of samenwerking dan altijd nodig is. De andere probleemstelling is een doorlopende leerlijn.'

Ton Roelofs: 'Ik ga uit van een doorlopende professionalisering van de docent: een ononderbroken voortgang van kwaliteitsverbetering die begint in de initiële opleiding en doorloopt tot de oudere docent.'

'We onderscheiden nu twee probleemstellingen:

- Verbetering van de praktijkcomponent van de initiële opleiding (vergelijk scenario A);
- De doorlopende leerlijn (vergelijk scenario C ).'

### **Organisatievorm van de opleidingsschool**

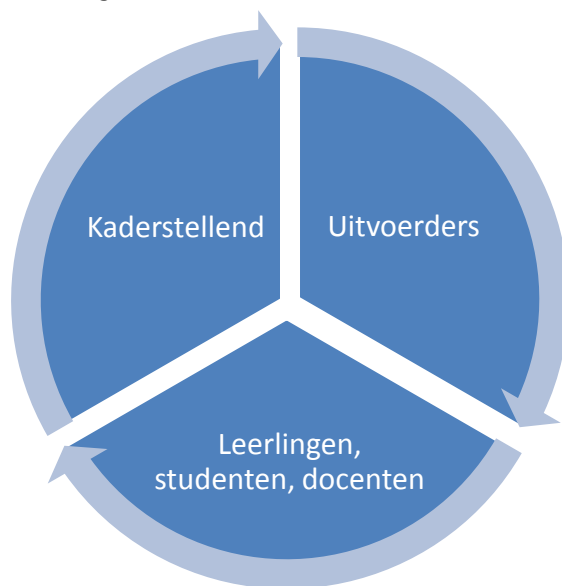


Ton Roelofs: 'In veel samenwerkingsverbanden gaat men niet uit van de probleemstelling, maar blijven deelnemers voornamelijk investeren in het organiseren van partnerschap en het uitstralen van vertrouwen.'

Jos Hulsker: 'Een organogram van de opleidingsschool in de scenario-A-variant wordt al snel ingewikkeld. In het complexe communicatieschema vertellen de lijnen ons dat twee aparte instituten (school en lerarenopleiding) samenwerken, wat veel overleg vraagt. Er zijn verschillende aanstuurders en er moeten verschillende hiërarchische lijnen worden gevolgd.'

'Een netwerkorganisatie sluit beter aan bij de doorlopende leerlijn. Die organisatiestructuur is vereist als het probleem complex of 'wicked' is. Dat is de doorlopende professionaliseringslijn zeker.'

'We zouden het zo kunnen zien: zowel de lerarenopleiding als de school zet ieder jaar docenten en middelen in. Er is een kaderstellend team, een uitvoerend team en er zijn cliënten: de leerlingen, studenten en docenten.'



'De organisatievorm moet zo min mogelijk hiërarchisch zijn. In mijn voorstel bestaat het uitvoerend team uit zowel instituutsbegeleiders als schoolbegeleiders. Zij moeten qua expertise complementair zijn. Het is wel wenselijk dat er één AOS-coördinator is, die verantwoordelijk is voor de functionele aansturing.

Als we deze vorm kiezen, kunnen we een evaluatie-instrument toepassen voor een netwerkorganisatie zoals dat door prof. Kenis is ontworpen en door mij enigszins is aangepast voor de AOS (Hulsker, 2015).'

'Het kaderstellend team voorziet in middelen voor de uitvoering. Denk daarbij onder meer aan financiën, beslissingsbevoegdheid van deelnemers, interpretatie van wettelijke regels, het aanbrengen van infrastructuur en bieden van mogelijkheden voor professionalisering en kennisdeling.'



‘De uitvoerende professionals staan voor vragen zoals: hoe gaan wij als opleidingsteam om met de middelen? Hebben we alle noodzakelijke opleidingsproducten ingezet? Hoe is de afstemming met de opleiding?’

‘De cliënten krijgen op hun beurt vragen zoals: is de aangeboden professionalisering van het juiste niveau, wordt het aangeboden op het juiste tijdstip, is er voldoende ruimte? Sluit het programma aan bij mijn behoeften? Is er sprake van een doorlopend ontwikkelingstraject?’

### **Positie van de werkgever van de vo-scholen**

Ton Roelofs: ‘Dit model sluit ook aan op een toenemende verantwoordelijkheid van de werkgever. In de scenariobeschrijving mis ik die positie van de scholen. Waar begint en eindigt de verantwoordelijkheid van de werkgever van de vo-scholen? Het is duidelijk dat de lerarenopleiding eindverantwoordelijk is voor het afgeven van een diploma. We hebben het dan over de initiële fase van de opleiding en professionalisering, maar ook hier is al sprake van medeverantwoordelijkheid van de werkgever. Die is bij lio's evident groter dan bij eerstejaars. Bij de doorlopende leerlijn komt de rol van de werkgever prominent in beeld als eindverantwoordelijke voor de professionaliseringstrajecten. Ik denk dat we bij het opleiden bovendien moeten uitgaan van 100 procent van het curriculum. Een deel van dit curriculum kan verzorgd worden door de school en een deel op de opleiding. De werkgever zou invloed moeten hebben op de 100 procent-route.’

‘Het kaderstellend team, waarover je net over sprak, zou in mijn ogen een voorzitter moeten hebben uit het veld van de scholen. Het gaat bij de taakstelling immers om doorlopende professionalisering. Een lerarenopleiding kan in dat kaderstellende team prima eindverantwoordelijk zijn voor het initiële deel. Maar de werkgever zou aantoonbare en geborgde medeverantwoordelijkheid moeten dragen voor de initiële opleiding.’

‘Bij de taakverdeling tussen school en opleidingsinstituut zouden we, zoals ik al zei, moeten uitgaan van 100 procent. Die 100 procent verzorg je samen, als school en instituut. Daardoor word je flexibel in wat je kunt bieden. Alleen zo kun je *just in time* werken. Dat wil zeggen dat vragen vanuit praktijksituaties direct kunnen worden teruggekoppeld naar theorievorming. Bij de verdeling van 40 procent school en 60 procent instituut blijven we echter in stageconcepten denken. De regelgeving en structuur van de AOS zouden zodanig moeten worden aangepast dat er ruime mogelijkheden, en liefst verschillende alternatieven, ontstaan om vergaand samen te kunnen werken.’

### **Buiten de kaders kijken**

Ton Roelofs: ‘We zoeken antwoorden meestal binnen bestaande kaders. Maar zo komen we tot suboptimale oplossingen. Het activiteitensysteem van Engeström laat zien hoe het handelen en leren van individuen vaak in een standaardcontext plaatsvindt (Engeström, 2008; Hessing, Loeffen, Uytendaal & Willems, 2013). Als we telkens binnen de bestaande context vraagstukken op proberen te lossen, ontstaat frictie in een stelsel. Dat vertroebelt het zicht op oplossingen. Je moet buiten de grenzen kijken om nieuwe ideeën aan te kunnen boren. In de systeembenadering van Engeström wordt dit “expansief leren” genoemd. Openstaan voor nieuwe mogelijkheden, expansief leren, zou onderdeel moeten zijn van de beroepsstandaard van docenten. Het is interessant het toe te passen op jouw organisatievoorstel. De vraag die we vervolgens moeten beantwoorden is: kunnen we wel voldoende bieden?’



‘In hoeverre zijn wijzelf, als sector, in staat om te reageren op veranderingen? We moeten niet blijven doen wat we gisteren deden, ook niet wat opleiden in de school betreft. Maar zolang wij binnen de huidige kaders en vanuit de bestaande curricula samenwerken met lerarenopleidingen, zullen we geen optimale oplossingen kunnen realiseren.’

Jos Hulsker: ‘Het gaat om een andere kijk op de leraar en de noodzaak van een doorlopende leerlijn. Daarin vinden we elkaar. Veranderingen tot stand brengen in de strategie van professionaliseren en opleiden kan alleen als we de structuur veranderen. Dat is de conclusie. Dat moeten we voor elkaar krijgen.’

### Literatuur

Engeström, Y. (2008). *From teams to knots. Activity-theoretical studies of collaboration and learning at work*. Cambridge: Cambridge University Press.

Hessing, R., Loeffen, E., Uytendaal, E., & Willems, E. (2013). *De leraar aan het roer! Handreiking voor het bevorderen van eigenaarschap van professionele ontwikkeling*. 's-Hertogenbosch: KPC-Groep.

Hulsker, J. (2015). *De AOS als netwerkorganisatie*. Tilburg: Ons Middelbaar Onderwijs.

Hulsker, J., & Imants, J. (2014). Ontwikkeling van academische opleidingsscholen in scenario's. In *Script!*, Tilburg: [www.script-onderzoek.nl](http://www.script-onderzoek.nl). Geraadpleegd 5-2-2015: [http://www.script-onderzoek.nl/script-publicaties/a1097\\_Ontwikkeling-van-Academische-Opleidingsscholen-in-scenario%E2%80%99s?intPage=3](http://www.script-onderzoek.nl/script-publicaties/a1097_Ontwikkeling-van-Academische-Opleidingsscholen-in-scenario%E2%80%99s?intPage=3)

Inspectie van het onderwijs (2013). *Eindrapport van de monitor Krachtig Meesterschap*. Utrecht: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

Kenis, P.N. & Provan, K.G. (2008). *Het network-governance-perspectief, sturen op prestatie en resultaat*, in: Wentink, T. (Ed.) *Business Performance Management*, 296-312. Amsterdam: Boom Academic.

Meulenbrug, J., Kaldewaij, Timmermans, M., Jansen, M., & van Beek, J. (2014). *Samenwerken aan onderwijs. Verkenning opleiden en onderzoeken in de school*. Den Haag: NRO/DUO.

Roelofs, T. (2014). *Ontwikkelen, versterken en uitbreiden (A)OS. Een ongemakkelijke inkijk in de beeldvorming en de feiten van het samen opleiden*. Utrecht: Steunpunt Opleidingsscholen PO/VO.

### Bijlage: Drie scenario's voor Academische opleidingsscholen



<b>Perspectief 1: maatschappelijke opdracht (onderwijs aan de leerling)</b>		<b>Scenario A</b> <i>Schoolgebonden werkplekleren</i>	<b>Scenario B</b> <i>School en instituutsgebonden opleiden</i>	<b>Scenario C</b> <i>Interinstitutioneel professionaliseren</i>
1	Didactiek	Leerlingen profiteren van toegenomen didactische vaardigheden van docenten die op individueel niveau professionaliseren.	Leerlingen profiteren van toegenomen didactische vaardigheden van hun docenten die op systematische wijze kennis verkrijgen van theorie en de werking ervan in de praktijk.	Als in B. Daarnaast krijgen leerlingen mogelijkheden om deel te nemen aan relevante netwerken van leerlingen en studenten die school overstijgend zijn.
2	Onderzoekshouding	Leerlingen leren een onderzoek voorbereiden, uitvoeren, evalueren, conclusies rapporteren; uitkomsten bediscussiëren t.o.v. andere standpunten.	Als bij A. Er is een leerlijn onderzoeksvaardigheden. Leerlingen werken samen met studenten die onderzoek doen.	Als bij B. Er zijn structurele mogelijkheden voor leerlingen om op andere scholen binnen AOS-verband, mbo, hbo en universiteit voor onderzoek relevant onderwijs te volgen.
3	Kennisdeling	Jaarlijks initiatief voor kennisdeling door studenten en docenten en ook door leerlingen in de vorm van schoolconferenties en/of folders.	Periodieke aandacht voor het tonen en publiceren wat leerlingen, studenten, docenten en opleiders hebben ontwikkeld en onderzocht.	Als in B. Tonen wat de samenwerkende instituten samen met elkaar hebben gedaan, publicaties enz.
4	Feedback	Metten van tevredenheid over onderwijsactiviteiten door studenten vanuit leerlingperspectief.	Als bij A. Feedback op onderzoek van docenten en studenten vanuit leerlingperspectief.	Als bij B. Leerlingen vormen een klankbordgroep voor de inbreng van verschillende instituten.



Perspectief 2: onderwijs voor opleiden en professionaliseren		Scenario A	Scenario B	Scenario C
1	School en instituut	40%-50% op school met substantiële medewerking van de lerarenopleiding. 50%-60% op de lerarenopleiding zonder wezenlijke inbreng van de school.	100% Oids-route; 40-50% op school met inbreng van het instituut, 50%-60% op instituut met inbreng van de school.	Als bij B. Postinitiële trajecten worden samen ontwikkeld en uitgevoerd.
2	Werkplekleren	Theorie op de opleiding. Praktijk op school met een rijke context.	Als bij A. Daarnaast theoretische verdieping van het leren in de praktijk op school.	Als bij B. De student neemt deel aan onderzoeksgroepen en volgt een specifiek uitgewerkte leerlijn op het terrein van praktijk relevant onderzoek.
3	Maatwerk	School helpt student bij uitvoeren van geleerde.	'Just in time' -opleiden individualiseert leren en verheldert voor de student (onbewuste) praktijktheorieën.	Als bij B. 'Just in time'-opleiden maakt de begeleiding van de begeleider effectiever en verheldert (onbewuste) praktijktheorieën.
4	Opleidingsplan	Scholen werken met een opleidingsplan voor alleen het 40/50% deel voor werkplekleren in samenspraak met de lerarenopleiding.	Er is een in samenhang uitgewerkt instituutsgebonden en schoolgebonden deel. Didactisch-theoretische verdieping ook in het schooldomein.	Als bij B. De verschillende bij een AOS betrokken opleidingen streven naar onderlinge harmonisatie van de programma's.
5	Verantwoordelijkheid	Advies van de school bij de beoordeling van de student in het schoolgebonden deel. Beoordeling door opleiding.	Schoolgebonden deel: formele gezamenlijke beoordeling. Instituutsgebonden deel beoordeling instituut. Gezamenlijke evaluatie van het gehele opleidingstraject. De school neemt deel aan de examencommissie.	Als bij B. Ieder instituut blijft eindverantwoordelijk voor zijn studenten. Zie partnerschap.





6	(School)opleiders	De basisinfrastructuur: schoolpracticumdocent, opleidingsdocenten en assessoren zijn gecertificeerd door de opleiding.	Kwalificaties en borging door de school en het instituut van alle docenten verbonden aan de Oids-route (instituut en school)	Als bij B. Een specifieke groep opleiders van het instituut en de school verbindt zich aan de AOS als consortium.
<b>Perspectief 3: onderzoek</b>		<b>Scenario A</b>	<b>Scenario B</b>	<b>Scenario C</b>
1	Onderzoek	Studenten doen praktijkrelevant onderzoek volgens plan van de opleiding.	Studenten doen praktijkrelevant onderzoek volgens een onderzoeksagenda van de school.	Studenten doen praktijkrelevant onderzoek volgens een onderzoeksagenda van de integrale AOS. Zij participeren in onderzoeksgroepen van de AOS.
2	Opbrengsten	Soms zijn onderzoeken bruikbaar voor schoolinnovatie.	Resultaten zijn gericht op toepasbaarheid. Het Oids-traject kan veranderen op basis van praktijkonderzoek.	Onderzoek leidt tot innovatie van de school en instituut.
3	Begeleiding en beoordeling	Begeleiding door een onderzoeker van het instituut, beoordeling door vakdidacticus en onderzoekers van het instituut.	Begeleiding door docentonderzoeker van de school in samenspraak met een vakdidacticus van het instituut. Beoordeling door onderzoeker van het instituut.	Begeleiding door docentonderzoeker van de school in samenspraak met een vakdidacticus van het instituut. Beoordeling door een centrale onderzoekscoördinator.
4	Onderzoeksagenda	Onderzoek kan bijdragen tot onderwijsinnovatie in de school.	Structurele verbinding van onderzoek en schoolinnovatie.	Er is een structurele verbinding onderzoek schoolinnovatie en innovatie van de lerarenopleiding(en).
5	Professionalisering	Instituut traint onderzoeksdocenten of andere begeleiders van onderzoek.	Als bij A. Kwaliteitsbewaking door school en instituut.	Als bij B. Expliciet beleid ten aanzien van na-en bijscholing, het aantal masters en doctoren van deelnemende scholen en instituten.



<b>Perspectief 4: het organisatieperspectief</b>		<b>Scenario A</b>	<b>Scenario B</b>	<b>Scenario C</b>
1	Partnerschap	Vier overeenkomsten: samenwerkingscontract, opleidingsplan, onderzoeksplan en kwaliteitszorgplan. Deze voldoen aan de OCW-regeling van ten minste 40% op school. Afspraken zijn bilateraal tussen de school en opleiding.	Als bij A. Afspraak dat de samenwerking zich richt op 100% van het curriculum met daarbinnen een schooldomein van ten minste 40% en een instituutsdomein van ten minste 50% met wederzijdse beïnvloeding.	Als bij B. De AOS is een consortium. Er is een netwerkoevereenkomst tussen meerdere deelnemende partners te borgen. Er is voorzien in bestuurlijke borging vanuit alle partners.
2	AOS'en onderling	Uitwisseling en samenwerking vinden plaats op incidentele basis.	Uitwisseling en samenwerking vinden plaats op structurele basis.	Als bij B. De deelnemende AOS'en hebben een structurele samenwerking met het oog op werving van middelen voor opleiden en kennisontwikkeling en -verspreiding.
3	Opleidingscurriculum	School is medebegeleider.	School heeft een mede-opleidende taak (theorie) met deelname aan examencommissie	Als bij B. Structurele uitwisseling van personeel van partners en scholen.

Uit: Hulsker & Imants, 2014

