



**Onderwijsregio
Midden-Brabant**

Samen voor het beste onderwijs



Kwaliteitscultuur binnen Samen Opleiden

*Onderzoek naar huidige kwaliteitscultuur
en ontwikkelkansen binnen
Onderwijsregio Midden-Brabant*



Inhoudsopgave

Samenvatting	4	3. Bewaken en verbeteren van de kwaliteit van Samen	
1. Inleiding	6	Opleiden volgens verschillende actoren	15
1.1. Historisch perspectief POS	6	3.1. Gedeelde verantwoordelijkheid	15
1.2. Organisatie van Samen Opleiden in ORMB	6	3.2. Structurele reflectie en evaluatie	17
1.3. Huidige context in versterken kwaliteit van Samen Opleiden	7	3.3. Lerend en verbetergericht handelen	19
1.4 Doel van het onderzoek	8	3.4. Expliciete afspraken en borging voor rollen en processen	20
1.5 Onderzoeksvragen	8	3.5. Samen leren en ontwikkelen	23
1.6 Onderzoeksmethoden	8		
1.7 Leeswijzer	9	4. Ontwikkelkansen om de kwaliteitscultuur duurzaam te versterken en borgen	26
2. Kenmerken van een sterke kwaliteitscultuur binnen de context van Samen Opleiden	10	4.1 Conclusies	26
2.1. Wat is Samen Opleiden en wat zijn de effecten ervan?	10	4.2 Aanbevelingen	27
2.2. Wat verstaan we onder een kwaliteitscultuur?	11	4.3. Aandachtspunten bij de interpretatie	29
2.3. Hoe kun je een kwaliteitscultuur stimuleren en borgen?	12		
		Referenties	30
		Bijlagen	31



Samenvatting

Sinds 1 januari 2026 ligt de verantwoordelijkheid voor Samen Opleiden bij de verschillende onderwijsregio's. Daarbij zijn scholen, besturen en lerarenopleidingen gezamenlijk verantwoordelijk voor het bewaken, verbeteren en borgen van de kwaliteit van het opleiden van aanstaande leraren (opleidingsscholen). Voor Onderwijsregio Midden-Brabant is het dus van belang om zicht te krijgen op hoe de kwaliteit van het Samen Opleiden wordt bewaakt en verbeterd. Dit onderzoek, uitgevoerd in het kader van een stage binnen de Master Onderwijswetenschappen aan de Radboud Universiteit, richt zich specifiek op de kwaliteitscultuur binnen Samen Opleiden. Dit is één van de vier waarborgen uit het kwaliteitskader.

De centrale onderzoeksvraag luidt:

Hoe kenmerkt de huidige kwaliteitscultuur binnen Samen Opleiden in Onderwijsregio Midden-Brabant zich en welke concrete ontwikkelkansen zijn er om deze cultuur duurzaam te versterken en te borgen?

Voor dit onderzoek is een mixed-methods aanpak gebruikt. Deze bestond uit een literatuurstudie, vragenlijsten onder schoolopleiders, instituutopleiders en studenten, semigestructureerde interviews met verschillende opleiders en opbrengsten uit samenwerkings-bijeenkomsten met schoolleiders, bestuurders en opleiders. Zo is er een breed beeld ontstaan van zowel theoretische inzichten als praktijkervaringen.

Uit de literatuur blijkt dat een sterke kwaliteitscultuur binnen Samen Opleiden vijf samenhangende elementen heeft: gedeelde verantwoordelijkheid, structurele reflectie en evaluatie, lerend en verbetergericht handelen, expliciete afspraken over rollen en processen en het actief leren van en met elkaar. Daarnaast laat de literatuur zien dat kwaliteitsontwikkeling niet alleen afhankelijk is van samenwerking, vertrouwen en eigenaarschap, maar ook van duidelijke structuren,

kwaliteitsprocessen, informatievoorziening en sturing. Een duurzame kwaliteitscultuur ontstaat wanneer deze sociale en technische aspecten met elkaar in balans zijn.

De resultaten laten zien dat betrokkenen kwaliteit van Samen Opleiden overwegend ervaren als een gezamenlijke verantwoordelijkheid. Zij werken op verschillende niveaus samen, reflecteren op hun handelen, evalueren regelmatig en leren van elkaar. Ook zijn er diverse initiatieven gericht op professionalisering, intervisie en kennisdeling. Studenten zijn bovendien overwegend positief over de begeleiding die zij ontvangen binnen hun opleidingsschool. Deze bevindingen wijzen op een aanwezige basis voor kwaliteitsontwikkeling en collectief eigenaarschap.

Het onderzoek toont ook dat evaluaties niet op alle opleidingsscholen systematisch en/of met een instrument plaatsvinden, kwaliteits-criteria niet altijd gezamenlijk geformuleerd zijn en afspraken over rollen, verantwoordelijkheden en verwachtingen niet voor alle betrokkenen duidelijk zijn. Ook verschillen besturen en opleidings-scholen in de wijze waarop kwaliteit wordt gemonitord, besproken en geborgd. Studenten benoemen daarnaast dat de samenhang tussen opleiding en praktijk versterkt kan worden, bijvoorbeeld door meer duidelijkheid over leerdoelen, verwachtingen en verantwoordelijk-heden te bieden.

Binnen Samen Opleiden in Onderwijsregio Midden-Brabant zijn dus al veel kenmerken van een sterke kwaliteitscultuur zichtbaar. Tegelijkertijd laat dit onderzoek zien dat deze kwaliteiten nog niet overal worden ondersteund door een kwaliteitsstructuur, waarin kwaliteitsopvattingen, rollen, verantwoordelijkheden en kwaliteits-processen gezamenlijk expliciet zijn gemaakt.

Op basis van deze conclusies worden vijf aanbevelingen gedaan.

- 1. Organiseer het kwaliteitsgesprek structureel en op alle niveaus**
Werk gezamenlijk aan een gedeeld kwaliteitsbeeld.
- 2. Maak rollen, verwachtingen en leerinhoud expliciet**
Zorg voor duidelijkheid over verantwoordelijkheden en afstemming.
- 3. Versterk de rol van bestuur en instituut in kwaliteitssturing**
Vergroot eigenaarschap en gezamenlijke kwaliteitssturing.
- 4. Richt een gezamenlijke kwaliteitscyclus in voor Samen Opleiden**
Maak reflectie, leren en verbeteren cyclisch.
- 5. Geef de ontwikkelscan een betekenisvolle plek binnen de kwaliteitscyclus**
Gebruik de scan als basis voor dialoog en ontwikkeling.

Deze aanbevelingen kunnen de balans tussen kwaliteitscultuur en kwaliteitsstructuur versterken en daarmee de kwaliteit van Samen Opleiden duurzaam verder ontwikkelen.





1. Inleiding

Sinds 1 januari 2026 is Onderwijsregio Midden-Brabant (ORMB) verantwoordelijk voor Samen Opleiden in de regio Tilburg. Voor de Onderwijsregio is het dus van belang om zicht te krijgen op hoe de kwaliteit van het Samen Opleiden gezamenlijk wordt bewaakt en verbeterd. Dit onderzoek richt zich op de kwaliteitscultuur binnen Samen Opleiden en laat zien welke kenmerken daarvan al zichtbaar zijn binnen de regio en waar ontwikkelkansen liggen voor verdere versterking en borging.

Met de vorming van onderwijsregio's is het landschap van 'Samen Opleiden' enorm veranderd. Voorheen was er één groot partnerschap in de zuidelijke provincies, van Zeeland tot en met Limburg: het Partnerschap Opleiden in de School (POS). Hierin werkten alle pabo-opleidingsinstituten en het omliggende werkveld samen en was er een centrale stuurgroep. Vanaf 1 januari 2026 zijn onderwijsregio's eindverantwoordelijk voor het Samen Opleiden. Daarmee hebben zij een structurele en verbindende rol in het opleiden van nieuwe leraren, in nauwe samenwerking met scholen, besturen en lerarenopleidingen.

De regionale samenwerking vraagt om een andere manier van samenwerken en afstemmen. De verantwoordelijkheden zijn verschoven. Ook is er door het Platform Samen Opleiden & Professionaliseren een nieuw kwaliteitskader beschreven (Platform Samen Opleiden & Professionaliseren, 2025a). De Onderwijsregio heeft nu de taak om duidelijk te maken wat goede kwaliteit in samen opleiden is, hoe die kwaliteit zichtbaar wordt en hoe je blijft verbeteren. De uitdaging is om dit niet alleen praktisch te organiseren, maar ook te laten groeien in een cultuur waarin scholen, besturen en opleidingen elkaar versterken.

1.1. Historisch perspectief POS

Het Partnerschap Opleiden in de School (POS) gaat terug tot de

projecten *Opleiden in de School* (2001) en de *Academische Opleidingsschool* (2006). Oorspronkelijk werden deze projecten uitgevoerd in de regio Den Bosch in samenwerking tussen PO besturen en de toenmalige Fontys Pabo Den Bosch. Beide initiatieven werden in 2009 door de NVAO erkend als geaccrediteerde partnerschappen en groeiden in de jaren daarna in omvang, kwaliteit en diversiteit. In 2025 omvatte het POS vijf onderwijsregio's, waaronder Midden-Brabant (rondom Tilburg) en werkte het vanuit een gezamenlijke visie op het versterken van opleiden in de school, onderzoek, innovatie en schoolontwikkeling.

Jarenlang voerde het POS verschillende kwaliteitsmaatregelen uit. Zo vonden bij aanvang van het partnerschap jaarlijkse bezoeken plaats door de coördinatoren van het POS om zicht te houden op de kwaliteit van opleiden in de praktijk. Nieuwe scholen die wilden toetreden vulden een toetredingsdocument en PDCA-cyclus in om hun opleidingsstructuur inzichtelijk te maken, terwijl bestaande partnerscholen twee keer per jaar een ontwikkelscan invulden. Deze instrumenten werden niet altijd als gebruiksvriendelijk ervaren; vooral de ontwikkelscan kostte veel tijd en leverde relatief weinig op. Naarmate het partnerschap uitbreidde, werd het voor het POS steeds lastiger om kwaliteitsbewaking structureel vol te houden. Geleidelijk vervaagden verschillende werkwijzen, mede omdat het aantal deelnemende scholen te groot was geworden.

1.2. Organisatie van Samen Opleiden in ORMB

Binnen Samen Opleiden zijn de volgende samenwerkingsafspraken en rollen gedefinieerd.

Stuurgroep Onderwijsregio: bestaat uit vertegenwoordigers van de deelnemende partijen (Fontys Educatie, Yonder en T-Primair) en is verantwoordelijk voor strategische besluitvorming, het vaststellen van het jaarplan en de begroting en de kwaliteit van opleiden.

Coördinatorteam: bestaat uit de projectleider Leren en Ontwikkelen van de Onderwijsregio en coördinator van de opleidingsinstituten en is verantwoordelijk voor de jaarkalender, beleidsovereenstemming, afstemming en planning. Maken onder andere afspraken voor één kwaliteitsinstrument en een gedeeld begrippenkader.

Instituutopleider: bewaakt de verbinding tussen het curriculum van de lerarenopleiding en de praktijk op de werkplek.

Schoolopleider: coördineert het opleiden in de school, verbindt praktijk en opleiding, en ondersteunt werkplekbegeleiders.

Schoolleider: borgt het opleiden binnen de bredere schoolontwikkeling en faciliteert de randvoorwaarden.

Werkplekbegeleider: begeleidt de aankomende leraar op de werkplek en is verantwoordelijk voor de dagelijkse begeleiding.

1.3. Huidige context in versterken kwaliteit van Samen Opleiden

Het versterken van de kwaliteit van Samen Opleiden is een doorlopend thema waarvoor al verschillende interventies zijn ingezet en zaken lopen op verschillende niveaus. Deze activiteiten liepen gedurende dit onderzoek door en waren belangrijke factoren om mee te nemen in de probleemverheldering.

1.3.1. Kwaliteitskader

In 2025 is het landelijk kwaliteitskader herzien (Platform Samen Opleiden & Professionaliseren, 2025). Dit kader biedt onderwijsregio's een gemeenschappelijk raamwerk om de kwaliteit van het opleiden van aanstaande leraren systematisch te borgen en te versterken. Het beschrijft vier centrale waarborgen: de lerende leraar, leeromgeving, organisatie en kwaliteitscultuur. Samen vormen deze waarborgen de basiskwaliteit en geven zij richting aan verdere ontwikkeling. Het kader benadrukt gezamenlijke verantwoordelijkheid tussen scholen, besturen en lerarenopleidingen en ondersteunt een doorlopende lijn van opleiden, begeleiden en professionaliseren.

Een peer review vormt daarbij een belangrijk instrument om reflectie, dialoog en continue kwaliteitsverbetering te stimuleren.

1.3.2. Ontwikkelscan

Om de kwaliteit van het Samen Opleiden met deze waarborgen te kunnen monitoren werd er gedurende dit onderzoek binnen de Zuidelijke Educatieve Alliantie (ZEA) een kwaliteitsinstrument ontwikkeld. De ZEA is een samenwerkingsplatform waarin alle opleidingsinstituten voor leraren in het zuiden van ons land de krachten bundelen, proberen tot harmonisering te komen en onderling afstemmen. Een voorbeeld hiervan is dat er voor een eenduidige naamgeving is gekozen voor de diverse betrokkenen bij het samen opleiden zoals de schoolopleider, instituutopleider en werkplekbegeleider. De ontwikkelscan is gepubliceerd op het Platform Samen Opleiden (Platform Samen Opleiden, 2026).

1.3.3. Regionale afspraken

Gedurende het onderzoek liepen ontwikkelingen binnen de Onderwijsregio Midden-Brabant door. Zo is er door de oude stuurgroep POS samen met de ZEA een samenwerkingsovereenkomst Samen Opleiden (bijlage 1) opgesteld, dat door besturen is vastgesteld. Deze overeenkomst dient als bijlage voor subsidieaanvragen. Hierin staan herziene samenwerkingsafspraken, onder andere over verantwoordelijkheden en facilitering van betrokkenen. Daarnaast is er een document Afspraken Samen Opleiden ORMB (bijlage 2) ontwikkeld waarin onder andere terminologie, taken en verantwoordelijkheden, afspraken over facilitering van coördinatie, aanpassing in toetredingsdossiers en afspraken over hoe te komen tot een divers palet aan opleidingsscholen met voldoende stageplekken zijn opgenomen. Hierin worden ook ambities en concrete acties met betrekking tot het Samen Opleiden benoemd.



1.3.4. Intervisiebijeenkomsten opleiders

Vier keer per jaar worden er intervisiebijeenkomsten en een studiedag georganiseerd voor de schoolopleiders en instituutopleiders. Onderwerpen als het coachen van studenten en werkplekbegeleiders en het geven van feedback staan hierin centraal. Sinds 2025 worden deze bijeenkomsten mede vormgegeven door vertegenwoordigers uit het werkveld; voorheen werden deze vooral door Fontys Educatie georganiseerd.

1.4 Doel van het onderzoek

Dit onderzoek wordt uitgevoerd in het kader van een stage binnen de Master Onderwijswetenschappen aan de Radboud Universiteit en richt zich op het Samen Opleiden van aanstaande leraren in de reguliere opleiding.

Gezien de verantwoordelijkheid voor Samen Opleiden die per 1 januari 2026 bij de Onderwijsregio ligt, is er behoefte aan meer zicht op de kwaliteit van het Samen Opleiden en mogelijkheden om deze te versterken. Een goed beeld van de huidige situatie en onderzoek naar de verbeterkansen zijn daarvoor noodzakelijk. Om de haalbaarheid van het onderzoek te bewaken, is ervoor gekozen om het op één waarborg uit het kwaliteitskader te richten. De keuze viel op de vierde waarborg, kwaliteitscultuur, omdat deze inzicht geeft in hoe de kwaliteit van het opleiden gezamenlijk wordt bewaakt en verbeterd.

1.5 Onderzoeksvragen

De hoofdvraag luidt: *Hoe kenmerkt de huidige kwaliteitscultuur binnen Samen Opleiden in Onderwijsregio Midden-Brabant zich en welke concrete ontwikkelkansen zijn er om deze cultuur duurzaam te borgen en te versterken?*

Om deze vraag te beantwoorden gaat dit onderzoek in op de volgende deelvragen:

1. Wat zijn kenmerken van een sterke kwaliteitscultuur binnen de context van Samen Opleiden?

2. Op welke manier wordt, volgens verschillende actoren, gewerkt aan het bewaken en verbeteren van de kwaliteit van Samen Opleiden in Onderwijsregio Midden-Brabant?
3. Welke ontwikkelkansen zijn er om de kwaliteitscultuur duurzaam te versterken en te borgen?

1.6 Onderzoeksmethoden

Voor dit onderzoek is een mixed-methods benadering gehanteerd. Hierbij zijn verschillende databronnen gecombineerd om een zo volledig mogelijk beeld te krijgen van de kwaliteitscultuur binnen Samen Opleiden in Onderwijsregio Midden-Brabant. Voor uitgebreidere data over de respondenten zie bijlage 3 (Respondenten) en voor inzicht in de gebruikte vragenlijsten en werkvormen zie bijlage 4 (Vragenlijsten en werkvormen).

1.6.1. Literatuurstudie

Voor de theoretische analyse zijn diverse relevante wetenschappelijke en beleidsmatige bronnen gebruikt waaronder literatuur over Samen Opleiden, kwaliteitscultuur en het Kwaliteitskader Samen Opleiden.

1.6.2. Vragenlijsten

Om inzicht te krijgen in de huidige kwaliteitscultuur is een vragenlijst afgenomen onder alle schoolopleiders en instituutopleiders binnen de onderwijsregio. De vragenlijst is gebaseerd op eerder POS-onderzoek (Beerten et al., 2018) en het Kwaliteitskader Samen Opleiden (Platform Samen Opleiden & Professionaliseren, 2025). 62% van de schoolopleiders (n=45) en 75% van de instituutopleiders (n=24) vulden de lijst in. Zij vormen een brede afspiegeling van de regio met opleiders uit zes verschillende besturen en twee verschillende instituten.

Om inzicht te krijgen in het perspectief van studenten is een vragenlijst afgenomen onder pabo-studenten van Fontys Educatie vanaf het tweede studiejaar, gericht op hun ervaringen met de leeromgeving, begeleiding en kwaliteitsverbetering binnen Samen Opleiden.

De vragenlijst is ingevuld door 17% van de postpropedeusestudenten (n=61), waarbij ruim de helft van de respondenten tweedejaars waren.

1.6.3. Semigestructureerde interviews

Ter verdieping van de vragenlijstgegevens zijn 12 semigestructureerde interviews afgenomen met schoolopleiders (n=7) van drie besturen, instituutopleiders (n=2) van Fontys Educatie en bovenschools coördinatoren (n=3). De interviews waren bedoeld om meer inzicht in ervaringen en ontwikkelkansen rondom de kwaliteitscultuur binnen Samen Opleiden te krijgen. Daarbij is bewust gekozen voor verschillende interviewvormen om zowel persoonlijke ervaringen als gedeelde perspectieven en praktijkvoorbeelden in beeld te brengen: individueel, in duo's (schoolopleider en instituutopleider) en in groepsverband.

1.6.4. Samenwerkingsbijeenkomsten

Daarnaast zijn de opbrengsten van verschillende samenwerkingsbijeenkomsten met bestuurders, schoolleiders en opleiders meegenomen. Met behulp van gestructureerde werkvormen zijn tijdens deze bijeenkomsten opvattingen over rollen, verantwoordelijkheden en kwaliteit van Samen Opleiden opgehaald en als aanvullende kwalitatieve databron geanalyseerd.

1.7 Leeswijzer

Dit rapport is opgebouwd aan de hand van de drie deelvragen van het onderzoek. In hoofdstuk 2 wordt op basis van literatuur beschreven wat onder een sterke kwaliteitscultuur binnen de context van Samen Opleiden wordt verstaan en welke elementen daarbij een rol spelen. In hoofdstuk 3 wordt onderzocht hoe de elementen van kwaliteitscultuur zichtbaar zijn binnen Onderwijsregio Midden-Brabant, vanuit het perspectief van verschillende betrokkenen. Tot slot worden in hoofdstuk 4 de belangrijkste conclusies samengebracht en vertaald naar concrete aanbevelingen voor het verder versterken en borgen van de kwaliteitscultuur binnen Samen Opleiden.

Ieder hoofdstuk start met een korte samenvatting kernboodschap, met de belangrijkste bevindingen of conclusies van het hoofdstuk. In de paragrafen die volgen wordt deze kernboodschap verder uitgewerkt, onderbouwd en toegelicht. Soms is de tekst aangevuld met citaten van de deelnemers aan de (groeps)interviews of de vragenlijst. De citaten zijn gebruikt om zo dicht mogelijk bij de beleving of ervaring van de professionals aan te sluiten.





2. Kenmerken van een sterke kwaliteitscultuur binnen de context van Samen Opleiden

Een sterke kwaliteitscultuur binnen de context van Samen Opleiden kenmerkt zich door gedeelde verantwoordelijkheid voor kwaliteit, structurele reflectie en evaluatie van de praktijk, een lerende en verbetergerichte werkwijze, expliciete afspraken over rollen, processen en kwaliteitscriteria, en het actief leren van en met elkaar. Deze elementen zorgen ervoor dat partners gezamenlijk eigenaarschap ontwikkelen, kwaliteit voortdurend bespreken en verbeteren en duurzaam samenwerken aan de ontwikkeling van het opleiden van leraren.

Dit hoofdstuk gaat in op de eerste deelvraag: Wat zijn kenmerken van een sterke kwaliteitscultuur binnen de context van Samen Opleiden? Om deze vraag te kunnen beantwoorden is eerst gekeken naar de context van het Samen Opleiden: wat wordt verstaan onder Samen Opleiden en wat is in de literatuur bekend over mogelijk effecten van Samen Opleiden? Vervolgens is gekeken naar kwaliteitscultuur: wat wordt hieronder verstaan en uit welke elementen zou een kwaliteitscultuur moeten bestaan om effectief te zijn?

2.1. Wat is Samen Opleiden en wat zijn de effecten ervan?

Samen Opleiden is een structurele samenwerking tussen scholen en lerarenopleidingen waarin gezamenlijk verantwoordelijkheid wordt gedragen voor het opleiden van leraren, wat leidt tot een sterkere verbinding tussen theorie en praktijk, beter voorbereide startende leraren, versterkte samenwerking tussen partners en een positieve bijdrage aan de kwaliteit van onderwijs en schoolontwikkeling.

2.1.1. Samen Opleiden

Een partnerschap Samen Opleiden is een structurele en gelijkwaardige samenwerking tussen lerarenopleidingen en scholen in het (gespecialiseerd) primair, voortgezet en middelbaar (beroeps)onderwijs, waarbij

de partners gezamenlijk verantwoordelijkheid dragen voor het opleiden, begeleiden en beoordelen van leraren in opleiding (Hermanussen & Van Herpen, 2021). Het leren vindt plaats binnen een samenhangende leeromgeving waarin theorie en praktijk intensief met elkaar zijn verbonden, onder meer door werkplekleren en gezamenlijke curriculumontwikkeling, ondersteund door expliciete afspraken over rollen, processen en kwaliteitsborging. Steeds vaker wordt Samen Opleiden daarbij gepositioneerd als onderdeel van een doorgaande ontwikkellijn in het leraarschap, waarin naast het initiële opleiden ook de inductie en verdere professionalisering van startende en zittende leraren zijn verankerd (Hermanussen & Van Herpen, 2021; Platform Samen Opleiden & Professionaliseren, 2025).

2.1.2. Effecten van Samen Opleiden

Onderzoek naar Samen Opleiden laat zien dat deze samenwerkingsvorm positieve effecten heeft op meerdere niveaus binnen het opleidings- en werkveld. In de eerste plaats zijn er effecten op de voorbereiding van de leraar in opleiding op de beroepspraktijk, in de tweede plaats heeft dit effect op de samenwerking tussen scholen en opleidingsinstituten en in de derde plaats hebben deze effecten invloed op de kwaliteit van het onderwijs (Van den Heuvel, 2025). Voor leraren in opleiding draagt Samen Opleiden bij aan een sterkere verbinding tussen theorie en praktijk, een betere voorbereiding op de beroepspraktijk en de ontwikkeling van pedagogisch-didactische vaardigheden, wat resulteert in een hogere mate van professionele zekerheid en tevredenheid bij afgestudeerden (Helms-Lorenz et al., 2018; Hermanussen & Van Herpen, 2021). In de eerste beroepsjaren laten via Samen Opleiden opgeleide leraren significant hogere scores zien op pedagogisch-didactisch handelen en zelfeffectiviteit, echter nemen deze verschillen op de lange termijn ook weer af (Helms-Lorenz et al., 2018). Het Samen Opleiden biedt dus vooral een

‘vliegende start’. Daarnaast ervaren scholen en lerarenopleidingen dat de samenwerking leidt tot versterkte afstemming, gedeelde verantwoordelijkheid en professionalisering van zowel startend als zittend personeel, onder meer doordat nieuwe kennis de scholen binnenkomt en gezamenlijk wordt gewerkt aan onderwijsontwikkeling (Hermanussen & Van Herpen, 2021; Onderwijsraad, 2025). Deze effecten werken door op organisatieniveau, waar Samen Opleiden bijdraagt aan scholen als lerende organisaties, aan het behoud van startende leraren en indirect ook aan de kwaliteit van het onderwijs voor leerlingen (Helms-Lorenz et al., 2018).

2.2. Wat verstaan we onder een kwaliteitscultuur?

Een kwaliteitscultuur is een manier van samenwerken waarin partners vanuit een gedeelde verantwoordelijkheid gezamenlijk werken aan kwaliteit door structureel te reflecteren en evalueren, lerend en verbetergericht te handelen, expliciete afspraken te maken over rollen en kwaliteitscriteria en actief van en met elkaar te leren.

2.2.1. Kwaliteitscultuur

Hoewel het begrip kwaliteitscultuur binnen verschillende sectoren in toenemende mate wordt onderzocht, blijkt er geen eenduidige definitie te bestaan. Op basis van een systematische literatuurstudie van 134 artikelen laten Gomez Villanueva et al. (2025) zien dat een kwaliteitscultuur in de kern draait om gedeelde waarden, attitudes en gedrag, waarbij kwaliteit wordt nagestreefd als een vanzelfsprekend en intrinsiek doel. Hiermee onderscheiden zij een kwaliteitscultuur van meer structurele benaderingen van kwaliteit, die vooral gericht zijn op procedures en controle.

Als het gaat over een kwaliteitscultuur binnen het onderwijs stellen Legemaate et al. (2025) dat een kwaliteitscultuur in de kern vraagt om

verschuiving van individueel naar collectief eigenaarschap. Dit sluit aan bij het onderzoek van Fullan et al. (2015) waarin kwaliteitsontwikkeling als gezamenlijk leerproces wordt gezien, waarin professionals samen werken aan verbetering van hun praktijk en waarin leren, handelen en doelen expliciet met elkaar zijn verbonden.

2.2.2. Kwaliteitscultuur binnen Samen Opleiden

In dit onderzoek wordt een kwaliteitscultuur benaderd als een concept zoals afgeleid uit het Kwaliteitskader Samen Opleiden (Platform Samen Opleiden & Professionaliseren, 2025) en bijbehorende onderzoeks- en effectstudies (Hermanussen & Van Herpen, 2021; Van den Heuvel, 2025; Onderwijsraad, 2025). Hiervoor is gekozen zodat de definitie past binnen het landelijk kader waar Onderwijsregio Midden-Brabant aan moet voldoen. In het kwaliteitskader Samen Opleiden en Professionaliseren van het landelijk platform Samen Opleiden (2025) wordt de kwaliteitscultuur als vierde waarborg benoemd die als overkoepelende ring om de andere drie waarborgen hangt, zoals te zien in figuur 1.



Figuur 1: Samenhang van de vier waarborgen (Platform Samen Opleiden & Professionaliseren, 2025)



2.2.3. Elementen van een sterke kwaliteitscultuur

Binnen Samen Opleiden omschrijven we een kwaliteitscultuur als de manier waarop partners gezamenlijk werken aan het bewaken en verbeteren van de kwaliteit van het opleiden van leraren. Het betreft een collectief ervaren eigenaarschap voor de kwaliteit in het gehele partnerschap. Dit leidt tot continue reflectie, samen verbeteren en verantwoorden van de kwaliteit (Legemaate et al., 2021). Deze cultuur kenmerkt zich door de volgende elementen.

1. **Gedeelde verantwoordelijkheid:** kwaliteit is niet van één partij maar van het partnerschap als geheel.
2. **Structurele reflectie en evaluatie:** er wordt systematisch geleerd van ervaringen, feedback en onderzoeksgegevens.
3. **Lerend en verbetergericht handelen:** niet controleren, maar ontwikkelen staat centraal.
4. **Expliciete afspraken en borging voor rollen en processen:** processen en kwaliteitscriteria zijn helder en transparant.
5. **Samen leren:** scholen en opleidingen leren van en met elkaar.

Een goed ontwikkelde kwaliteitscultuur ondersteunt continu het leren en gerichte verbetering binnen het partnerschap.

2.3. Hoe kun je een kwaliteitscultuur stimuleren en borgen?

Een kwaliteitscultuur wordt gestimuleerd en geborgd door zogenoemde ‘sociale en technische randvoorwaarden’ bewust in te richten. Deze randvoorwaarden worden verbonden met gezamenlijke kwaliteitsactiviteiten zoals het voeren van het kwaliteitsgesprek, gezamenlijke reflectie en kwaliteitsgericht handelen, waardoor collectief eigenaarschap, continu leren en duurzame kwaliteitsontwikkeling ontstaan.

Om zicht te krijgen op effectieve manieren om een kwaliteitscultuur te stimuleren en te borgen, is naast het Kwaliteitskader Samen Opleiden & Professionaliseren aanvullende literatuur geraadpleegd. Deze literatuur benadert kwaliteitscultuur niet als een set instrumenten,

maar als een sociaal en organisatorisch proces dat vorm krijgt in de dagelijkse praktijk van de samenwerking.

Er bestaat in de literatuur brede overeenstemming dat een kwaliteitscultuur niet alleen ontstaat door procedures of formats. Kwaliteit krijgt juist betekenis in het samenspel tussen betrokkenen: in hoe zij gezamenlijk bepalen wat kwaliteit is en hoe zij daar in hun handelen invulling aan geven (Harvey & Stensaker, 2008; Huisman, 2025). Voor samenwerkingsverbanden zoals Samen Opleiden is dit perspectief relevant, omdat verantwoordelijkheid voor kwaliteit daar per definitie gedeeld is.

De literatuur benoemt een aantal terugkerende aspecten die bijdragen aan een kwaliteitscultuur. Het expliciet onderscheiden van randvoorwaarden, werkwijzen (praktijken) en opbrengsten is volgens Huisman (2025) essentieel. Zonder dit onderscheid ontstaat onduidelijkheid over wat daadwerkelijk bijdraagt aan kwaliteitsontwikkeling. Hieronder worden deze drie elementen uitgewerkt, wordt toegelicht met welke spanningsvelden je te maken hebt en hoe je kunt zorgen voor borging.

2.3.1. Werkwijzen die bijdragen aan een kwaliteitscultuur

In de literatuur worden verschillende werkwijzen benoemd die bijdragen aan het stimuleren van een kwaliteitscultuur.

1. Het voeren van het kwaliteitsgesprek (Wat vinden wij goed?)

Het expliciet bespreken van opvattingen over kwaliteit is essentieel. Dit omvat het uitwisselen van perspectieven, expliciteren van waarden en verduidelijken van verantwoordelijkheden (Harvey & Stensaker, 2008). Wanneer deze dialoog ontbreekt, blijft eigenaarschap individueel en ontstaat versnippering (Legemaate et al., 2025). Het kwaliteitsgesprek waarin gezamenlijk kwaliteitscriteria worden geformuleerd is daarom noodzakelijk.

2. Gezamenlijke reflectie en leren (Hoe verhouden we ons daartoe?)

Kwaliteitsontwikkeling krijgt mede vorm in gezamenlijke reflectie op de praktijk. Centrale vraag is op welke manier de praktijk zich verhoudt tot de vastgestelde kwaliteitscriteria. Professionals werken samen aan verbetering, verbinden ervaringen aan doelen en maken expliciet wat werkt en wat niet (Fullan et al., 2015). Zo wordt kwaliteitsontwikkeling een collectief leerproces.

3. Zichtbaar kwaliteitsgericht handelen (Hoe leven we dit voor?)

Gedrag en interactie zijn bepalend. Onderzoek laat zien dat een kwaliteitscultuur versterkt wordt wanneer leidinggevenden kwaliteit structureel agenderen, faciliteren en voorleven, professionals actief participeren in het verbeteren van het onderwijs en er sprake is van open en veilige communicatie (Hildesheim & Sonntag, 2020). Kwaliteitscultuur uit zich daarmee in wat mensen dagelijks denken en doen, niet in de eerste plaats in documenten of systemen.

2.3.2. Randvoorwaarden die bijdragen aan een kwaliteitscultuur

Wat hierboven beschreven staat komt alleen tot stand onder specifieke condities. De sociaal-technische systeembenadering (STSD) laat zien dat sociale en technische aspecten in samenhang moeten worden ingericht (Legemaate et al., 2021).

Sociale randvoorwaarden zijn onder andere:

- gedeelde visie en gezamenlijke doelen;
- collectief eigenaarschap;
- onderlinge samenwerking en vertrouwen;
- professionele ruimte gecombineerd met gezamenlijke verantwoordelijkheid.

Als technische randvoorwaarden worden zaken genoemd als:

- duidelijke structuren en rolverdeling;
- toegankelijke informatie en feedback;

- leiderschap dat niet alleen ruimte geeft, maar ook richting en ondersteuning biedt.

Het stimuleren van een kwaliteitscultuur betekent daarmee niet primair het toevoegen van nieuwe instrumenten, maar het bewust inrichten van deze verschillende condities in samenhang met elkaar.

2.3.3. Opbrengsten van randvoorwaarden en werkwijzen

Wanneer randvoorwaarden en werkwijzen op elkaar aansluiten, ontstaan herkenbare opbrengsten zoals meer samenhang in kwaliteitsontwikkeling, een verschuiving van individueel naar collectief eigenaarschap, doorlopende gezamenlijke leerprocessen en sterkere en duurzamere borging van kwaliteit. Omgekeerd laten studies zien dat het ontbreken van gedeelde praktijken en randvoorwaarden leidt tot versnippering en beperkte borging (Legemaate et al., 2025).

2.3.4. Kwaliteitscultuur als samenspel van paradoxen

Volgens Legemaate et al (2021; 2025) bewegen effectieve kwaliteitspraktijken zich per definitie op een aantal spanningsvelden. Zo bestaat er een paradox tussen individueel en collectief belang, waarbij individuele waarden (zoals het goed begeleiden van studenten) gekoppeld kunnen worden aan gezamenlijke doelen (kwaliteit van begeleiding binnen partnerschap versterken). Daarnaast vraagt een kwaliteitscultuur om een bewuste combinatie van top-down kaders en bottom-up handelen. Wanneer verantwoordelijkheden bijvoorbeeld top-down niet expliciet zijn verhelderd, blijven bottom-up initiatieven hangen, maar wanneer er te veel top-down sturing wordt gegeven gaat dit weer ten koste van de autonomie.

Er zou een balans moeten zijn tussen cultuur en structuur. Wanneer er vooral wordt ingezet op vertrouwen, autonomie en individuele expertise zonder duidelijke structuren en feedbacksystemen, blijven teams afhankelijk van elkaar en wordt kwaliteit moeilijk te monitoren.



Onderzoek laat zien dat een kwaliteitscultuur zich ontwikkelt wanneer beide polen van de diverse paradoxen op programmaniveau bewust in een passende balans worden gecombineerd en niet als tegenstellingen worden behandeld (Legemaate et al., 2021; 2025).

2.3.5. Borging van kwaliteitscultuur

Tot slot benadrukt de literatuur dat de borging van kwaliteitscultuur niet plaatsvindt door verdere formalisering alleen. Effectieve werkwijzen zijn contextgebonden en niet één-op-één overdraagbaar (Harvey & Stensaker, 2008). Borging vraagt vooral om:

- het structureel blijven voeren van het kwaliteitsgesprek;
- het benutten van ervaringen uit de praktijk;
- het blijven organiseren van gezamenlijke reflectie en leren.

Kwaliteitscultuur is daarmee geen eindsituatie, maar een continu en cyclisch ontwikkelproces waarin partners samen blijven werken aan kwaliteit.



3. Bewaken en verbeteren van de kwaliteit van Samen Opleiden volgens verschillende actoren

De kwaliteit van Samen Opleiden binnen Onderwijsregio Midden-Brabant wordt bewaakt en verbeterd door samenwerking tussen betrokken actoren, evaluatie van de opleidingspraktijk, professionalisering en verschillende vormen van kennisdeling. Het is positief dat er sprake is van een breed gedragen verantwoordelijkheidsgevoel en er zijn diverse initiatieven gericht op kwaliteitsverbetering. Toch blijkt de kwaliteitszorg nog niet overal structureel, cyclisch en expliciet vormgegeven. Evaluaties vinden niet op alle opleidingsscholen systematisch plaats, kwaliteitsafspraken zijn niet altijd voor iedereen helder en de borging van rollen en processen verschilt tussen besturen en opleidingsscholen. Er is een basis voor kwaliteitsontwikkeling aanwezig, maar er liggen nog kansen om meer gezamenlijk, planmatig en datagesturd te werken aan de kwaliteit van Samen Opleiden.

In dit hoofdstuk wordt ingegaan op de tweede deelvraag: Op welke manier wordt, volgens verschillende actoren, gewerkt aan het bewaken en verbeteren van de kwaliteit van Samen Opleiden in Onderwijsregio Midden-Brabant? Hiervoor zijn school- en instituutsopleiders, studenten en bovenschools coördinatoren bevroegd. Ook zijn de uitkomsten van samenwerkingsbijeenkomsten met schoolleiders en bestuurders meegenomen om hier een zo breed mogelijk beeld van te vormen. De resultaten zijn thematisch geordend aan de hand van de eerder besproken vijf elementen van een kwaliteitscultuur.

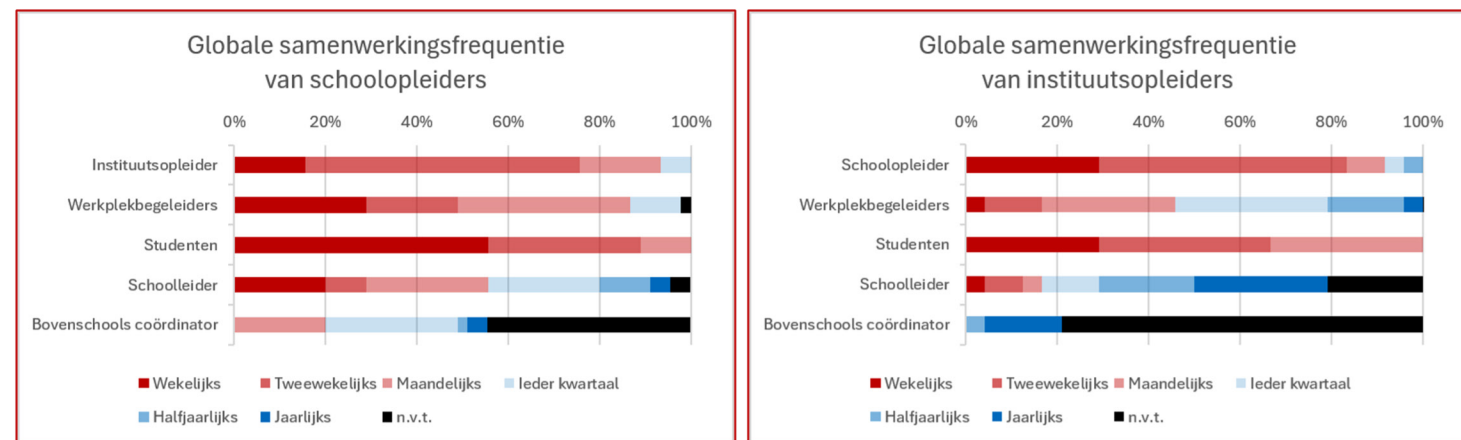
3.1. Gedeelde verantwoordelijkheid

Kwaliteit wordt binnen Samen Opleiden ervaren als een gezamenlijke verantwoordelijkheid. Deze gedeelde verantwoordelijkheid komt vooral tot uiting in de dagelijkse begeleiding en samenwerking rondom studenten, in mindere mate richting de werkplekbegeleiders. De verbinding tussen operationeel, tactisch en strategisch niveau is nog niet overal even sterk ontwikkeld, waardoor kansen zijn voor meer gezamenlijke sturing en borging van kwaliteit.

3.1.1. Gedeelde verantwoordelijkheid in de dagelijkse samenwerking

Uit de vragenlijst van de schoolopleiders blijkt dat samenwerking met verschillende betrokkenen een vast onderdeel is van het dagelijks werk. Met samenwerken werd in de vragenlijst ‘bijvoorbeeld een doelgericht overleg of geplande gezamenlijke activiteit bedoeld’. Samenwerken met studenten zou hier ook als actief begeleiden gezien kunnen worden; de frequentie van ‘samenwerking’ stond in deze vraag echter centraal.

Op basis van de samenwerkingsfrequenties in figuur 2 (volgende pagina) lijkt het zwaartepunt van de rol van school- en instituutsopleiders in de praktijk vooral te liggen bij de directe begeleiding van studenten. Dit is opvallend, omdat beide functies zijn gepositioneerd als tweedelijns begeleiders, waarbij het ondersteunen van werkplekbegeleiders en het bewaken van de kwaliteit van de begeleiding belangrijke onderdelen van de rol vormen. Is er dan wel voldoende ruimte voor het ondersteunen en professionaliseren van werkplekbegeleiders? Daar ligt immers een belangrijke kans om de kwaliteit van Samen Opleiden duurzaam te versterken.



Figuur 2: Antwoorden op de vraag ‘Hoe vaak werk je globaal samen met de diverse betrokkenen?’.
Onder samenwerken verstaan we bijv. een doelgericht overleg of een geplande gezamenlijke activiteit.

De interviews met school- en instituutopleiders illustreren dat kwaliteit binnen het samen opleiden wordt gezien als een gezamenlijke verantwoordelijkheid. Schoolopleiders beschrijven hun verantwoorde-lijkheid vooral in relatie tot de dagelijkse begeleiding van studenten en het leerklimaat op de werkplek. Instituutopleiders leggen het accent op de inhoudelijke samenhang van de opleiding en de afstemming tussen theorie en praktijk. Een intituutopleider ziet hier kansen ter verbetering en geeft aan dat “het instituut cyclisch werken meer mag aanwakkeren en hier de leiding in kan nemen”.

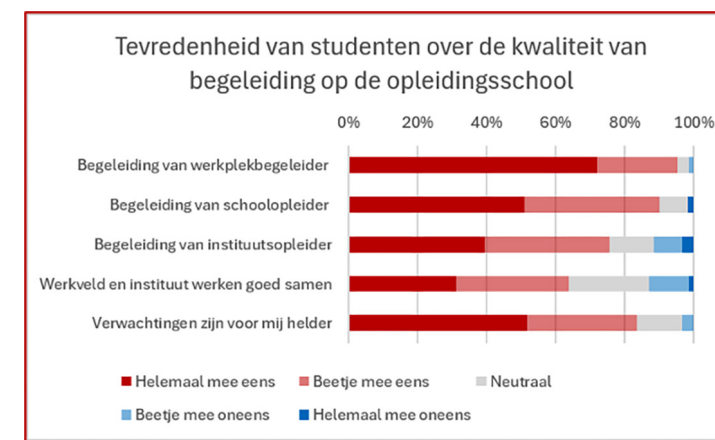
De samenwerking die de opleiders hebben met schoolleiders is vrij beperkt en vindt in een aantal gevallen met name plaats wanneer er zich problemen voordoen. School- en instituutopleiders noemen een jaarlijks driegesprek als mogelijke manier om de afstemming tussen betrokkenen te versterken.

Besturen worden door een enkeling genoemd in hun faciliterende rol. De verschillen in aanpak zijn duidelijk zichtbaar; het ene bestuur stuurt meer

bovenschools dan het andere. Er ontstaat urgentie op dit thema, maar de besturen zitten in verschillende fasen van ontwikkeling. De gedeelde verantwoordelijkheid komt dus vooral tot uiting in de dagelijkse samen-werking en afstemming, maar over het algemeen minder in expliciete, gezamenlijk vastgestelde kwaliteitsafspraken op strategisch niveau.

3.1.2. Studentperspectief op begeleiding en samenwerking

De studenten zijn, zoals te zien in figuur 3, over het algemeen erg tevreden met de kwaliteit van de begeleiding op hun opleidingsschool. Met name de begeleiding van de werkplekbegeleider, maar ook van de schoolopleider, sluit goed aan bij hun behoeften. Over de instituuts-opleiders is een iets lager percentage, zo’n driekwart, tevreden. Ongeveer 12% is van mening dat de begeleiding van de instituuts-opleider niet goed aansluit. Daarnaast geeft 60% van de studenten aan dat het instituut en werkveld goed samenwerken om het aanbod te laten aansluiten bij de behoefte, maar 40% is hier dus ook neutraal of zelfs negatief over. In paragraaf 3.4 wordt wat dieper ingegaan op de aansluiting tussen opleiding en praktijk.



Figuur 3: Antwoord op de vraag ‘Hoe tevreden ben je over de kwaliteit van begeleiding op jouw huidige opleidingsschool?’

3.1.3. Gedeelde verantwoordelijkheid vanuit bestuurders en schoolleiders

Bestuurders zien hun rol vooral in het ontwikkelen van visie, beleid en kaders waar (opleidings)scholen zelf invulling aan geven. Verschillende bestuurders hebben de ambitie om kwaliteit van Samen Opleiden ook op organisatieniveau te borgen en mogelijk te verbinden aan bestaand HR-beleid. Zij willen Samen Opleiden expliciet prioriteren en school-leiders en schoolopleiders faciliteren en mandaat geven. Daarnaast geven bestuurders aan gezamenlijk verantwoordelijkheid te nemen voor Samen Opleiden in de regio, met aandacht voor kwaliteit en gezamenlijke afspraken met de opleidingsinstituten.

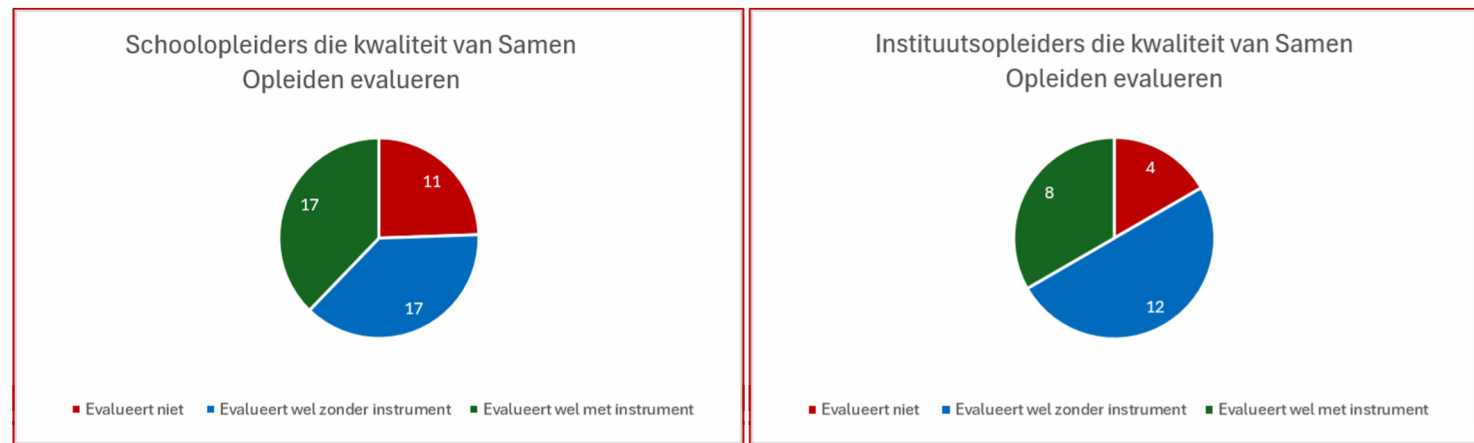
In de samenwerkingsbijeenkomst met schoolleiders viel op dat er veel verschillen zijn in de wijze waarop dit wordt ingevuld. Ondanks de praktische verschillen zie zij hun rol vooral als faciliterend en kader-stellend. Zij scheppen de voorwaarden (tijd, budget, mandaat, beleid) zodat schoolopleiders hun werk kunnen doen. De verantwoordelijkheid voor Samen Opleiden leggen zij bij de schoolopleiders. Van hen

verwachten zij zichtbaarheid en systematische begeleiding van studenten en werkplekbegeleiders. De schoolopleider is de ‘spin in het web’ en zou in de ideale situatie de schoolleider van de juiste informatie moeten voorzien om beleid te maken of bij te stellen als de situatie daarom vraagt. Op dit moment worden er door een beperkt aantal aanwezige schoolleiders jaarlijks kwaliteitsgesprekken gevoerd over Samen Opleiden; in de meeste gevallen sluit de instituutopleider daar niet bij aan.

Van het instituut verwachten de schoolleiders een proactieve, bereikbare partner die expertise inbrengt over het opleiden van studenten, heldere kaders biedt ten aanzien van de opleidingstrajecten en een sparringpartner is in lastige situaties. De opbrengsten van de samenwerkingsbijeenkomsten tussen bestuurders en schoolleiders zijn samengebracht op een posterpresentatie, zie bijlage 5.

3.2. Structurele reflectie en evaluatie

Er wordt geëvalueerd en gereflecteerd, maar niet structureel en ook te weinig op basis van een instrument. Opbrengsten van evaluaties worden vooral gebruikt om praktische aanpassingen te doen in de organisatie of begeleiding, vaak met als doel om de tevredenheid te verhogen.

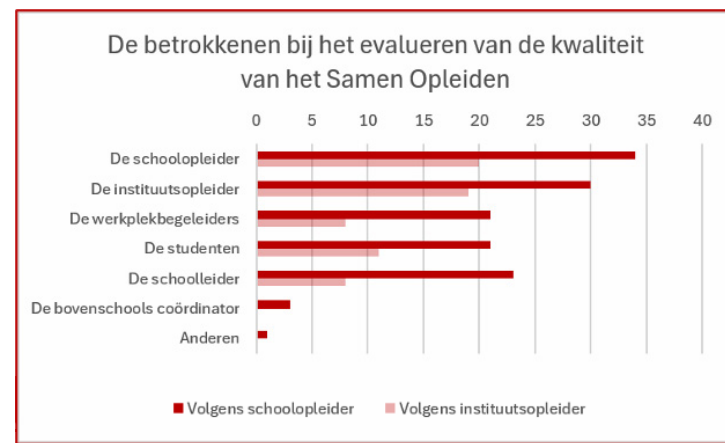


Figuur 4: Antwoord op de vragen ‘Evalueer je (jaarlijks) de kwaliteit van het samen opleiden in de school?’ en indien ja, ‘Gebruik je een instrument voor deze evaluatie?’

3.2.1. Reflectie en evaluatie zijn aanwezig, maar nog niet overal systematisch

Uit de vragenlijsten van de school- en instituutsopleiders, zoals te zien in figuur 4, blijkt dat een groot deel aangeeft de kwaliteit van het samen opleiden (jaarlijks) te evalueren. Tegelijkertijd geeft ongeveer een kwart van de schoolopleiders en een kleine 20% van de instituutsopleiders aan dat evaluatie niet (structureel) plaatsvindt. Enkele redenen die hiervoor worden benoemd zijn omdat de school zich nog in een startfase bevindt als opleidingsschool en/of omdat zij zelf relatief nieuw zijn in de rol. Wanneer er wordt geëvalueerd, maakt de helft van de schoolopleiders gebruik van een instrument, zoals de Ontwikkelscan van POS, een zelfontwikkelde vragenlijst of een combinatie van beide.

Wanneer de kwaliteit van Samen Opleiden geëvalueerd wordt, worden hier doorgaans verschillende actoren bij betrokken zoals te zien in figuur 5. Opvallend is het verschil in de ervaren betrokkenheid van de werkplekbegeleiders, schoolleiders, maar ook studenten in de beleving van de schoolopleider en instituutsopleider. Schoolopleiders geven in 2/3 van de gevallen aan hen te betrekken bij de evaluatie, terwijl dat volgens de instituutsopleiders nog niet de helft is. Mogelijk is dit te verklaren door de invulling van en taakverdeling tussen de rollen.



Figuur 5: Antwoorden op de vraag ‘Wie zijn er betrokken bij het evalueren van de kwaliteit van samen opleiden?’.

Uit de interviews met school- en instituutsopleiders blijkt dat de evaluatie van de kwaliteit van het samen opleiden voornamelijk plaatsvindt via gesprekken met studenten, mentoren en opleiders, vaak gekoppeld aan vaste momenten in het jaar. De opbrengsten van deze evaluaties worden vooral gebruikt om praktische aanpassingen te doen in de organisatie of begeleiding, vaak met als doel om de tevredenheid te verhogen. Er vindt reflectie plaats, maar dit wordt niet altijd ingezet als onderdeel van een expliciete cyclische werkwijze. Een open cultuur en korte lijnen ondersteunen het gebruik van evaluaties op positieve wijze, terwijl factoren als tijdsdruk en de beperkte bruikbaarheid van evaluatie-instrumenten het systematisch leren voor hen beperken. Zo wordt de oude ontwikkelscan van POS enerzijds als waardevol gezien omdat de inhoud heel sterk is. Tegelijkertijd vertoonde deze veel technische mankementen waardoor een analyse niet goed uitvoerbaar was.

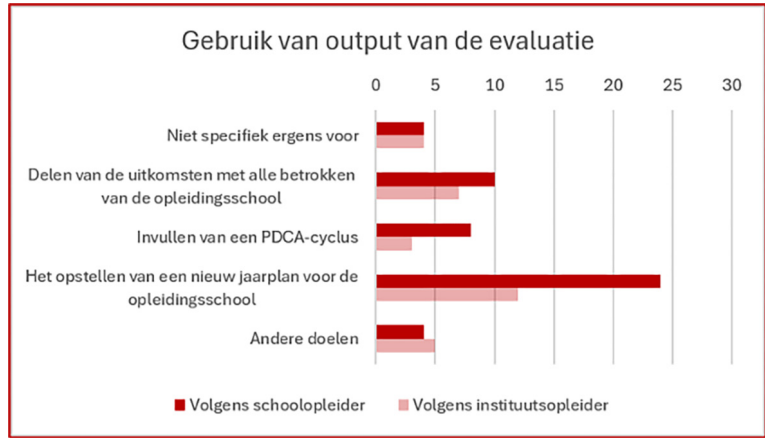
3.3. Lerend en verbetergericht handelen

De mate waarin lerend en verbetergericht handelen zichtbaar is binnen de onderwijsregio is nog moeilijk vast te stellen. Evaluaties worden regelmatig gebruikt om begeleiding, afspraken en werkwijzen te verbeteren en veel studenten voelen zich gehoord in hun feedback over de kwaliteit van Samen Opleiden. Tegelijkertijd wordt nog niet overal structureel geëvalueerd of gewerkt met de opbrengsten daarvan, waardoor kwaliteitsverbetering nog niet in alle opleidingsscholen even systematisch en cyclisch wordt vormgegeven.

3.3.1. Van evalueren naar verbeteren

Lerend en verbetergericht handelen is meer dan het uitvoeren van evaluaties alleen. Opbrengsten van reflectie moeten gebruikt worden om Samen Opleiden verder te ontwikkelen. Niet het controleren van afspraken, maar juist het stimuleren van ontwikkeling moet centraal staan. Uit de vragenlijsten blijkt dat hier nog ontwikkelruimte is. In figuur 6 is te zien in welke mate de output van evaluaties door de betreffende opleiders gebruikt wordt.

De opbrengsten van de evaluaties worden door de evaluerende schoolopleiders regelmatig gebruikt als input voor jaarplannen of PDCA-cyclus, informeren van betrokkenen of ‘andere doelen’ zoals het bijstellen van afspraken. Opvallend is dat 4 schoolopleiders en 4 instituutsopleiders aangeven de output nergens voor te gebruiken. Structurele reflectie en evaluatie met als doel het handelen te verbeteren, zijn nog niet overal vanzelfsprekend.

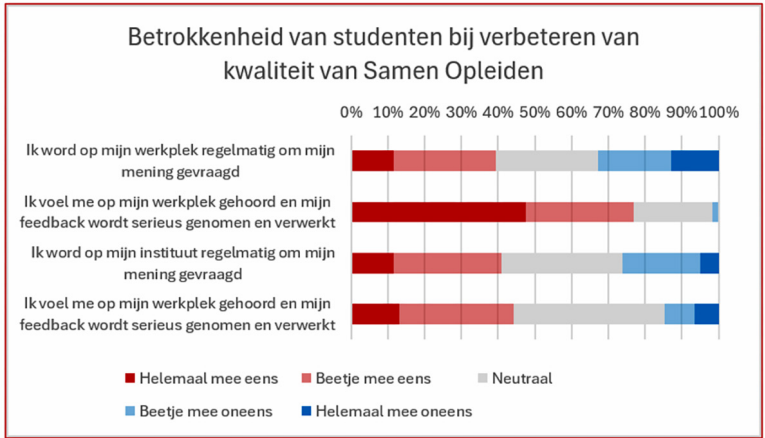


Figuur 6: Antwoord op de vraag ‘Waarvoor wordt de output van de evaluatie gebruikt?’

Onderlinge verschillen, als het gaat om het verbetergericht handelen en leren, lijken te maken te hebben met de specifieke schoolcultuur. Dit wordt door verschillende instituutsopleiders bevestigd. Dit uit zich volgens hen onder andere in “de wijze waarop de rollen van school- en instituutsopleider worden gezien door het team en gefaciliteerd wordt door de schoolleiding”. Maar ook in de “verbetercultuur en open sfeer in de school waardoor mensen open staan voor studenten. Het team is gewend om intervisie te doen en feedback te geven en zet deze vaardigheden in om studenten te begeleiden.”

3.3.2. Betrokkenheid studenten bij verbeteren kwaliteit van Samen Opleiden

Studenten zijn verdeeld als het gaat om de vraag in hoeverre zij betrokken worden bij het verbeteren van de kwaliteit van het Samen Opleiden, te zien in figuur 7. Ondanks de verschillen geeft ruim driekwart van de studenten aan zich wel gehoord en serieus genomen te voelen. Dit zou mogelijk kunnen duiden op verbetergericht handelen. Binnen het instituut is het aandeel dat zich serieus genomen en gehoord voelt met

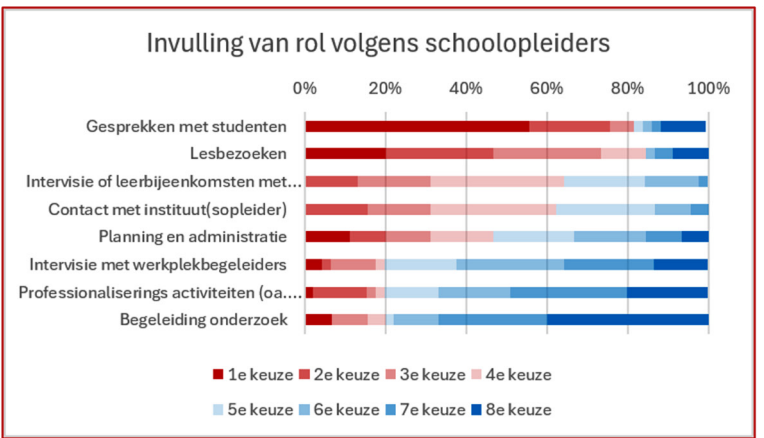


Figuur 7: Antwoord op de vraag aan studenten ‘In hoeverre word jij betrokken bij het verbeteren van de kwaliteit van het Samen Opleiden?’

44% een stuk kleiner. Opvallend is dat meer dan de helft van de studenten hier dus neutraal of negatief oordeelt. Overall lijkt de betrokkenheid van studenten bij kwaliteitsverbetering iets sterker ontwikkeld op de werkplek dan binnen het instituut.

3.4. Expliciete afspraken en borging voor rollen en processen

Binnen Onderwijsregio Midden-Brabant zijn op het gebied van expliciete afspraken en borging duidelijke verschillen zichtbaar tussen besturen en opleidingsscholen. Er liggen afspraken op regioniveau, maar deze zijn nog niet bij iedereen bekend. Waar sommige besturen werken met uitgewerkte kwaliteitskaarten of rolbeschrijvingen, zien we dat afspraken in andere contexten soms nog impliciet blijven of afhankelijk zijn van individuele interpretaties. Hierdoor is niet voor alle betrokkenen helder wat er precies onder kwaliteit van Samen Opleiden wordt verstaan en wie waarvoor verantwoordelijk is. Dit wordt ook zichtbaar in het perspectief van studenten. Zij geven aan dat de afstemming tussen instituut en opleidingsschool niet altijd helder is, bijvoorbeeld in verwachtingen, leerdoelen en begeleiding.

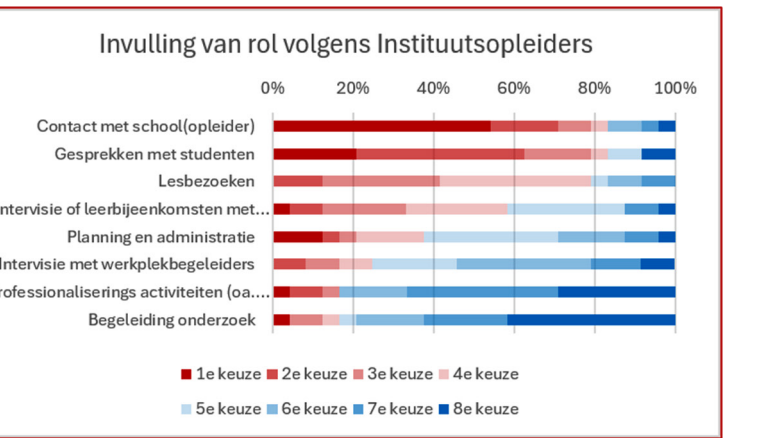


Figuur 8: Antwoord op de vraag ‘Hoe geef je globaal prioriteit en invulling aan jouw rol als school-/instituutsopleider?’

3.4.1. School- en instituutsopleiders vullen rol verschillend en overwegend praktisch in

Zoals te zien in figuur 8, ligt de prioriteit van school- en instituutsopleiders vooral bij de begeleiding van studenten en het onderling contact tussen beide opleiders. Activiteiten die expliciet gericht zijn op gezamenlijk leren, zoals intervisie met werkplekbegeleiders of professionaliseringsactiviteiten voor de schoolopleider, hebben een minder prominente plek. Een nuance hierbij is dat besteding van tijd niet altijd de mate van prioriteit weergeeft en ook nog weinig zegt over de inhoudelijke invulling van de bestede tijd. In de antwoorden van de instituutsopleiders ligt de nadruk ook sterk op begeleiding van studenten; de samenwerking met de schoolopleider heeft voor hen echter de hoogste prioriteit.

Uit gesprekken met de school- en instituutsopleiders blijkt dat zij hun rol in de eerste plaats praktisch invullen. Opleidingsscholen investeren in een gevarieerd leerprogramma voor studenten. Naast de dagelijkse begeleiding door de werkplekbegeleider worden onder meer een



kick-off, nest-/leerteambijeenkomsten, themasessies, intervisies, lesbezoeken en voortgangsgesprekken georganiseerd. Ook nemen studenten deel aan schoolactiviteiten, bezoeken zij andere scholen en krijgen zij de mogelijkheid om ervaringen uit te wisselen met medestudenten. Hoewel de invulling per opleidingsschool verschilt, staat overal het creëren van een rijke leeromgeving centraal waarin praktijkervaring, feedback, reflectie en samenwerking samenkomen.

Tijdens de interviews met school- en instituutsopleiders is ook dieper ingegaan op de afspraken over rollen, verantwoordelijkheden en kwaliteit. Daaruit bleek dat deze niet altijd expliciet of eenduidig zijn vastgelegd. Deze afspraken zijn bij de geïnterviewde school- en/of instituutsopleiders onder andere terug te vinden in startdocumenten die jaarlijks met de verschillende betrokkenen worden gedeeld, jaarplanningen of dagelijkse routines. Ze worden vooral onderhouden via overleg en afstemming. Hierdoor kan het zijn dat kwaliteitscriteria niet voor alle betrokkenen even duidelijk of herkenbaar zijn.





Ook bleek uit gesprekken over de rol van de schoolleider dat deze, maar ook andere rollen, erg divers worden ingevuld op verschillende opleidingscholen. Bij wisselingen in rollen of samenstelling van het partnerschap blijkt de borging van afspraken soms kwetsbaar en afhankelijk van overdracht. Zo geeft een duo van school- en instituutsopleider aan: “Er is een handreiking voor het werkveld en die is heel dik, de vraag is hoe helpend dat is.” Ook zijn er twee geïnterviewde schoolopleiders op dit moment bezig met borging van de rollen en afspraken in de school in de vorm van een kwaliteitskaart omdat er een mogelijke wisseling van instituutsopleider aan zit te komen. Daarnaast werd in een van de gesprekken aangegeven dat nieuwe schoolopleiders onderling binnen hun intervisiegroep begeleid worden en met goede voorbeelden op weg worden geholpen. Hierin is geen vaste overkoepelende werkwijze vast te stellen; dit doen alle opleidingsscholen op hun eigen manier.

3.4.2. Studenten zien graag meer samenhang tussen opleiding en praktijk

Op de (open) vraag welke kansen de studenten nog zien voor het versterken van de kwaliteitscultuur rondom hun opleidingstraject hebben 25 studenten (n=61) een antwoord geformuleerd. Zij zijn hierbij uitgegaan van de volgende definitie van kwaliteitscultuur: ‘In een kwaliteitscultuur voelt iedereen zich samen verantwoordelijk voor goed opleiden. Er wordt gewerkt vanuit één visie, wordt open met elkaar gesproken en wordt steeds gekeken hoe de kwaliteit verbeterd kan worden’.

Het meest genoemde aandachtspunt is de afstemming tussen de opleidingsschool en het opleidingsinstituut (Fontys Educatie), wat door 8 van de 25 studenten wordt benoemd. Studenten geven hierbij aan dat er onvoldoende gedeeld inzicht is in leerdoelen, verwachtingen en voortgang. Zij zien graag “meer een koppeling tussen opleidingsschool en Fontys Educatie, zodat we écht van elkaar op de hoogte zijn waar iemand moet staan”. Daarnaast noemen 5 studenten dat de zichtbaarheid en betrokkenheid van begeleiders vergroot kan worden: zij mogen “vaker op de stage langskomen” of “meer in de klas komen kijken”. Ook

wijzen 5 studenten op een gebrek aan duidelijkheid en structuur, met name rondom wat er van hen verwacht wordt, bijvoorbeeld: “(zorg voor) meer overzicht in wanneer wat behaald moet zijn”. Een vergelijkbaar aantal (5 studenten) geeft aan dat de kennis van begeleiders over het curriculum niet altijd toereikend is: “werkplekbegeleiders en schoolopleiders (hebben) geen idee hoe de pabo in elkaar steekt”. Verder benoemen 4 studenten dat er behoefte is aan meer tijd en structurele aandacht voor begeleiding of gezamenlijke reflectie-momenten, terwijl 4 studenten aangeven geen verbeterpunten te zien (“bij mijn huidige opleidingsschool verloopt alles eigenlijk goed”). Overall laten deze antwoorden zien dat de genoemde verbeterpunten vaak te maken hebben met het gebrek aan samenhang tussen instituut en praktijk en dat de duidelijkheid over verwachtingen van studenten nog versterkt kan worden.

Op de vraag of studenten nog iets willen toevoegen over de kwaliteit of kwaliteitscultuur hebben slechts 4 studenten een inhoudelijke reactie gegeven. Deze reacties geven een gemengd beeld. Enerzijds beschrijven twee studenten een positieve leeromgeving, waarin zij zich ondersteund voelen, bijvoorbeeld: “ik voel mij ondersteund in mijn ontwikkeling”. Anderzijds worden enkele knelpunten benoemd, met name rondom de samenwerking en communicatie tussen Fontys Educatie en de opleidingsscholen, zoals: “Ik vind dat schoolopleiders en werkplekbegeleiders beter op de hoogte mogen zijn van hoe de opleiding in elkaar steekt”. Door het kleine aantal inhoudelijke reacties is voorzichtigheid geboden bij het trekken van brede conclusies, maar de gegeven voorbeelden sluiten wel aan bij de aandachtspunten die ook bij de vorige vraag naar voren komen.

3.4.3. De nieuwe rol van bovenschools coördinatoren

Er zijn ook bovenschools coördinatoren (n=3) Samen Opleiden geïnterviewd. Deze overwegend faciliterende rol is voor de meeste coördinatoren en besturen nog relatief nieuw. Desondanks gaf dit toch inzicht in de wijze waarop verschillende besturen door middel van deze rol de kwaliteit van Samen Opleiden stimuleren en/of borgen.

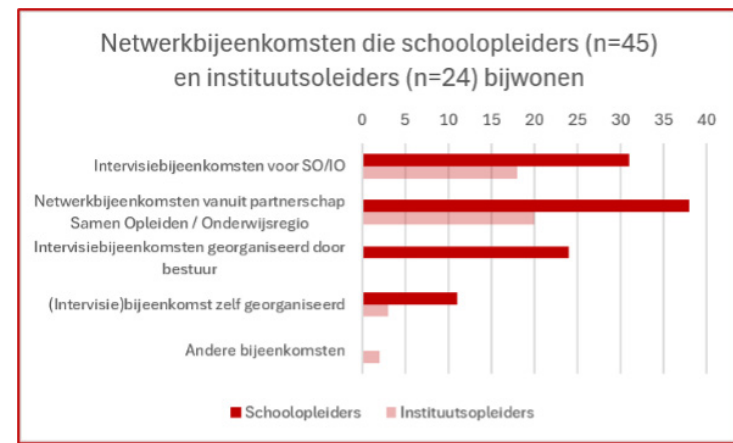
Een overeenkomst is dat hun rol erop is gericht om betrokkenen, in de eerste plaats schoolopleiders, bij elkaar te brengen en te zorgen voor afspraken en structuren, zoals een teamsomgeving met informatie, gezamenlijke bijeenkomsten en intervisie. Daarnaast zijn er ook nog duidelijke verschillen. Eén bestuur werkt bijvoorbeeld met een vaste kwaliteitskaart en afspraken over verantwoordelijkheden en rollen terwijl dit bij de andere besturen niet aanwezig of op dit moment nog in ontwikkeling is. Ook heeft datzelfde bestuur een meerjarenplanning voor de bijeenkomsten voor schoolopleiders waarin jaarlijks wordt stilgestaan bij de ambitie en visie op leren en ontwikkeling van het bestuur. Hier wordt op verschillende thema’s geprofessionaliseerd en er is ruimte voor intervisie op casuïstiek. Ook wordt hier jaarlijks een gesprek gevoerd met de schoolleider en schoolopleider om doelen voor het komend jaar te bespreken. Deze doelen worden tijdens de laatste intervisiebijeenkomst van de schoolopleiders geëvalueerd, een mooi voorbeeld waar verschillende elementen uit de kwaliteitscultuur zichtbaar zijn. Binnen de andere twee besturen van de geïnterviewde coördinatoren worden ook stappen gezet en zijn er bijvoorbeeld werkgroepen om met elkaar heldere rolafspraken vast te stellen of beleid rondom startende leraren en Samen Opleiden aan elkaar te verbinden. Hoewel er duidelijke stappen worden gezet in het verbinden van schoolopleiders en het formuleren van visie en beleid liggen er nog wel kansen ter verbetering in het systematisch en datagestueerd evalueren van en reflecteren op de kwaliteit van het Samen Opleiden.

3.5. Samen leren en ontwikkelen

Binnen de Onderwijsregio zijn verschillende initiatieven zichtbaar die bijdragen aan samen leren en ontwikkelen, zoals regionale intervisiebijeenkomsten voor schoolopleiders en instituutsopleiders. Voor schoolopleiders zijn er ook verschillende bestuurlijke of wijkgerichte netwerken waarin doelgericht samen geleerd wordt, voor instituutsopleiders is dit er niet en dit wordt door verschillende instituutsopleiders gemist. Tegelijkertijd worden ontwikkelambities nauwelijks of individueel geformuleerd en weinig gekoppeld aan gezamenlijke thema’s of doelen. Daardoor blijft het leren in een veel gevallen beperkt tot globale uitwisseling van kennis, goede voorbeelden en ervaringen.

3.5.1. Intervisie en netwerklernen als basis voor samen leren en ontwikkelen

Uit de vragenlijst van de schoolopleiders blijkt dat deelname aan netwerk- en intervisiebijeenkomsten relatief veel voorkomt, zoals te zien is in figuur 9. Alle 45 schoolopleiders geven aan één (18%) of meerdere (82%) netwerkbijeenkomsten te bezoeken. Ook alle instituutsopleiders geven aan één (33%) of meer (67%) netwerk- of intervisiebijeenkomsten bij te wonen. Het meest genoemd worden de intervisiebijeenkomsten voor school- en instituutsopleiders en netwerkbijeenkomsten vanuit het Platform Samen Opleiden. In de vraagstelling was het verschil tussen beide opties mogelijk onvoldoende duidelijk omdat de structuur van netwerk- en intervisiebijeenkomsten het afgelopen jaar flink is veranderd. Deze cijfers laten desondanks zien dat er bij alle school- en instituutsopleiders bereidheid is om deel te nemen aan vormen van georganiseerde ontmoeting en uitwisseling. Een kleine kanttekening daarbij is dat de meeste respondenten de vragenlijst ook tijdens een intervisiebijeenkomst hebben ingevuld en dit mogelijk een vertekend beeld kan geven: degenen die niet bij de bijeenkomst(en) waren, zijn relatief ondervertegenwoordigd in het onderzoek.



Figuur 9: Antwoord op de vraag ‘Welke netwerkbijeenkomsten woon je bij?’



Uit de interviews blijkt dat er onder schoolopleiders van verschillende interviewvormen en -groepen gebruik wordt gemaakt. Zo zijn er bestuurlijke of wijkgerichte interviewgroepen waarin schoolopleiders samen leren en activiteiten organiseren voor studenten. Een bestuur organiseert volgens een vaste kwaliteitscyclus bijeenkomsten voor schoolopleiders, waarbij onderwerpen als feedback of gespreksvoering centraal staan. Een ander voorbeeld is een wijkgericht netwerk van schoolopleiders dat naast periodieke interview ook ontwikkelingsgerichte activiteiten voor studenten organiseert zoals schoolbezoeken of een 'kick-out' waarin studenten de leeropbrengsten van hun stage aan elkaar presenteren.

Voor instituutsopleiders is er geen aparte vorm van interview of professionalisering; een aantal instituutsopleiders vindt dit een gemiste kans. "Is het voldoende duidelijk wat de rol van IO inhoudt? Hier zou meer een overkoepelende lijn in mogen zitten. De focus ligt nu op het instituut op de inhoud en minder op het praktijkleren. Kallibratie wordt in het nieuwe curriculum een belangrijk thema. Er worden op de werkvloer zwaarwegende beslissingen genomen dus is het belangrijk dat we dezelfde taal spreken over wat leeruitkomsten inhouden. Het uitspreken en kenbaar maken van duidelijke verwachtingen is belangrijk."

Er zijn verschillen zichtbaar in de wijze waarop professionalisering voor de werkplekbegeleiders wordt georganiseerd. In het ene bestuur zijn hier geen afspraken over en worden er ook geen (interview)bijeenkomsten georganiseerd voor werkplekbegeleiders, terwijl dit in een ander bestuur volgens gezamenlijke afspraken drie keer per jaar op schoolniveau georganiseerd zou moeten worden. Een concreet voorbeeld hiervan is een 'coachcafé' op een opleidingsschool waarin met de werkplekbegeleiders op laagdrempelige manier wordt verdiept op coachvaardigheden.

3.5.2. Ontwikkelambities vooral gericht op de eigen rol

Ongeveer een derde van de schoolopleiders geeft in de vragenlijst aan een specifieke wens of ambitie te hebben op het gebied van professionalisering of kwaliteitsverbetering. De inhoud van deze ambities richt zich vooral op het verdiepen van coachingsvaardigheden en het scherper sturen op kwaliteit. Wat betreft professionalisering geeft slechts 13% aan expliciete ambities te hebben op het gebied van professionalisering binnen de rol van opleider. Ook hier wordt coaching als onderwerp benoemd naast het organiseren van relevante professionalisering van studenten en werkplekbegeleiders. Hoewel deze ambities inhoudelijk raken aan samen leren, worden zij vooral beschreven vanuit de individuele rol of school en minder vanuit een gezamenlijk leerproces binnen de regio.

Hoewel er veel initiatieven zijn gericht op kennisdeling en professionalisering van opleiders, is op basis van de studentgegevens nog beperkt zichtbaar in hoeverre deze activiteiten bijdragen aan een betere afstemming tussen opleiding en praktijk, een punt dat studenten juist regelmatig benoemen.





4. Ontwikkelkansen om de kwaliteitscultuur duurzaam te versterken en borgen

De kwaliteitscultuur binnen Samen Opleiden in Onderwijsregio Midden-Brabant kenmerkt zich door gedeelde verantwoordelijkheid, samenwerking, reflectie en leren, waardoor een basis voor kwaliteitsontwikkeling aanwezig is. Tegelijkertijd worden deze elementen nog niet overal ondersteund door een even sterke kwaliteitsstructuur met expliciete kwaliteitsafspraken, rolhelderheid en cyclische kwaliteitsprocessen. Om de kwaliteitscultuur duurzaam te versterken, is het nodig om het kwaliteitsgesprek structureel te organiseren, rollen en verwachtingen expliciet te maken, besturen en instituten nadrukkelijker te betrekken bij kwaliteitssturing en kwaliteitsontwikkeling cyclisch vorm te geven binnen een gezamenlijke kwaliteitscyclus. De recent ontwikkelde ontwikkelscan kan hierin een ondersteunende rol vervullen als instrument voor gezamenlijke reflectie, dialoog en verbetering.

In dit hoofdstuk wordt antwoord gegeven op de hoofdvraag: Hoe kenmerkt de huidige kwaliteitscultuur binnen Samen Opleiden in Onderwijsregio Midden-Brabant zich en welke concrete ontwikkelkansen zijn er om deze cultuur duurzaam te versterken en te borgen? Hiervoor kijken we eerst naar de kenmerken van de huidige kwaliteits-

cultuur. Daarna wordt de derde deelvraag ‘Welke ontwikkelkansen zijn er om de kwaliteitscultuur duurzaam te versterken en borgen?’ beantwoord. Hiervoor koppelen we de bevindingen uit de literatuur aan de huidige situatie van het Samen Opleiden. Op basis daarvan worden aanbevelingen geformuleerd voor de praktijk.

4.1 Conclusies

Om antwoord te formuleren op de hoofdvraag: ‘Hoe kenmerkt de huidige kwaliteitscultuur binnen Samen Opleiden in Onderwijsregio Midden-Brabant zich en welke concrete ontwikkelkansen zijn er om deze cultuur duurzaam te versterken en te borgen?’ kijken we eerst naar de huidige kenmerken en ontwikkelkansen per element. Vervolgens worden de resultaten samengenomen tot een overkoepelde conclusie en advies.

De resultaten laten zien dat binnen Onderwijsregio Midden-Brabant verschillende kenmerken van een kwaliteitscultuur aanwezig zijn, maar er ook nog veel ontwikkelkansen liggen. In onderstaande tabel is te zien welke elementen van kwaliteitscultuur al wel of nog niet zichtbaar zijn.

Element kwaliteitscultuur	Zichtbaar	Ontwikkelkansen
Gedeelde verantwoordelijkheid	Betrokkenen voelen zich gezamenlijk verantwoordelijk voor het opleiden van studenten.	Zorgen voor meer gezamenlijke sturing en eigenaarschap op bestuurlijk en regionaal niveau.
Structurele reflectie en evaluatie	Er wordt door het grootste deel gereflecteerd en geëvalueerd op begeleiding en opleidingspraktijk.	Evaluatie cyclisch, systematisch (met instrument) en op alle opleidingsscholen organiseren.
Lerend en verbetergericht handelen	Intervisie, professionalisering en verbetering van de praktijk zijn zichtbaar.	Evaluaties sterker verbinden aan concrete verbeteracties en monitoring.
Expliciete afspraken en borging voor rollen en processen	Er zijn regionale afspraken op papier gezet en vaak start- en planningsdocumenten op het niveau van de opleidingsschool.	Meer duidelijkheid op regionaal niveau over en bekendheid voor rollen, verwachtingen, kwaliteitscriteria en leerinhoud.
Samen leren	Veel kennisdeling, intervisie en samenwerking tussen opleiders en onderling voor schoolopleiders.	Meer gezamenlijke ontwikkelthema’s en ook structureel leren tussen instituutopleiders en besturen.

Tabel 1: Kernmerken van en ontwikkelkansen voor de verschillende elementen van kwaliteitscultuur

Wat overkoepelend opvalt, is dat er wordt samengewerkt, geëvalueerd en geleerd, wat wijst op een basis voor collectief eigenaarschap en kwaliteitsontwikkeling. Tegelijkertijd worden deze kwaliteiten nog niet overal ondersteund door een even sterk ontwikkelde kwaliteitsstructuur. Hier ligt een ontwikkelkans. Kwaliteit wordt nu vormgegeven vanuit individuele waarden op het gebied van goede begeleiding en wordt vooral zichtbaar in de dagelijkse praktijk en de relaties tussen betrokkenen. De gezamenlijke kwaliteitscriteria, expliciete rolafspraken, cyclische kwaliteitsontwikkeling en sturing op regioniveau zijn minder sterk ontwikkeld. De resultaten wijzen erop dat verdere ontwikkeling van de kwaliteitscultuur vraagt om meer gezamenlijke afspraken over eigenaarschap, uitvoering en evaluatie om een verschuiving naar meer collectief eigenaarschap te realiseren. Hiervoor ligt een gezamenlijke verantwoordelijkheid bij de regionale coördinatie, het opleidingsinstituut, de besturen en de opleidingsscholen. Het doel is niet het toevoegen van nieuwe instrumenten, maar het versterken van samenhang, rolhelderheid en gezamenlijke sturing op kwaliteit binnen Samen Opleiden.

4.2 Aanbevelingen

Deze overkoepelende conclusies leiden tot vijf aanbevelingen voor de praktijk:

1. **Organiseer het kwaliteitsgesprek structureel en op alle niveaus**
 - **Stel een regionaal beroepsbeeld vast** (waarborg 1 uit het kwaliteitskader) en beschrijf hierin waartoe binnen de regio wordt opgeleid en wat onder goede kwaliteit van Samen Opleiden wordt verstaan. Laat dit beroepsbeeld vervolgens als een waterval afdalen naar besturen en opleidingsscholen. Bespreek en concretiseer op ieder niveau gezamenlijk welke kennis, vaardigheden en houding een leraar nodig heeft om succesvol te zijn binnen de regio, het bestuur en de school. Zo ontstaat een gedeeld en samenhangend beeld van

de gewenste leraar. Hierop kunnen vervolgens leeractiviteiten, begeleiding en beoordeling doelgericht worden afgestemd. Op die manier wordt het palet aan opleidingsscholen concreter zichtbaar. De spiegelactiviteiten, zoals beschikbaar in het katern ‘Kwaliteit maak je Samen’ van het Platform Samen Opleiden & Professionaliseren (Timmermans & Legemaate, 2024) kunnen hierbij ondersteunend worden ingezet.

- **Voer structureel het kwaliteitsgesprek in een vaste cyclus** (zie aanbeveling 4) op verschillende niveaus, waarin opvattingen over kwaliteit worden uitgewisseld, waarden en verantwoordelijkheden worden geëxpliciteerd en vertaald naar gezamenlijke kwaliteitscriteria binnen de context van de opleidingsschool. Het vastleggen van het beroepsbeeld is niet voldoende omdat kwaliteit juist betekenis krijgt in het samenspel tussen betrokkenen. Organiseer hiervoor jaarlijks kwaliteitsgesprekken, zowel geclusterd per rol in de regio als interdisciplinair per opleidingsschool, tussen schoolopleiders, instituutopleiders, schoolleiders, (een vertegenwoordiging van) studenten en bestuurlijke coördinatoren, gericht op gezamenlijke doelen, opbrengsten en ontwikkelvragen. Zo kunnen zij onderling vanuit hun eigen rol een gezamenlijk kwaliteitsbeeld afstemmen en dit in de eigen opleidingsschool vanuit verschillende perspectieven naar de praktijk vertalen.

2. **Maak rollen, verwachtingen en leerinhoud expliciet**
 - **Expliciteer regionaal de taken, verantwoordelijkheden en verwachtingen van schoolopleiders, instituutopleiders, werkplekbegeleiders, schoolleiders en bestuurlijke coördinatoren**, zodat meer duidelijkheid ontstaat over ieders bijdrage aan de kwaliteit van Samen Opleiden. Inventariseer daarnaast hoe men zich hiertoe verhoudt en faciliteer een basisaanbod voor professionalisering zodat de verschillende actoren ondersteund worden in het uitvoeren van hun rol.



- **Werk uit wat studenten waar leren, wie voor welk deel van de opleiding verantwoordelijkheid moet nemen en hoe dit samenhangt** zodat afstemming tussen instituut en werkplek voor alle betrokkenen duidelijk wordt. Gezien de verantwoordelijkheid voor het curriculum ligt het voor de hand dat het instituut hierin het voortouw neemt. Zorg dat deze informatie uiteindelijk voor alle betrokkenen helder, herkenbaar en toegankelijk is zodat de samenhang tussen instituut en werkplek ook in de praktijk voor studenten herkenbaar wordt. Een voorbeeld hiervan kan zijn het halfjaarlijks verplicht informeren van werkplekbegeleiders door het instituut over de verwachtingen met betrekking tot de opleidingsfase van hun student de komende periode.
- 3. **Versterk de rol van bestuur en instituut in kwaliteitssturing**
 - **Spreek met elk bestuur en instituut af hoe kwaliteit van Samen Opleiden wordt gemonitord, besproken en verbeterd**, passend bij de eigen visie en context. Leg vast wie hiervoor verantwoordelijk is en zorg dat er voor alle besturen een vast aanspreekpunt is om als regio zicht te kunnen houden op het Samen Opleiden. Breng deze aanspreekpunten/coördinatoren samen om van en met elkaar te leren, bijvoorbeeld in de opleidingstafel.
 - **Organiseer structurele intervisie en professionalisering voor instituutsopleiders**, vergelijkbaar met de bestaande netwerken voor schoolopleiders. Vergroot de opbrengst van alle intervisie- en samenwerkingsinitiatieven voor opleiders door kwaliteitsvraagstukken hierin centraler te stellen, goede voorbeelden tussen besturen uit te wisselen en succesvolle praktijken regionaal zichtbaar te maken.
 - **Verbind dit aan een regionale vorm van peer review** binnen de opleidingstafel, zodat besturen niet alleen sturen op de eigen kwaliteit van Samen Opleiden, maar ook gezamenlijk kwaliteitsopvattingen blijven herijken en de collectieve kwaliteitscultuur versterken.

4. **Richt een gezamenlijke kwaliteitscyclus in voor Samen Opleiden**
 - **Stel een gezamenlijk kwaliteitskader vast met vaste kwaliteits- en professionaliseringsmomenten**, waarin structuur en sturing worden gecombineerd met ruimte voor invulling binnen de eigen context. Dit kader kan dienen als ondergrens binnen de Onderwijsregio die door besturen en opleidingsscholen, passend bij hun eigen visie en ambities, kan worden uitgebreid. Gebruik instrumenten binnen dit kader als middel om het gesprek inhoudelijk te voeden, niet als doel op zich. Werk dit concreet uit in een kwaliteitscyclus waarin ten minste het volgende periodiek terugkomt:
 - **minimaal eens per jaar een kwaliteitsgesprek** tussen school-opleider, instituutsopleider en schoolleider gericht op het expliciteren van waarden, doelen en verantwoordelijkheden;
 - **minimaal eens per jaar evaluatie binnen de opleidingsschool** op basis van een instrument (zoals de ontwikkelscan) dat door alle betrokkenen, inclusief studenten, wordt ingevuld. Zorg dat vervolgens binnen de opleidingsschool collectief wordt gereflecteerd op de uitkomsten door in ieder geval de school-opleider en instituutsopleider;
 - **jaarlijkse bijeenkomst voor schoolleiders** om zich te verdiepen in een thema gericht op leidinggeven aan kwaliteit van Samen Opleiden;
 - **een jaarlijks studentenpanel** op regionaal niveau waarin studenten actief meedenken over kwaliteitsvraagstukken en verbeteracties binnen Samen Opleiden;
 - **ieder kwartaal een bijeenkomst met alle bestuurlijk verantwoordelijken** voor het Samen Opleiden waarin gezamenlijk kwaliteitsopvattingen herijkt worden, kwaliteit van Samen Opleiden wordt gemonitord, goede voorbeelden worden uitgewisseld om de collectieve kwaliteitscultuur te versterken;
 - **ieder kwartaal structurele intervisie en/of professionalisering** van schoolopleiders en instituutsopleiders op regioniveau, bij voorkeur cyclisch rond gedeelde thema's;

- **tweejaarlijkse afstemming over de inhoud van de opleiding** en verwachtingen richting studenten met werkplekbegeleiders.

Op deze manier worden reflectie, leren en verbetering niet incidenteel, maar cyclisch en samenhangend vormgegeven.

5. **Geef de ontwikkelscan een betekenisvolle plek binnen de kwaliteitscyclus**
 - **Ontwikkel een gezamenlijke regionale werkwijze voor het gebruik van de ontwikkelscan binnen de kwaliteitscyclus**. Richt een werkgroep in met vertegenwoordigers van de coördinatie, schoolopleiders, instituutsopleiders en waar mogelijk schoolleiders en studenten. Dit zorgt voor een breed perspectief en een breed draagvlak bij latere implementatie. Deze werkgroep legt een gezamenlijke werkwijze vast voor het doel en gebruik van de ontwikkelscan binnen de kwaliteitscyclus. Bespreek daarbij niet alleen wie de scan invult en wanneer dit gebeurt, maar vooral hoe de opbrengsten worden gebruikt, welke kwaliteitsgesprekken hieruit voortkomen en hoe deze leiden tot gezamenlijke verbeteracties.
 - **Gebruik de ontwikkelscan als vertrekpunt voor kwaliteitsgesprekken binnen opleidingsscholen en de regio**. Ontwikkel hiervoor een regionaal kader dat houvast biedt, terwijl besturen en opleidingsscholen ruimte houden om de uitkomsten passend bij hun eigen context te bespreken en te benutten. Zo wordt de ontwikkelscan een instrument voor gezamenlijke reflectie, leren en verbetering binnen Samen Opleiden.

4.3. Aandachtspunten bij de interpretatie

Bij de interpretatie van de resultaten is een aantal aandachtspunten belangrijk. Allereerst richt dit onderzoek zich op de (subjectieve) ervaringen en opvattingen van betrokkenen over de kwaliteitscultuur binnen Samen Opleiden. Er is niet onderzocht in welke mate deze werkwijzen daadwerkelijk leiden tot betere opleidingsresultaten of een

hogere kwaliteit van het opleiden zelf. Daarnaast vond het onderzoek plaats in een periode waarin veel ontwikkelingen tegelijkertijd plaatsvonden, zoals de overgang naar de Onderwijsregio, de invoering van een nieuw kwaliteitskader en de ontwikkeling van een nieuwe ontwikkelscan. Daardoor geven de resultaten vooral een beeld van een praktijk die nog volop in ontwikkeling is.

Ook is het belangrijk om op te merken dat de interviews met school- en instituutsopleiders zijn gehouden met opleiders die zelf hadden aangegeven hieraan te willen deelnemen. Het is mogelijk dat deze groep meer betrokken is bij de ontwikkeling van Samen Opleiden of sterker geïnteresseerd is in kwaliteitsvraagstukken dan gemiddeld binnen de regio. Hierdoor kunnen de interviews een positiever beeld geven van de kwaliteitscultuur dan wanneer opleiders evenredig vertegenwoordigd waren. De vragenlijsten, die door een bredere groep betrokkenen zijn ingevuld, bieden hierin wel een belangrijke aanvulling.

Tot slot laat het onderzoek zien dat er verschillen bestaan tussen besturen en opleidingsscholen, maar biedt het minder inzicht in de factoren die verklaren waarom sommige scholen verder zijn in hun kwaliteitsontwikkeling dan andere. Dit kan interessant zijn om in vervolgonderzoek verder te verkennen.



Referenties

- Beerten, M., Van Der Hagen, I., De Keijzer & H., Van Wanrooij, A. (2018). Onderzoek naar de rol van de basisschoolcoach van het Partnerschap Opleiden in de School. <https://www.partnerschapopleidenindeschool.nl/file/332/bevindingen-onderzoek-naar-de-rol-van-de-basis-schoolcoach-binnen-het-partnerschap-opleiden-in-de-sc.pdf>
- Fullan, M., Rincón-Gallardo, S., & Hargreaves, A. (2015). Professional Capital as Accountability. *Education Policy Analysis Archives*, 23, 15. <https://doi.org/10.14507/epaa.v23.1998>
- Gomez Villanueva, S., Rivera, M., & Neyra, M. (2025). Culture of Quality. In O. Seppänen, L. Koskela, & K. Murata (Eds.), *Proceedings of the 33rd Annual Conference of the International Group for Lean Construction (IGLC33)* (pp. 1309–1320). <https://iglcstorage.blob.core.windows.net/papers/attachment-cafbec50-05d3-4bc0-9972-6372419eb574.pdf>
- Harvey, L., & Stensaker, B. (2008). Quality Culture: Understandings, Boundaries and Linkages. *European Journal of Education*, 43(4), 427–442. <https://doi-org.ru.idm.oclc.org/10.1111/j.1465-3435.2008.00367.x>
- Helms-lorenz, M., van de Grift, W., Canrinus, E., Maulana, R., & van Veen, K. (2018). Evaluation of the behavioral and affective outcomes of novice teachers working in professional development schools versus non-professional development schools. *Studies in Educational Evaluation*, 56, 8–20. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2017.10.006>
- Hermanussen, J., & Van Herpen, S., m.m.v. Van Bussel, M., Ferket, R., Groot, A., Almushat, A., & Wagemakers, S. (2021). *De meerwaarde van Samen Opleiden & Professionaliseren: Input ten behoeve van de groeistrategie*. 's-Hertogenbosch: ECBO.
- Heuvel, van C. (2025). Effecten van samen opleiden: Wat zegt onderzoek hierover? Platform Samen Opleiden & Professionaliseren. <https://www.platformsamenableiden.nl/wp-content/uploads/2025/10/Publicatie-Effecten-van-Samen-Opleiden-oktober-2025.pdf>
- Hildesheim, C., & Sonntag, K. (2020). The Quality Culture Inventory: A Comprehensive Approach towards Measuring Quality Culture in Higher Education. *Studies in Higher Education*, 45(4), 892–908. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1672639>
- Huisman, J. (2025). A critical review of the quality of research on quality culture in higher education1. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 50(7), 1040–1051. <https://doi.org/10.1080/02602938.2025.2506669>
- Legemaate, M., Grol, R., Huisman, J., Oolbekkink– Marchand, H., & Nieuwenhuis, L. (2021). Enhancing a quality culture in higher education from a socio-technical systems design perspective. *Quality in Higher Education*, 28(3), 345–359. <https://doi.org/10.1080/13538322.2021.1945524>
- Legemaate, M., Schaap, L., & Oolbekkink-Marchand, H. (2025). Enhancing a quality culture in higher education: navigating paradoxes. *Quality Assurance in Education*, 33(4), 635–652. <https://doi.org/10.1108/QAE-09-2024-0195>
- Onderwijsraad. (2025). Bekwaamheid beter borgen. Den Haag: Onderwijsraad. <https://www.onderwijsraad.nl/documenten/2025/01/17/bekwaamheid-beter-borgen>
- Platform Samen Opleiden & Professionaliseren. (2025). Kwaliteitskader Samen Opleiden in de Onderwijsregio. <https://www.platform-samenopleiden.nl/wp-content/uploads/2025/06/Kwaliteitskader-Samen-Opleiden-in-de-Onderwijsregio-september-2025.pdf>
- Platform Samen Opleiden & Professionaliseren. (2026). Scan Lerende Organisatie. <https://www.platformsamenableiden.nl/blog/2026/04/16/scan-lerende-organisatie-samen-opleiden-in-de-school-versterken/>
- Timmermans, M., & Legemaate, M. (2022). Katern Kwaliteit maak je samen! <https://www.platformsamenableiden.nl/wp-content/uploads/2025/01/Katern-Kwaliteit-maak-je-samen.pdf>



Bijlagen

1. Samenwerkingsovereenkomst Samen Opleiden
2. Afspraken Samen Opleiden ORMB
3. Respondenten
4. Vragenlijsten en werkvormen
5. Posterpresentatie samenwerkingsbijeenkomsten

Alle bijlagen zijn te vinden op de site van Onderwijsregio Midden-Brabant:



onderwijsregiomiddenbrabant.nl/samen-leren-en-ontwikkelen/onderzoek-naar-kwaliteitscultuur-binnen-samen-opleiden/

Onderzoek uitgevoerd door Anouk Pouwelse, masterstudent Onderwijswetenschappen
Radboud Universiteit en stagiaire Onderwijsregio Midden-Brabant primair en gespecialiseerd
onderwijs

Dit is een uitgave van
Onderwijsregio Midden-Brabant

September 2026



**Onderwijsregio
Midden-Brabant**
Samen voor het beste onderwijs