



NVAO • VLAANDEREN

OVERZICHTSRAPPORTAGE EDUCATIEVE GRADUAATSOPLEIDINGEN

*Samen bouwen aan kwalitatief
onderwijs voor praktijkleraren*

SEPTEMBER 2025

NVAO • VLAANDEREN

OVERZICHTSRAPPORTAGE EDUCATIEVE GRADUAATSOPLEIDINGEN

*Samen bouwen aan kwalitatief
onderwijs voor praktijkleraren*

SEPTEMBER 2025

Inhoud

1.	Inleiding en situering.....	4
2.	Methodologie en verantwoording	6
2.1.	Beoordelingskader.....	6
2.2.	Stappen in de procedure.....	7
3.	Rapportage van de bevindingen en overwegingen.....	10
3.1.	Integratie in de hogescholen.....	10
3.2.	Flexibele opleidingen en persoonlijke begeleiding voor een diverse doelgroep.....	11
3.3.	Visie, opleidingsspecifieke leerresultaten en curriculum.....	12
3.4.	Afstemming op VKS niveau 5 versus VKS niveau 6	13
3.5.	Vakdidactiek	14
3.6.	Samenwerking met het werkveld.....	15
3.7.	Toetsbeleid en borging van het eindniveau.....	17
3.8.	Expertise van docenten(teams)	17
3.9.	Internationalisering.....	18
3.10.	Kwaliteitscultuur	18
4.	Inzichten van de NVAO.....	20
4.1.	Stabilisatie na integratie in de hogescholen.....	20
4.2.	Synergie tussen educatieve graduaatsopleiding (VKS 5) en de verkorte educatieve bacheloropleiding (VKS 6).....	20
4.3.	Aandacht voor te hoge werkdruk.....	22
4.4.	Internationalisering in functie van interculturele competenties	22
4.5.	Meer helderheid over de praktijkcomponent	23
4.6.	Vakdidactiek sterker uitbouwen	24
4.7.	Structurele samenwerking met het werkveld als hefboom.....	25
4.8.	Belangrijkste aanbevelingen	26
	Bijlage 1: Beoordeelde opleidingen educatief graduaat in het secundair onderwijs	28
	Bijlage 2: Modeldagprogramma* voor de dialogen tijdens het locatiebezoek.....	29
	Bijlage 3: Commissiesamenstellingen	30

1. Inleiding en situering

Deze overzichtsrapportage is opgesteld naar aanleiding van de opleidingsaccreditaties op maat van de eigen regie van de opleidingen educatief graduaat in het secundair onderwijs ingericht door hogescholen. Via de educatieve graduaatsopleidingen kunnen hogescholen kandidaat-praktijkleraren met relevante beroepservaring leren hoe ze in de praktijkgerichte vakken in het secundair beroepsonderwijs hun praktijkkennis kunnen overbrengen.

Deze educatieve graduaatsopleidingen hebben hun plaats op niveau 5 van de Vlaamse kwalificatiestructuur (VKS) en omvatten 90 studiepunten. Daarnaast zijn er op de hogescholen ook de educatieve bacheloropleidingen voor kleuter-, lager en secundair onderwijs op VKS niveau 6 en de educatieve masteropleiding voor secundair onderwijs en kunstvakken op VKS niveau 7, respectievelijk aangeboden door de universiteiten en de Schools of Arts.

De educatieve graduaatsopleidingen zijn het resultaat van een hervorming van de specifieke lerarenopleidingen¹ zoals studenten die tot academiejaar 2018-2019 (na een vakinhoudelijke basisopleiding of een beroepservaring) zowel aan de universiteiten, Schools of Arts van de hogescholen als aan de centra voor volwassenenonderwijs (CVO) konden volgen. De hervorming maakte deel uit van een bredere hervorming van de lerarenopleidingen.² Die kwam er voornamelijk vanuit een streven naar een kwaliteitsvoller leerpluchtonderwijs, waarbij men ook de kwaliteit van de lerarenopleidingen wenste te versterken. Aanleiding daarvoor waren onder meer vaststellingen met betrekking tot de kwaliteit en de onderlinge ongelijkwaardigheid van de specifieke lerarenopleidingen, bijvoorbeeld op vlak van het aantal uren stage en de aandacht voor vakdidactiek. De hervorming moest de kwaliteit van de lerarenopleiding versterken, kandidaat-leraren beter voorbereiden, maar ook de job van leraar aantrekkelijker maken en instroom aanspreken via een graduaatstraject.³ Die hervorming vond haar neerslag in het decreet van 4 mei 2018 betreffende de uitbouw van de graduaatsopleidingen binnen de hogescholen en de versterking van de lerarenopleidingen binnen de hogescholen en universiteiten.

Bij deze hervorming werd elke lerarenopleiding ingeschaald op een bepaald niveau van de Vlaamse kwalificatiestructuur. Met een lerarenopleiding op graduaatsniveau 5 specifiek gericht op die doelgroep wilde de overheid de maatschappelijke beeldvorming over de opleiding en het beroep van praktijkleraar positief beïnvloeden. De bedoeling was om de aantrekkelijkheid te verhogen bij zij-instromers met passie en kunde en hen met overtuiging te laten kiezen voor het beroep van praktijkleraar op graduaatsniveau.

De educatieve graduaatsopleiding is toegespitst op zij-instromers die beschikken over een kwalificatie op VKS niveau 4 én over minimum drie jaar nuttige ervaring in een technisch of praktisch vak. De Vlaamse Regering bepaalt de wijze waarop deze nuttige ervaring wordt aangetoond.

Voor de opleiding dans bleef de uitzondering behouden waarbij dansers met artistieke ervaring onder bepaalde voorwaarden kunnen instromen (en afstuderen) in een lerarenopleiding en deze werd ingeschreven als een educatieve graduaatsopleiding. Enkel Artesis Plantijn Hogeschool Antwerpen biedt dit educatief graduaat in het secundair onderwijs voor het onderwijsvak dans aan.

Dit hervormingsproces ging eveneens gepaard met het formuleren van Vlaanderenbrede domeinspecifieke leerresultaten voor elke lerarenopleiding, dus ook voor de educatieve graduaatsopleiding. Het betekende ook de inkanteling van personeel van de CVO's in de hogescholen en een ingebruikname van de vroegere fysieke locaties van deze centra door de hogescholen om deze opleidingen aan te bieden.

¹ Decreet betreffende de lerarenopleidingen in Vlaanderen, 15 december 2006.

² Beleidsnota 2014-2019. Onderwijs. Ingediend door mevrouw Hilde Crevits, viceminister-president van de Vlaamse Regering, Vlaams minister van Onderwijs (oktober 2014), geraadpleegd via <https://publicaties.vlaanderen.be/view-file/15682>.

³ Memorie van toelichting bij het decreet betreffende de uitbouw van de graduaatsopleidingen binnen de hogescholen en de versterking van de lerarenopleidingen binnen de hogescholen en universiteiten, 4 mei 2018.

De educatieve graduaatsopleiding focust louter op de basiscompetenties en domeinspecifieke leerresultaten gekoppeld aan het leraarschap. Uitgangspunt daarbij is dat de studenten hun vakinhoudelijke kennis reeds verworven hebben in het werkveld. In het programma wordt wel aandacht besteed aan vakdidactiek.

De opleiding wordt op het vlak van organisatie en methodiek op maat van de student aangeboden om optimaal tegemoet te komen aan de behoeften van de doelgroep van de educatieve graduaatsopleiding voor secundair onderwijs.

De studieomvang van de praktijkcomponent van het opleidingsprogramma moet ten minste dertig studiepunten bedragen. In die praktijkcomponent voert de student in hoofdzaak taken uit in een reële school- en klascontext. Dit omvat het geheel van praktijkgerichte onderwijsactiviteiten, preservicetraining en/of inservicetraining. Bij inservice training realiseert de student de praktijk als personeelslid of werknemer van een centrum, instelling of school, in een zogenaamde leraar-in-opleiding- of LIO-baan. Op deze manier wil de overheid nog meer flexibele wegen aanbieden om zo bij te dragen tot een oplossing voor het lerarentekort.

In 2019 organiseerde de NVAO de toets nieuwe opleiding van de nieuwe educatieve graduaatsopleidingen. De NVAO beoordeelde destijds de potentiële kwaliteit van deze opleidingen als positief. In het academiejaar 2019-2020 zijn zo 14 nieuwe opleidingen van start gegaan. In academiejaar 2023-2024 organiseerde de NVAO de procedures op maat van de eigen regie voor de eerste accreditaties van deze opleidingen. Voor de opleidingen die naar aanleiding daarvan een positief accreditatiebesluit kregen, zullen de hogescholen voortaan zelf de regie over de borging van de kwaliteit opnemen, net zoals voor hun andere reeds geaccrediteerde opleidingen.

Na afronding van de beoordelingen startte de NVAO met de opmaak van deze overzichtsrapportage. Het rapport omvat de 14 beoordelingen die de NVAO coördineerde in de periode van december 2023 tot augustus 2024. De overzichtsrapportage is geschreven voor een breed publiek en schetst eerst een algemeen beeld van de beoordelingsprocedures aan de hand van de gehanteerde methodologie. Daarna volgt een overzicht van de inhoudelijke bevindingen en overwegingen van de beoordelingscommissies. Die worden thematisch besproken. De overzichtsrapportage sluit af met de inzichten en beleidsadviezen van de NVAO.

Het overzicht van de inhoudelijke bevindingen en overwegingen van de beoordelingscommissies kwam tot stand aan de hand van de kwalitatieve gegevens beschikbaar in de opgeleverde beoordelingsrapporten. In lijn met het huidige kwaliteitszorgstelsel, hebben de beoordelingsrapporten primair als doel een meerwaarde te scheppen voor de opleidingen in het licht van continue kwaliteitsverbetering. Het was daarom een uitdaging om de bevindingen in de rapporten telkens te interpreteren binnen de betreffende context. Sommige sterke punten en aanbevelingen hebben immers pas ten volle hun betekenis als ze kunnen geplaatst worden in de context waarbinnen ze geformuleerd zijn, waardoor ze niet zomaar vergelijkbaar zijn. Elk rapport hanteert daarnaast ook een eigen terminologie, eigen aan de beoordeelde opleiding en instelling. Bovendien was elk rapport ook volgens een andere, geëigende logica geordend, niet noodzakelijk gekoppeld aan gemeenschappelijke elementen. Dat vroeg behoorlijk wat tijd om per rapport de bevindingen en overwegingen te herordenen in een overzicht van een aantal gemeenschappelijke punten. Tot slot stelde de NVAO vast dat de hoeveelheid informatie per rapport soms sterk verschilde.

Over de contexten van de instellingen heen zijn in deze overzichtsrapportage sterke punten, kansen, mogelijkheden, verbeterpunten, issues en aanbevelingen geïdentificeerd die – soms in variërende vormen – terugkeren. Gezien bovenstaande nuancering mag dit echter niet beschouwd worden als een volledig overzicht van de feitelijk gerealiseerde kwaliteit over alle kwaliteitskenmerken van alle opleidingen.

Deze overzichtsrapportage sluit af met NVAO's inzichten en beleidsaanbevelingen naar aanleiding van deze beoordelingen. Deze werden intern door het beleidsteam van de NVAO gegenereerd.

2. Methodologie en verantwoording

2.1. Beoordelingskader

Deze overzichtsrapportage is tot stand gekomen naar aanleiding van de opleidingsaccreditaties op maat van de eigen regie uitgevoerd bij de opleidingen educatief graduaat in het secundair onderwijs in het academiejaar 2023-2024. In een opleidingsaccreditatie op maat van de eigen regie wordt de gerealiseerde kwaliteit van de opleiding getoetst aan de hand van NVAO's beoordelingskader 'Opleidingsaccreditatie op maat van de eigen regie'⁴ dat van toepassing is op de Vlaamse universiteiten en hogescholen. Dit kader voldoet aan de Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area⁵ en werd goedgekeurd door de Vlaamse Regering in juni 2020. De volledige versie van dit beoordelingskader is gepubliceerd op de website van de NVAO.

In lijn met dit kader, gebeurden de beoordelingen door commissies van onafhankelijke deskundigen aan de hand van NVAO's Waarderende Aanpak. Die is gebaseerd op het opgebouwde vertrouwen in de Vlaamse universiteiten en hogescholen, waarbij het uitgangspunt is dat de kwaliteit van de opleiding voldoet en dat beoordelingscommissies het tegendeel omstandig moeten onderbouwen.

Het gaat hier om accreditatieprocedures 'op maat van de eigen regie', waarbij de opleidingsaccreditatie wordt afgestemd op de eigen regie die de instelling hanteert om de kwaliteit van haar opleidingen te borgen. Het onderzoek van een commissie in een dergelijke procedure richt zich op de volgende drie samenhangende vragen:

- Wat beoogt de opleiding?
- Hoe realiseert de opleiding wat ze beoogt?
- Hoe stelt de opleiding vast dat wat beoogd werd, gerealiseerd is?

De context en de consistentie van de keuzes die de opleiding daarbinnen maakt, zijn het uitgangspunt bij het beantwoorden van deze vragen en het beoordelen van de kwaliteit. De commissie verkent daartoe het kwaliteitsverhaal van de opleiding en gaat na hoe de verschillende kwaliteitskenmerken naar behoren ingevuld worden met de betrokken stakeholders. Zo kan het onderzoek de commissie ook zicht geven op elementen die nog niet voldoende kwaliteitsvol gerealiseerd zijn en die verdere doorontwikkeling vragen.

De kwaliteitskenmerken, omschreven in het beoordelingskader, zijn in lijn met de Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area en typeren een kwaliteitsvolle hogeronderwijsopleiding. Voor een opleiding waarvan de kwaliteit voldoet, is de aanwezigheid van de kwaliteitskenmerken geborgd. De kwaliteitskenmerken zijn evenwel geen te onderscheiden standaarden die elk tot een apart oordeel moeten leiden.

Tijdens de beoordeling onderzoekt de commissie de opleiding op verschillende manieren om dan, na weging van het geheel aan bevindingen en overwegingen, te evolueren tot één holistisch eindoordeel. Het beoordelingsrapport bestaat uit een lineair verslag ('reisverslag') van het onderzoek waarin de commissie deze inzichten opbouwt en dat zo uitmondt in een navolgbaar holistisch eindoordeel.

In lijn met het beoordelingskader bepalen de opleidingen zelf de vorm en invulling van de zelfevaluatierapporten met het oog op een naadloze aansluiting bij de eigen regie.

In totaal beoordeelde de NVAO 14 educatieve graduaatsopleidingen en dus zijn er 14 accreditatiebesluiten genomen. Twee hogescholen die uit afzonderlijke vzw's bestaan en dus twee educatieve

⁴ Beoordelingskader 'Opleidingsaccreditatie op maat van de eigen regie', juni 2020. Te raadplegen via https://www.nvao.net/files/attachments/3715/Beoordelingskader_opleidingsaccreditatie_omv_eigen_regie_2019_2025.pdf

⁵ ENQA ESG, <https://www.engq.eu/esg-standards-and-guidelines-for-quality-assurance-in-the-european-higher-education-area>

graduaatsopleidingen aanbieden, kozen ervoor om de beide opleidingen (één educatief graduaat per vzw) in één procedure te laten beoordelen. Hierdoor organiseerde de NVAO 12, en niet 14, locatiebezoeken. Voor de coördinatie van de planning van dit geheel en voor het realiseren van de nodige consistentie in de aanpak overheen de verschillende beoordelingen heeft de NVAO een beleidsmedewerker vrijgesteld. De medewerker belast met deze coördinatie was in deze eerste fase het aanspreekpunt voor de instellingen. Eens de NVAO de commissies aanstelde en de beoordelingen effectief van start gingen, namen de procescoördinatoren deze rol verder op zich.

2.2. Stappen in de procedure

2.2.1. Samenstelling van de beoordelingscommissies

Voor de beoordelingen stelde de NVAO beoordelingscommissies van onafhankelijke deskundigen samen. Om bij de commissiesamenstellingen te kunnen inspelen op de context van de opleidingen, vroeg de NVAO bij de contactpersonen van de instellingen suggesties op voor geschikte deskundigen.

De NVAO garandeerde in elke commissie een grondige vak-, werkveld-, internationale, onderwijs-, studentgebonden- en auditdeskundigheid. De NVAO stelde voorzitters aan met een grondige kennis van het Vlaams hoger onderwijs.

Voor de werkvelddeskundigheid engageerde de NVAO ervaren directeuren van secundaire scholen met een breed aanbod van (deeltijds) beroeps- en technisch onderwijs. Deze directeuren beschikken over een goed overzicht van de eisen die het (onderwijs)veld stelt aan de afgestudeerden van de educatieve graduaatsopleidingen. De NVAO verzekerde vakdeskundigheid en internationale deskundigheid door de deelname van verschillende Nederlandse commissieleden met onderwijskundige ervaring over graduaatsopleidingen en/of ervaring in het opleiden van leraren voor praktijkgericht beroepsonderwijs. Voor de invulling van de studentgebonden deskundigheid heeft de NVAO een beroep gedaan op de Vlaamse Vereniging van Studenten om studenten te selecteren uit de educatieve graduaatsopleidingen om deel te nemen aan de beoordelingscommissies. De commissies bestonden zo telkens uit 4 leden: een voorzitter, 2 commissieleden en een student-lid. Elke commissie werd bijgestaan door een procescoördinator van de NVAO en een externe secretaris die instond voor de rapportering.

De beschikbaarheid van de opleiding, de agenda's van de voorzitters, commissieleden en procescoördinatoren en mogelijke onafhankelijkheidsissues speelden uiteraard een belangrijke rol bij de uiteindelijke samenstelling van de commissies per opleiding. Om de onafhankelijkheid en deskundigheid te garanderen legde de NVAO de commissiesamenstelling voor aan de betreffende instelling vooraleer ze overging tot definitieve samenstelling. Waar nodig voerde de NVAO aanpassingen door.

Alle commissieleden ondertekenden een formele deontologische code, waarin de principes van zorgvuldigheid, professionele en waarderende houding, geheimhouding en gegevensbescherming en tenslotte het principe aangaande de onafhankelijkheid opgenomen zijn.

In bijlage 3 van dit rapport is een overzicht opgenomen van de namen en de functietitels van alle betrokken voorzitters en (student-)commissieleden.

2.2.2. Training commissieleden

In de voorbereiding expliciteerde de NVAO de nodige verwachtingen ten aanzien van de commissieleden, zowel voor hun rol in de commissie als voor de invulling van hun deskundigheid. De commissieleden bereidden zich verder voor op hun opdracht door een online training te volgen. Deze training bestond uit twee inhoudelijke delen. Het eerste deel omvatte de reguliere training voor commissieleden die een opleidingsaccreditatie op maat van de eigen regie uitvoeren. Daarin kregen ze zicht op de belangrijkste principes in NVAO's Waarderende Aanpak, op hun rol en op de aanpak binnen deze specifieke procedure. Het tweede deel van de training focuste op de historiek en de achtergrond van de

educatieve graduaatsopleidingen in Vlaanderen, met inbegrip van de relevante regelgeving. Dit stelde de commissies nog beter in staat om de specifieke context van deze opleidingen te vatten. Over de inhoud stemde de NVAO af met het departement Onderwijs en Vorming en met vertegenwoordigers van de educatieve graduaatsopleidingen bij de Vlaamse Hogescholenraad.

Naast de online training organiseerde de NVAO voor elke commissie een interview. Daarin konden de commissieleden met hun vragen over onder meer de inhoud van de training terecht bij de procescoördinator. De commissieleden kregen aanvullend nog duiding bij de aanpak. Tegelijk bood deze interviewsessie de commissieleden de kans om met elkaar kennis te maken en tot eerste afspraken te komen.

De NVAO stelde per educatieve graduaatsopleiding het zelfevaluatie rapport en alle relevante documenten ter beschikking van de commissieleden via een besloten Microsoft Teams-omgeving.

2.2.3. Inhoudelijke voorbereiding en dialogen tijdens het locatiebezoek

Eens de zelfevaluatie rapporten en de eventuele bijlagen beschikbaar waren, bestudeerden de commissieleden eerst individueel deze informatie. Ze deelden daarover hun eerste indrukken met de andere commissieleden en de voorzitters via een daarvoor ontwikkeld formulier. Daarin benoemden ze sterktes, aandachtspunten en vragen in verband met de opleiding zoals ze die op dat moment zagen. De commissie besprak deze eerste indrukken onder leiding van de voorzitter op een (of twee) voorbereidende vergadering(en). Aan de hand van deze bespreking, bereidde de commissie zich voor op de dialoog met de opleiding en identificeerde ze de aspecten waarover ze verder in gesprek wilde gaan. Daar waar de commissie het nodig achtte, vroeg ze nog extra informatie op bij de opleiding. De procescoördinator fungeerde hierbij als brugfiguur tussen de commissie en de opleiding.

In een vooroverleg met de instelling besprak de NVAO een ontwerp van programma voor de dialogen, te raadplegen in bijlage 2. Nadien kon het schema nog verder worden verfijnd en afgestemd op de specifieke eigenheid, context en eigen regie van de instelling. Ook de commissie kon op basis van het onderzoek dat ze wilde voeren, dit schema nog verder aanpassen. De duur van de locatiebezoeken was telkens één dag.

Tijdens de toelichtende gesprekken op de locatiebezoeken gingen de commissieleden over de geïdentificeerde thema's in dialoog met docenten, verantwoordelijken, studenten en werkveldpartners volgens het vooraf afgesproken bezoekschema. Zo konden de commissieleden hun eerste indrukken in dialoog verder uitdiepen en hun inzichten met elkaar delen. Aan het eind van elk bezoek heeft de commissie haar eerste conclusies en bevindingen mondeling gedeeld met de instelling tijdens een reflectie- en dialoogmoment.

De gesprekken vonden telkens plaats op de campus van de betreffende opleiding. Aangezien de meeste campussen al eerder bezocht en beoordeeld werden door NVAO-commissies, maakte een rondleiding op deze campussen meestal geen deel uit van het bezoekschema. Locaties die de NVAO niet eerder beoordeelde, werden bezocht door de voorzitters van de commissies, die hiertoe door de andere commissieleden gemandateerd werden. De procescoördinator vergezelde de voorzitter bij deze bezoeken.

2.2.4. Rapportering en besluitvorming

Op basis van het gevoerde onderzoek kwamen de commissies per opleiding tot een holistisch en gedragen oordeel. Na afloop van de locatiebezoeken maakten de secretarissen de bijhorende rapporten op. Na feedback door de commissies, stelden de bevoegde voorzitters de rapporten vast, waarna de NVAO ze bezorgde aan de instellingen voor nazicht op feitelijke onjuistheden.

Voor 13 educatieve graduaatsopleidingen in het secundair onderwijs gaven de aangestelde commissies een positief advies aan de NVAO, waarbij de commissie telkens ook aanbevelingen formuleerde. Voor één educatieve graduaatsopleiding heeft de commissies een positief advies met beperkte geldigheidsduur uitgebracht. In dit geval formuleerde de commissie dus voorwaarden.

De NVAO ging per opleiding de navolgbaarheid en onderbouwing van het oordeel van de betreffende commissie na. Na deze analyse bevestigde het dagelijks bestuur van de NVAO in alle 14 gevallen het oordeel van de commissie integraal in haar besluiten. De accreditatiebesluiten, inclusief de beoordelingsrapporten,

zijn gepubliceerd op de website van de NVAO. Een overzicht van de besluiten per opleiding is te vinden in bijlage 1.

De beoordelingsprocedures verliepen globaal gezien vlot, waardoor de NVAO telkens de nodige besluiten binnen de gestelde ordeterminen kon nemen. Tijdige afstemming met de opleidingen via de Vlaamse Hogescholenraad en centrale coördinatie overheen de procedures hebben hieraan bijgedragen.

3. Rapportage van de bevindingen en overwegingen

De NVAO beoordeelde in totaal 14 educatieve graduaatsopleidingen in het secundair onderwijs in de volgende hogescholen:

1. Artesis Plantijn Hogeschool Antwerpen
2. Arteveldehogeschool
3. Erasmushogeschool Brussel
4. Hogeschool Gent
5. Hogeschool PXL
6. Hogeschool West-Vlaanderen
7. Karel de Grote Hogeschool, Katholieke Hogeschool Antwerpen
8. Katholieke Hogeschool Vives Noord
9. Katholieke Hogeschool Vives Zuid
10. Odisee
11. Thomas More Kempen
12. Thomas More Mechelen-Antwerpen
13. UC Leuven
14. UC Limburg

Voor 13 educatieve graduaatsopleidingen hebben de commissies een positief advies gegeven en heeft de NVAO een positief accreditatiebesluit genomen. Eén educatief graduaat in het secundair onderwijs kreeg een positief advies met beperkte geldigheidsduur en voorwaarden opgelegd. In bijlage 1 is een overzicht van de besluiten opgenomen.

In dit hoofdstuk zijn de bevindingen en de overwegingen van de commissies verder thematisch weergegeven.

3.1. Integratie in de hogescholen

Nagenoeg alle educatieve graduaatsopleidingen zijn het resultaat van een inkanteling van specifieke lerarenopleidingen uit de CVO's in de hogescholen. Uit de beoordelingsrapporten blijkt dat dit proces over het algemeen goed is verlopen.

In vrijwel alle opleidingen is men erin geslaagd om de vroegere CVO-leraren en hogeschooldocenten te integreren tot een hecht team waarbij de betrokkenen gebruikmaken van elkaars complementaire sterktes. De opleidingen maakten bewust werk van teamvorming, overleg en gezamenlijke visievorming. Verschillende opleidingen werkten expliciet met groepen of coördinatoren om het integratieproces te begeleiden. Zo werd, met inbreng van beide partners, een gemeenschappelijke opleidingsvisie ontwikkeld, die de sterktes valoriseerde van de vroegere CVO's, zoals hun ervaring met volwasseneneducatie en flexibiliteit.

Vandaag wordt het merendeel van de opleidingen aangeboden op de locaties van de hogescholen. In sommige opleidingen leidde de noodzaak tot fysieke verhuis van de oude CVO-locaties zelfs tot een versnelde integratie en tot het 'samen bouwen aan een nieuw verhaal'.

De commissies stellen vast dat in meerdere instellingen de voormalige CVO-leraren hun expertise wisten aan te passen aan de eisen van het hoger onderwijs (VKS niveau 5). Tegelijkertijd bracht de inkanteling nieuwe impulsen voor kwaliteitsontwikkeling met zich mee: het hoger onderwijs bood ruimte voor verdere professionalisering en structurele kwaliteitszorg, wat volgens betrokkenen leidde tot groei in hun onderwijspraktijk.

Verschillende stakeholders bevestigen dat de huidige opleidingen hun eigenheid goed hebben gevonden en beter zijn afgestemd op de doelgroep van de praktijkleraren. Dit heeft volgens hen een duidelijke meerwaarde ten opzichte van de specifieke lerarenopleidingen van vroeger. De hogescholen en de opleidingen moeten volgens sommige commissies werken aan het bekender maken van de opleiding bij het doelpubliek.

De opleidingen ervaren de eerste opstartjaren als intensief. Met doorgaans kleine teams verzetten ze veel werk. Toch getuigen de rapporten van een doorgedreven inzet van alle betrokkenen, met als resultaat een geslaagde overgang naar hogeschoolcontext. Dit biedt volgens de commissies een sterke basis en dus vertrouwen voor de verdere kwaliteitsontwikkeling. Regelmatig is wel te lezen dat de opleidingen die verdere doorontwikkeling nu iets leaner en gefocuster willen en moeten aanpakken.

Samenvattend, de inkanteling van deze opleidingen in het hoger onderwijs was geen louter organisatorisch proces, maar ook een inhoudelijke en teamgerichte oefening die ruimte bood voor wederzijdse versterking. Het resultaat is in veel gevallen een geïntegreerd en toekomstgericht opleidingsteam dat bouwt aan kwalitatief onderwijs voor praktijkleraren.

3.2. Flexibele opleidingen en persoonlijke begeleiding voor een diverse doelgroep

De educatieve graduaatsopleidingen richten zich expliciet op een doelgroep van zij-instromers, meer bepaald volwassenen met minstens drie jaar werkervaring in een bepaald vakdomein. In deze groep van zij-instromers zijn er ook nog in het bijzonder de LIO-studenten, die een aanstelling in een school willen combineren met deze educatieve graduaatsopleiding. Deze doelgroep impliceert een diverse studentenpopulatie met uiteenlopende vooropleidingen, professionele achtergronden, levenservaringen en leernoden. Om hierbij aan te sluiten zetten de opleidingen sterk in op instroombegeleiding, flexibiliteit en studeerbaarheid, zowel in de vorm van differentiatie in trajecten als in het aanbieden van studentenbegeleiding.

Gezien de instroom van de educatieve graduaatsopleidingen heterogeen van aard is, organiseren de meeste opleidingen instroombegeleiding via een uitgebreide intakeprocedure, bestaande uit infosessies, digitale zelfreflectietools, screeningsinstrumenten of een individueel intakegesprek. Hierbij worden werkervaring, studies, leermotivatie, beschikbare tijd en eventuele gevoeligheden onder de loep genomen. Op basis van deze beginsituatie stippelt een trajectbegeleider samen met de student het meest geschikte leertraject uit (zoals voltijds, deeltijds of LIO) en krijgt de student advies over keuzevakken, remediërende ondersteuning en de meest geschikte werkvormen (blended, afstand, contactonderwijs).

Verschillen in startcompetenties op vlak van digitale, taal- en studievaardigheden bij instromende studenten worden expliciet erkend. De opleidingen bieden verschillende vormen van structurele en facultatieve remediëring aan, bijvoorbeeld via opleidingsonderdelen, online oefenmateriaal en begeleiding op maat. Wat de vakkennis betreft, richten sommige opleidingen een verplicht vak in waar studenten het leerplan van hun vakgebied moeten analyseren. Ze voeren een sterkte-zwakteanalyse uit en stellen hun persoonlijk ontwikkelplan op vlak van 'bij te schaven' vakkennis op. Studenten zijn vaak zelf verantwoordelijk voor hun remediëring, maar krijgen hierin actieve persoonlijke ondersteuning, onder meer via feedback van vakdocenten, een vaste trajectbegeleider, praktijkbegeleiders en mentoren.

De meeste opleidingen bieden een brede waaier aan trajecten aan, waarin zowel het tempo, het tijdstip als de werkvormen variëren. Er zijn voltijdse of deeltijdse trajecten met start in september en/of februari; lessen worden georganiseerd overdag en/of 's avonds op verschillende dagen in de week; er zijn blended trajecten met meer of minder contacturen tot volledig online afstandsleren. De meeste opleidingen kiezen wel bewust voor voldoende contactonderwijs voor deze doelgroep. Opleidingen leveren veel inspanningen om studenten een traject te bieden dat aansluit bij hun persoonlijke of professionele situatie en laten studenten waar nodig tijdens de opleiding flexibel van traject wisselen. Het kunnen schuiven in studietempo en trajecten heeft vooral voor LIO-studenten veel meerwaarde omdat het ervoor zorgt dat mensen niet vroegtijdig uit het beroep stappen. Dit alles leidt tot leerwegen op maat, met verschillende tempo's en contactvormen, zonder dat dit ten koste gaat van gemeenschappelijke leerdoelen of kwaliteit van het studiemateriaal.

Ook verder tijdens de opleiding voorzien de docenten laagdrempelige persoonlijke begeleiding via vaste trajectbegeleiders, (taal-, leer- & diversiteits)coaches en lectoren waardoor studenten zich gezien en gesteund voelen. De kleinschaligheid van de teams draagt bij aan een hoge mate van betrokkenheid en responsiviteit. Lectoren voorzien de nodige differentiatie en keuzemogelijkheden. Ze blijven inzetten op

flexibiliteit, bijvoorbeeld via blended werkvormen of via flexibele deadlines. Studenten waarderen dit volwassen leerklimaat.

De commissies concluderen dat de opleidingen hun persoonlijke en flexibele aanpak overtuigend in de praktijk brengen en loven het engagement van de docenten hiervoor. Dit engagement wordt ook breed gewaardeerd door studenten, alumni en werkveld. De opleidingen slagen erin om drempels voor zij-instromers effectief weg te nemen, zonder aan kwaliteit in te boeten. De commissies erkennen dit als een sterke verwezenlijking en een waardevol voorbeeld van hoe flexibiliteit en studeerbaarheid hand in hand kunnen gaan met doelgerichtheid en betrokken begeleiding. Commissies zijn zeer te spreken over de kansen die een dergelijke toegankelijke aanpak biedt in het kader van sociale mobiliteit en levenslang leren en ook in functie van het tegengaan van het lerarentekort.

Tegelijkertijd onderkennen de commissies dat deze intensieve en flexibele aanpak niet zonder uitdagingen is. De studeerbaarheid staat onder druk, zeker bij werkende studenten en LIO-trajecten, waar opleiding, werk en privéleven samenvallen. Hoewel opleidingen reeds inspelen op piekbelasting en werkdruk, bijvoorbeeld door het spreiden van opdrachten, duidelijk communiceren van deadlines of het inzetten van coaches, blijft de vraag naar haalbaarheid relevant. De opleidingen worden in dit kader ook uitgenodigd nog explicieter na te denken over de ideale blend tussen contact- en online onderwijs. De persoonlijke benadering is een kracht, maar vereist ook structurele borging om bij verdere groei van studentenaantallen kwalitatief overeind te blijven. Er is ook het risico dat flexibiliteit en intensieve begeleiding als effect heeft dat studenten hun zelfregulerende vaardigheden onvoldoende ontwikkelen. De verregaande wendbaarheid van de opleiding vraagt ook een grote inspanning van het docententeam. De werkdruk van medewerkers verdient dan ook blijvende aandacht binnen de opleiding.

Bij deze flexibele trajecten vragen de commissies tot slot aandacht voor het behouden van overzicht en samenhang, zeker m.b.t. de geïntegreerde beoordeling van het volledige leraarschap.

3.3. Visie, opleidingsspecifieke leerresultaten en curriculum

De beoordelingsrapporten geven zicht op de missie en visie van de opleidingen met betrekking tot het educatief graduaat in het secundair onderwijs. Telkens is die ook mee gevoed vanuit de ruimere onderwijsvisie en de eigen context van de instellingen, waardoor verschillen in accenten zich aftekenen.

De educatieve graduaatsopleidingen in het secundair onderwijs vertrekken vanuit een uitgesproken maatschappelijke visie op het leraarschap. De sterke maatschappelijke betrokkenheid van de opleidingen om een sterk arbeidsmarkgericht onderwijs te realiseren valt hierbij op. Het beroepsbeeld dat in de opleidingen wordt gehanteerd, is naast het (vak)didactische ook sterk geënt op pedagogische verantwoordelijkheid. De praktijkleraar is niet enkel vakexpert, maar ook coach, begeleider, communicator, innovator en brugfiguur tussen onderwijs en werkveld/samenleving. Deze veelzijdige rol impliceert een diepgaande betrokkenheid bij de leefwereld van jongeren, met aandacht voor diversiteit.

De educatieve graduaatsopleidingen profileren zich als inclusieve, praktijkgerichte en flexibele opleidingen die specifiek inspelen op de behoeften van zij-instromers met werkervaring. Ze vertrekken vanuit een sterke visie op leren en lesgeven, die aansluit bij de instellingsbrede waarden.

De educatieve graduaatsopleidingen vertrekken vanuit de gevalideerde domeinspecifieke leerresultaten, die ze – in lijn met hun visie – verder verfijnen tot opleidingsspecifieke leerresultaten en leeruitkomsten. Sommige opleidingen voegen hier opleidingsspecifieke accenten aan toe, bijvoorbeeld onderzoekgerichtheid. Dit resulteert in een coherent beeld van wat een praktijkleraar op VKS niveau 5 moet kunnen, kennen en zijn.

De commissies waarderen hoe de opleidingen hun visie niet alleen helder formuleren, maar ook in de meeste gevallen doorleven en zichtbaar vertalen naar het curriculum, de leeromgeving en de omgang met studenten. Ze herkennen een strategisch doordachte aanpak met veel aandacht voor de eigenheid van de doelgroep – werkstudenten, zij-instromers en praktijkgerichte profielen – en zien dat deze aanpak effectief wordt gewaardeerd door het werkveld. Zowel de inhoudelijke componenten van de programma's, als de toegepaste didactische benaderingen sluiten goed aan bij de visie. Over dat laatste aspect zijn de commissies bijzonder

positief: zij waarderen de praktijkgerichte insteek en het consequente doorvoeren van de onderwijsvisie in de uitvoering ('teach as you preach').

Naast een sterke praktijkgerichtheid bouwt het curriculum van de educatieve graduaatsopleidingen verder op leerlijnen rond vakdidactisch en pedagogisch handelen en met ruimte voor flexibiliteit en persoonlijke ontwikkeling. Theorie en praktijk worden systematisch geïntegreerd met stage of werkplekleren als kerncomponent. Er is sterke aandacht voor het ontwikkelen van reflectieve, zelfsturende en direct inzetbare praktijkleraren, met een groeiende focus op verdere versterking van vakdidactiek.

In de rapporten is te zien dat de commissies in hun onderzoek aandacht besteed hebben aan inhouden als digitale, taal- en zelfregulatievevaardigheden, klasmanagement, diversiteit en grootstedelijke context, samenwerken in team, arbeidsattitude en keuzeonderdelen.

Een aantal opleidingen profileren zich op vlak van onderzoekshouding. Sommige opleidingen kozen daarbij voor een graduaatsproef, waarbij studenten een probleem dat ze in de onderwijspraktijk kunnen tegenkomen onderzoeken. Deze opleidingen vinden het belangrijk dat studenten zo kritisch leren nadenken en hun blik verruimen. Opvallend is dat bij enkele opleidingen de commissies opmerken dat deze eindproducten kenmerken van praktijkonderzoek vertonen die eerder bij bachelorniveau passen.

De commissies formuleren ook wel aandachtspunten met betrekking tot het belang van klasmanagement en het belang van het leren omgaan met diversiteit in alle vakken, alsook de prominente plaats van kwalitatieve vakdidactiek.

3.4. Afstemming op VKS niveau 5 versus VKS niveau 6

De commissies merken op dat de educatieve graduaatsopleidingen zo goed als overal een deels gemeenschappelijk curriculum hebben met de verkorte educatieve bacheloropleidingen voor secundair onderwijs. Deze aanpak is zowel praktische noodzaak als een bewuste keuze om de opleiding te laten aansluiten bij de onderwijspraktijk, waar graduaten en bachelors sowieso ook samenwerken. Door deze vaststelling richten de commissies in hun onderzoek de aandacht op die waarborgen die de opleiding inbouwt om de studenten uit de graduaatsopleiding op het beoogde VKS niveau 5 op te leiden, ook al krijgen ze samen les met studenten uit de verkorte educatieve bacheloropleiding op VKS niveau 6. Volgens de meeste commissies gebeurt dit op een voldoende gedifferentieerde wijze. In een aantal opleidingen gaven de commissies nog een aanbeveling over het nader expliciteren van het verschil tussen VKS niveau 5 en 6 in het competentiemodel.

Opleidingen zien deze gemengde groepen als een sterkte, omdat dit een weerspiegeling is van de werkvloer waar leerkrachten met verschillende diploma's samenwerken. Dit sterkt een gevoel van gelijkwaardigheid binnen het (toekomstig) lerarenkorps. Ook studenten en alumni tonen zich positief over het feit dat graduaats- en bachelorstudenten samen les krijgen. Ze geven aan veel van elkaar te leren en de uitwisseling van ervaringen te waarderen. Het vraagt wel een veilige context om deze meerwaarde ook effectief te kunnen creëren.

De commissieleden stellen zich de vraag hoe men dan differentieert tussen de niveaus van studenten. Opleidingen werken daartoe met verschillende verwachtingen voor de bachelor- en de graduaatsstudenten, met andere studiebelasting, aparte ECTS-fiches, aanpassingen in de digitale leeromgevingen, verschillende evaluatiecriteria en verschil in verwerkingstijd. Opleidingen bieden de educatieve graduaatstudenten aanvullende contactmomenten voor extra begeleiding en coaching.

Niet alle vakken worden gemeenschappelijk aangeboden. Zo kiezen sommige opleidingen er bewust voor om vakdidactiek apart aan te bieden. Dat creëert een betere focus op de eigenheid van de vakdidactiek voor de praktijkvakken. Opleidingssonderdelen die focussen op samenwerken, worden bewust wél gemeenschappelijk aangeboden. De commissies ondersteunen deze bewuste keuzes en vragen aandacht voor monitoring van de wenselijkheid van de al dan niet gezamenlijke aanpak in een bepaald opleidingsonderdeel.

3.5. Vakdidactiek

Vakdidactiek heeft in alle beoordelingen aandacht gekregen van de commissies. De opleidingen hebben van de vakdidactiek een belangrijk onderdeel gemaakt van hun curricula en willen hun studenten de gepaste vakdidactische ondersteuning bieden. Ze willen daar vaak ook nog verder op inzetten.

Studenten ontwikkelen hun vakdidactische competenties in specifieke opleidingsonderdelen en tijdens stages of werkplekleren waar ze begeleiding krijgen van vakmentoren werkzaam op de secundaire scholen.

Regelmatig wijzen de commissies op de goede link tussen de algemene didactiek en de vakdidactiek, met een sterke afstemming tussen docenten verantwoordelijk voor de algemene didactiek en de vakdidactische docenten. Algemene didactische principes worden daarbij vertaald naar concrete vakdidactische toepassingen, al dan niet in één opleidingsonderdeel. De meeste opleidingen hebben volgens de commissies voldoende aandacht voor de eigenheid van de vakdidactiek specifiek voor het praktijkgericht beroepsonderwijs.

Vakdidactiek is sterk praktijkgericht ingevuld en studenten ervaren deze aanpak over het algemeen als bijzonder bruikbaar. Diverse praktijkervaringen van de studenten worden actief benut. Er is aandacht voor het bestuderen van leerplannen, werkvormen en evaluatie. Microteaching biedt een veilige oefenruimte met veel gerichte feedback, en via het 'teach as you preach'-principe stimuleren docenten de studenten om hun vakdidactische expertise verder te ontwikkelen en zelf aan de slag te gaan in de praktijk.

Om in te spelen op de diversiteit aan vakkennis en vakdidactische noden bij educatieve graduaatsstudenten, groeperen de opleidingen de studenten vaak in bepaalde clusters, zoals onder meer 'voeding en horeca', 'techniek en technologie', 'gezondheid en verzorging', 'kunst en creatie'. Commissies waarderen dat studenten met gelijkaardige praktijkvakken zo bij elkaar zitten in de vakdidactische lessen of stagegroepen, wat uitwisseling van praktijkervaringen bevordert onder begeleiding van een vakdidactische expert.

Naast deze positieve vaststellingen, valt op dat de commissies in heel wat gevallen ook aanbevelingen en suggesties meegeven voor de versterking en verdere (door)ontwikkeling van de kwaliteit van de vakdidactiek. Het gaat over suggesties en aanbevelingen over vakdidactische inhoud, expertise, infrastructuur en/of het toegekende volume. Ook zijn er verschillende suggesties om nieuwe technologieën en innovaties een duidelijkere plaats te geven in de vakdidactiek, hoewel de commissies daar ook mooie voorbeelden van vermelden. Ook de vergelijkbaarheid van de doelen en de evaluatie overheen de vakdidactische clusters kan soms nog beter.

Wat de vakdidactische expertise betreft, hebben de commissies er begrip voor dat niet voor alle onderwijsvakken vakdidactische expertise in de teams vertegenwoordigd kan zijn, zeker gezien de flexibele afstemming die nodig is op de vakexpertise van de steeds wisselende instromende studenten. Het is voor de opleidingen ook een uitdaging om steeds mee te zijn met de laatste vakdidactische ontwikkelingen voor alle domeinen. Verschillende opleidingen proberen hieraan tegemoet te komen door bijkomend vakexperten of gastdocenten uit het werkveld te betrekken, die hun vakdidactische expertise ter beschikking stellen in de lessen en de begeleiding van de stages of het werkplekleren. Commissies moedigen opleidingen aan om de bijdrage van deze vakexperten nog verder structureel te verankeren. Gezien de kleine tewerkstellingspercentages en de wisseling in deze experts, vragen sommige commissies de opleidingen om meer aandacht te besteden aan de kwaliteit en de professionalisering van deze vakexperten als volwaardige lerarenopleiders.

Verschillende commissies stellen vast dat sommige opleidingen ter versterking van de vakdidactiek structurele samenwerkingen en partnerschappen hebben uitgebouwd met kwaliteitsvolle scholen. Ze bevelen alle opleidingen aan dit te doen. Het houdt kansen in om een breder netwerk van kwaliteitsvolle gastdocenten op te bouwen, om te professionaliseren en om meer bij te kunnen blijven met actuele ontwikkelingen en nieuwe technologieën. In specifieke praktijkvaklokalen van secundaire scholen - die nu niet altijd beschikbaar zijn in de infrastructuur van de hogeschool - kunnen ook meer authentieke vakdidactische leercontexten gecreëerd worden. In een dergelijk samenwerkingsverband kunnen

lerarenopleiders samen met praktijkleraren ook meer vakdidactische expertise ontwikkelen door middel van praktijkgerichte onderzoeksprojecten.

Tot slot zien de commissies ook veel potentieel in verdere samenwerking tussen opleidingen onderling in lerende netwerken om het aanbod aan vakdidactiek, zoals online modules en kwaliteitsvol beeldmateriaal, verder uit te bouwen en innovatie te stimuleren. In dat kader verwijzen de commissies in de rapporten soms naar de databank voor de vakdidactiek nijverheidsvakken die met middelen van het Voorsprongfonds ontwikkeld is⁶ en die opleidingen dankbaar integreren in hun vakdidactisch aanbod.

Het valt op dat in de rapporten maar een aantal keer verwezen is naar duaal leren in het beroepsonderwijs. Als daar aandacht voor is dan zijn commissies positief. Ze wijzen daarbij op de vorming die nodig is voor praktijkleraren om samen te werken met externe partners op de arbeidsmarkt en om als mentor op te treden voor duaal leren bij hun leerlingen.

3.6. Samenwerking met het werkveld

Samenwerking met het werkveld komt in alle rapporten aan bod. De opleidingen investeren in de samenwerking met het werkveld voornamelijk in functie van de realisatie van hun praktijkcomponent. Daarnaast komt de samenwerking ook aan bod in de afstemming die opleidingen realiseren met hun werkveldpartners met het oog op de ontwikkeling van en de kwaliteitszorg voor de opleiding.

We geven graag eerst nog het volgende mee in verband met de praktijkcomponent in de opleidingen. Wat de terminologie betreft valt in de rapporten op dat de opleidingen zowel de begrippen 'werkplekleren' als 'stages' gebruiken om te verwijzen naar die praktijkcomponent. Er is echter in de bevindingen en de overwegingen van de meeste commissies geen consequent verschil vast te stellen tussen wat opleidingen specifiek bedoelen met 'werkplekleren' en wat ze onder 'stages' verstaan. Ook maken de commissies geen consistent onderscheid tussen de praktijkcomponent als 'inservicetraining' voor LIO-studenten en de praktijkcomponent als 'preservicetraining' voor de andere studenten. Hieronder zijn daarom de bevindingen en overwegingen over stages en werkplekleren en over de praktijkcomponent voor de verschillende trajecten gezamenlijk weergegeven. Daar waar het specifiek voor LIO-studenten betreft, is het afzonderlijk vermeld.

3.6.1. Opbouw, inhoud, begeleiding en beoordeling van de praktijkcomponent

In de meeste rapporten is sprake van een graduele opbouw en leerlijn in de praktijkcomponent van de opleidingen. Studenten appreciëren de ondersteuning en oefenkansen die ze krijgen in de theoretische opleidingsonderdelen en de microteaching ter voorbereiding van de praktijkcomponent. Commissies waarderen de groei in zelfstandigheid waarbij studenten op de scholen geleidelijk overgaan van observatie en participatie in het begin van de opleiding naar zelfstandig lesgeven en waarbij de doelen voortbouwen op elkaar in functie van het eindniveau.

In de rapporten komen vooral de lesactiviteiten aan bod die studenten presteren, veel minder de bredere stageactiviteiten zoals het meedraaien met vak- of kerngroepen op de school.

De rapporten signaleren een groeiend aandeel LIO-studenten binnen de educatieve graduataten. De combinatie van studeren, vaak bijna voltijds werken en een gezin is erg zwaar. Commissies vinden het positief dat LIO studenten hun praktijkopdrachten vaak kunnen koppelen aan de school waarin ze werken om zo de werkdruk te verlagen. Opleidingen die een spoedcursus ontwikkelen die didactische en pedagogische handvaten aanreikt aan LIO-studenten bij de start van hun job, worden daarbij aangemoedigd door de commissies.

In verschillende rapporten waarderen de commissies het feit dat studenten de kans krijgen om in verschillende contexten hun praktijkcomponent te realiseren en zo te ervaren welke finaliteiten hen goed liggen.

Over het algemeen zijn de commissies positief over de persoonlijke begeleiding die de studenten ontvangen in het kader van de praktijkcomponent. Deze begeleiding wordt vormgegeven in een degelijk samenspel tussen de begeleiders op de scholen, docenten van de hogeschool en de studenten zelf. Opleidingen leveren duidelijke inspanningen om de betrokkenen op de scholen en de studenten te ondersteunen door hen goed te informeren over de inhoud, de doelen, de begeleiding en de beoordeling. De begeleiders op de scholen en de studenten zijn ook tevreden over de toegankelijkheid en aanspreekbaarheid van de begeleiders van de hogeschool. Die begeleiders volgen de studenten goed op via regelmatige bezoeken en gedeelde digitale feedbacksystemen. De begeleiders op de scholen appreciëren daarbij ook de duidelijke feedback- en evaluatieformulieren. In verschillende opleidingen is sprake van tussentijdse en afsluitende driehoeksgesprekken waarin student, begeleider op de school en docent van de hogeschool rechtstreeks met elkaar in dialoog gaan over de feedback, het groeipotentieel en de beoordeling van de praktijkcomponent. Dit alles zorgt ervoor dat studenten regelmatig bruikbare formatieve feedback ontvangen van hun begeleiders in functie van hun groeiproces.

Ook de beoordeling van de praktijkcomponent krijgt veel aandacht van de commissies, met aandacht voor het belang van de beoordeling van het behaalde eindniveau van de student in een afsluitend werkplek- of stageopleidingsonderdeel. De beoordeling bestaat uit een mix van formatieve en summatieve elementen. Opleidingen bouwen voldoende garanties in voor transparantie, validiteit en betrouwbaarheid van deze beoordeling. De doelen, beoordelingscriteria en rubrics zijn in overzichtelijke evaluatieformulieren gedeeld met alle betrokkenen en worden door studenten en werkveld als inzichtelijk ervaren. De beoordeling steunt op een mix van feedback gegeven door verschillende begeleiders via tussentijdse klasbezoeken, verslagen van driehoeksgesprekken en reflectieverslagen van de student. Betrokkenen op de scholen geven aan dat docenten hun input voldoende meenemen in functie van een gedragen oordeel. Studenten vinden de beoordeling transparant. Bij verschillende opleidingen is over deze (eind)beoordeling ook 'trialoog' voorzien in een driehoeksgesprek tussen student, begeleider op school en begeleider van de hogeschool. Via afstemmings- en overlegmomenten, zoals in stage- of praktijkcommissies, zorgen docenten ervoor om onderling over alle studenten heen de evaluaties van de praktijkcomponent zo consistent mogelijk te realiseren.

In een aantal opleidingen zijn er toch ook aanbevelingen en suggesties omtrent de beoordeling van de praktijkcomponent om de betrouwbaarheid en transparantie te verhogen, zoals meer en consequenter inzetten op gezamenlijke driehoeksgesprekken, op een sterkere onderlinge afstemming tussen docenten, op een betere afstemming met aanvangsbegeleiders voor LIO-studenten en over meer transparantie over de totstandkoming van de eindbeoordeling.

3.6.2. Uitbouwen van meer structurele en duurzame partnerschappen

Vaak wijzen commissies in hun oordelen naar structurele samenwerking en duurzaam partnerschap met scholen om de kwaliteit van de begeleiding en -beoordeling van de praktijkcomponent beter te borgen en dus beter 'samen' op te leiden. Commissies waarderen opleidingen die hier via bepaalde ingrepen werk van maken of verdere plannen rond hebben, zoals werken met selectie van scholen in een vast netwerk, met vaste ankerpunten op scholen en met vaste hogeschoolbegeleiders per school of via een intensievere samenwerking met aanvangsbegeleiders. Daar waar dit (nog) niet gebeurt, geven commissies hier suggesties en aanbevelingen over om beter zicht te houden op de kwaliteit van de scholen. Commissies merken op dat werkveldpartners ook zelf soms vragende partij zijn voor een intensievere samenwerking. In de rapporten komt ook regelmatig terug dat opleidingen nog meer kunnen inzetten op vorming en professionalisering specifiek gericht op mentoren en begeleiders van educatieve graduaatstudenten.

3.6.3. Het werkveld als partner in ontwikkeling en kwaliteitszorg

Om de opleidingen voldoende te laten aansluiten bij de noden en behoeften van het werkveld, gaan de beoordelingsrapporten ook in op het betrekken van het werkveld in de ontwikkeling en kwaliteitszorg van de opleiding.

Hoewel het werkveld aangeeft voornamelijk via de begeleiding en beoordeling van de praktijkcomponent betrokken te zijn bij de opleiding, is het werkveld in de meeste opleidingen ook tevreden over de mate waarin

ze inspraak hebben en mee richting kunnen geven aan de opleiding, zoals op het vlak van visie, leerresultaten, de praktijkcomponent en (inhoud van) het curriculum. Dit gebeurt via structurele adviesraden en/ of via specifieke ontmoetingen waar dergelijke punten geagendeerd zijn. In sommige opleidingen kan dit intensiever volgens de commissies.

3.6.4. Samenwerking met andere partners in functie van diversiteit

In enkele opleidingen is er een expliciete diversiteitsstage, elders is diversiteit meer geïntegreerd in verschillende opleidingsonderdelen. De commissies waarderen dat educatieve graduaatsopleidingen structureel inzetten op culturele bewustwording, diversiteits sensitiviteit, grootstedelijke context en inclusie. Zowel studenten als docenten getuigen over de meerwaarde van diversiteitsstages, die bijdragen aan een beter begrip van diverse leerlingencontexten. De commissies moedigen aan om in deze stages wel de link met de latere beroepspraktijk te versterken (huiswerkbegeleiding geven aan kansarme kinderen is zo'n krachtig voorbeeld). Algemeen bevelen ze aan het belang van diversiteit explicieter in het hele curriculum te verankeren.

3.7. Toetsbeleid en borging van het eindniveau

De commissies zijn globaal gezien positief over de evolutie in en de kwaliteit van het gehanteerde toets- en evaluatiebeleid in de opleidingen. Opleidingen hanteren een breed scala aan toetsvormen die goed aansluiten bij de beoogde leerresultaten. Het eindniveau wordt doorgaans geborgd door een combinatie van een portfolio, reflectieverslagen, vakdidactische ateliers en (eind)stage. Dit wordt ondersteund door duidelijke beoordelingscriteria en rubrics.

Er is systematische aandacht voor kwaliteitsverhogende maatregelen zoals kalibratie, het meerogenprincipe (zoals de driehoeksgesprekken), en afstemming binnen toetscommissies om interbeoordelaarsbetrouwbaarheid te versterken. Zelf- en peerevaluatie worden actief ingezet, en opleidingen bewaken de werkdruk van studenten via onderlinge afstemming van deadlines. Meer informatie over de beoordeling van de stages/ werkplekleren is in rubriek 3.6. opgenomen.

Toch geven commissies in enkele opleidingen een aanbeveling wat betreft het expliciteren van de totstandkoming van de eindevaluatie en de transparantie over de borging ervan. Daarnaast suggereren de commissies om in sommige opleidingen, gezien de grote mate van flexibiliteit, de studenten meer inzicht te verschaffen over hun groei en hun bereikt (eind)niveau over alle beroepsrollen en domeinspecifieke leerresultaten heen.

Globaal gezien is het werkveld tevreden over het startniveau van de afgestudeerde praktijkleraren. Ze geven ook aan dat de opleiding met deze specifieke focus op praktijkleraren – ten opzichte van de specifieke lerarenopleidingen van vroeger – een duidelijke meerwaarde creëert voor de studenten en hun LIO-collega's die de opleiding volgen.

3.8. Expertise van docenten(teams)

De commissies waarderen de bevoegdheid, expertise en betrokkenheid van het docententeam, met een hart voor het beroepsonderwijs. Studenten spreken met lof over de toegankelijkheid en bereikbaarheid van de docenten, die vaak praktijkervaring meebrengen uit het secundair onderwijs en ook lesgeven op een manier die sterk aansluit bij de realiteit van het werkveld. De docenten worden gezien als warme, aanspreekbare begeleiders die studenten benaderen als toekomstige collega's, wat bijdraagt aan een veilig en stimulerend leerklimaat.

De complementaire samenwerking binnen het team, ook over de campussen heen, is sterk en verbindend. De commissies zien dit als een geslaagde integratie vanuit de CVO's en een belangrijke meerwaarde voor de opleiding (zie ook 3.1). De teamleden geven aan onderling veel samenhang te ervaren en nemen gezamenlijke

verantwoordelijkheid voor de ontwikkeling van de opleiding. De laagdrempelige communicatie en het oplossingsgerichte denken worden breed gewaardeerd door de studenten.

De commissies menen dat de kracht van de opleidingen in belangrijke mate te danken is aan het enthousiasme en de inzet van de teams. Tegelijk wijzen commissies op de hoge werkdruk onder de docenten, mede veroorzaakt door de toenemende studentenaantallen, het flexibele programma-aanbod en de intensieve studentenbegeleiding. Hoewel de (kleine) teams deze uitdagingen grotendeels opvangen via samenwerking, vragen de commissies aan de managementteams om structurele aandacht te hebben voor de taakbelasting, zeker in verhouding tot een mogelijks groeiende instroom.

Professionalisering is een breed gedragen, maar divers ingevuld thema binnen de educatieve graduaten. Alle instellingen erkennen het belang van voortdurende ontwikkeling voor docenten. Er is een rijk palet aan initiatieven: van formele studiedagen, intervisies en co-teaching tot informele leergemeenschappen en praktijkgerichte nascholing.

Hoewel de intentie tot professionalisering overal aanwezig is, verschilt de mate van planmatigheid en strategische inbedding. In enkele opleidingen luidt de aanbeveling dan ook om professionalisering niet als optioneel of individueel initiatief te benaderen, maar als een gedeelde verantwoordelijkheid binnen een lerende organisatie, ingebed in beleid, kwaliteitszorg en curriculumontwikkeling.

3.9. Internationalisering

In de beoordelingsrapporten komt internationalisering weinig aan bod. De commissies stellen vast dat de opleidingen op het vlak van effectieve mobiliteit en internationale samenwerking nog stappen kunnen zetten. Activiteiten rondom internationalisering zijn nog in ontwikkeling. De opleidingen geven aan dat internationalisering een lastig vraagstuk is voor een graduaatsopleiding. De commissies erkennen dat de organisatie van uitwisselingen praktisch uitdagend is in een opleidingsprogramma van 90 studiepunten, waarbij vele studenten een flexibel traject doorlopen.

Bij een van de instellingen is er sprake van deelname aan internationale netwerken in het kader van een European University Alliance (U!REKA), met mogelijkheden voor docenten- en studentenmobiliteit en kansen voor benchmarking (bijvoorbeeld op vlak van de leerresultaten).

3.10. Kwaliteitscultuur

Uit de beoordelingsrapporten blijkt dat de commissies over het algemeen positief oordelen over de kwaliteitscultuur en de kwaliteitszorg in de educatieve graduaten. Dankzij de eigen regie houden de meeste instellingen goed zicht op zowel de sterke punten als de aandachtspunten van de opleidingen en de opvolging ervan.

De commissies zien teams die zich als lerende organisaties opstellen met een duidelijke wil om de opleidingen te verbeteren. Die teams evalueren regelmatig hun werking kritisch en voeren op basis daarvan al doeltreffende verbeteringen door, zoals de optimalisatie van de inhoud en de studiebelasting in het curriculum. Dit alles is vaak ondersteund door (opleidings)plannen met gedeelde prioriteiten en periodieke evaluatie en opvolging.

Deze kwaliteitscultuur en -werking komt tot stand in een wisselwerking met docenten, zowel top down als bottom up, voornamelijk via teamoverleg. Studenten zijn voldoende betrokken via studenten- of opleidingsraden, studentenbevragingen en aanvullende focusgesprekken. Ze hebben het gevoel dat er daadwerkelijk met hun feedback iets gebeurt. Commissies duiden ook op het belang van voldoende participatie van LIO's en alumni. Daarnaast levert het werkveld waardevolle input via adviesraden en zien ze dat hun inbreng impact heeft op de opleiding, al merken commissies op dat dat soms beter kan. Los van deze formele kanalen zorgt ook de nabijheid en bereikbaarheid van het team voor zowel studenten als werkveld voor een permanente doorstroom van feedback.

Tot slot benadrukken de commissies dat de opleidingen al aanzienlijke vooruitgang hebben geboekt. De rapporten maken ook duidelijk waar er nog verdere groeimogelijkheden liggen. Globaal stellen de commissies vast dat er voldoende ruimte is voor verdere ontwikkeling, en ze spreken hun vertrouwen uit in de gemotiveerde teams en in het vermogen van de instellingen om de onderwijskwaliteit ook in de toekomst zelfstandig te borgen.

4. Inzichten van de NVAO

4.1. Stabilisatie na integratie in de hogescholen

Op basis van de rapporten stelt de NVAO vast dat de integratie van de CVO-opleidingen in de hogescholen behoorlijk goed verwerkt is. Na intensieve jaren van veranderingen, komen de teams in een fase waarbij de meerwaarde van integratie in het hoger onderwijs meer tot uiting komt.

In de huidige opleidingen werd de expertise van de CVO's met betrekking tot zij-instromers met relevante werkervaring duidelijk gevaloriseerd, zowel in de aangeboden flexibele trajecten als in de (instroom)begeleiding en de blended onderwijsleeromgeving voor deze (werk)studenten. Voor hogescholen, versnelde dit, samen met de integratie van de andere graduaatsopleidingen, de verdere flexibilisering van het hele aanbod en het verbeteren van de kansen voor studenten in het kader van sociale mobiliteit en levenslang leren.

Tegelijk heeft de integratie in de hogeschool de synergie met de bestaande educatieve opleidingen voor secundair onderwijs versterkt alsook de mogelijkheden voor professionalisering voor lerarenopleiders verder uitgebreid. Professionalisering op vlak van het werken op VKS niveau 5 werd door alle teams stevig opgepakt. De opleidingen konden ook vlot aanhaken bij de eigen regie voor kwaliteitsborging van de hogescholen, wat zich mee vertaald heeft in een positief oordeel voor op een na alle opleidingen bij deze eerste accreditatie.

Meermaals is vermeld dat deze educatieve graduaatsopleiding beter is afgestemd op de praktijkleraar dan de vroegere specifieke lerarenopleidingen aan de CVO's.

De integratie in de hogescholen is niet vanzelf gegaan. Verantwoordelijken en teamleden hebben zich sterk ingezet om de nodige complementariteit in het team vorm te geven en obstakels bij deze integratie te overwinnen. Het is positief om vast te stellen dat de zorgen die de commissies hierover bij de toets nieuwe opleiding van 2019 hebben meegegeven, ter harte zijn genomen en geleid hebben tot een versterkt geheel, waarvan mooie getuigenissen te lezen zijn in de beoordelingsrapporten. Dit stelde hoge eisen aan de leidinggevendenden inzake veranderingsmanagement. Ook het feit dat de meeste opleidingen niet verspreid zijn gebleven over meerdere locaties, heeft de integratie van de teams bevorderd.

Om de laagdrempeligheid van het aanbod voor de studenten te vrijwaren, bood de regelgeving⁷ de mogelijkheid voor de hogescholen om de educatieve graduaatsopleiding vanaf 2019-2020 ook aan te bieden op de vestigingsplaats(en) van het CVO waarmee een samenwerking werd aangegaan. We stellen een aantal jaar later vast dat het aantal vestigingsplaatsen van de opleidingen verminderd is en dat de opleidingen voornamelijk worden aangeboden in de gebouwen van de hogescholen. Toch kende de instroom voor deze opleidingen de voorbije academiejaren een toename (zie ook 4.2). Ondanks deze beperking in locaties waar kandidaat-praktijkleraren de educatieve graduaatsopleidingen kunnen volgen, blijven ze dus wel de weg vinden naar deze opleiding. En toch blijft nog steeds de vrees bestaan dat het verder centraliseren van het opleidingsaanbod onvermijdelijk zal leiden tot minder instromende studenten.

4.2. Synergie tussen educatieve graduaatsopleiding (VKS 5) en de verkorte educatieve bacheloropleiding (VKS 6)

Uit de beoordelingsrapporten blijkt duidelijk dat er in alle instellingen een belangrijke synergie bestaat tussen de educatieve graduaatsopleiding en de verkorte educatieve bacheloropleiding.

⁷ Artikel II.100/2 van de Codex Hoger Onderwijs.

Het gevolg is dat er door de commissies behoorlijk wat aandacht is besteed aan het nagaan of de opleidingen de studenten op het correcte VKS niveau 5 opleiden en evalueren. In nagenoeg alle opleidingen wordt dat onderscheid als voldoende beoordeeld.

In de rapporten is te lezen dat de opleidingen dit enerzijds doen om zo de opleidingen leefbaar te houden en hun docententeam efficiënt in te zetten. Het stelt hen in staat om fluctuaties in studentenaantallen vlotter op te vangen en toch ook voldoende zaken in kleinere groep te programmeren. Bovendien is dit een groep van volwassen lerenden, veelal zij-instromers, die qua doelgroep dichter bij elkaar aanleunen dan bij de leefwereld van studenten in de initiële educatieve bacheloropleiding voor secundair onderwijs.

Een vaak aangehaald en meer inhoudelijk argument voor deze werkwijze, is dat deze groeperingsvorm de opleidingen in staat stelt om educatieve graduaatsstudenten en bachelorstudenten te leren samenwerken, net zoals ze dat later ook op hun scholen zullen moeten doen. De NVAO ondersteunt deze manier van werken aangezien de competentie om te kunnen samenwerken met andere profielen van leraren een noodzaak is voor beide groepen studenten. De opleiding is daar zo een goede afspiegeling van. Dit is inspirerend voor andere opleidingen, zoals in de gezondheidszorg, waar ook profielen met een verschillend opleidingsniveau moeten samenwerken maar waar studenten dat in de opleiding niet als zodanig 'veilig' kunnen oefenen. Het is positief dat veel opleidingen doelbewust sturen op deze kruisbestuiving en de meerwaarde van deze groepering niet aan het toeval overlaten. De NVAO ondersteunt de aanbevelingen voor sommige opleidingen om duidelijke intenties in verband met deze kruisbestuiving te koppelen aan doordachte keuzes in de groeperingswijzen (voor welke vakken wel en niet) en daar de opleidingsdidactiek ook bij te laten aansluiten. Het gaat ook over het expliciteren van het verschil tussen VKS niveau 5 en 6 in het competentiemodel, inclusief het inzicht geven aan de studenten wat de visie van de opleiding is op het samen opleiden van graduaatsstudenten en bachelorstudenten.

Tegelijk is deze groeperingsvorm ook te begrijpen vanuit de historiek van de educatieve graduaatsopleiding en de hervorming in 2018⁸. Via het decreet werd toen niet alleen een educatieve graduaatsopleiding in het leven geroepen, maar werd er tegelijkertijd in de hogescholen ook de mogelijkheid gecreëerd voor het inrichten van een verkorte educatieve bacheloropleiding van 60 studiepunten die zich voor houders van een bachelordiploma enkel richt op de lerarencomponent. Ook in de specifieke lerarenopleidingen aan de CVO's volgden studenten met beroepservaring, bachelor- én masterstudenten meestal samen les in een gemeenschappelijk curriculum. Deze aanpak is bij de inkanteling in de hogescholen en bij de vormgeving van beide opleidingen ook meegenomen, mee vanuit de ervaring die teamleden in de CVO's ook met deze beide doelgroepen hadden.

Deze verkorte educatieve bacheloropleidingen werden in de Memorie van Toelichting bij het decreet echter niet benoemd als 'nieuwe opleidingen': *"De toekomstige lerarenopleidingen zullen evenwel verschillen van de huidige. Dit is zeker het geval voor de educatieve graduaatsopleiding voor secundair onderwijs en de educatieve masteropleidingen. Het gaat hier over nieuwe opleidingen. Om vanaf het begin de kwaliteit van deze opleidingen te garanderen, moeten deze opleidingen de toets nieuwe opleiding bij de NVAO doorlopen alvorens de opleidingen aangeboden kunnen worden."*⁹

Zo ontstond onbedoeld een achterpoort in het kwaliteitszorgstelsel, waarbij de nieuwe verkorte educatieve bacheloropleidingen geen toets nieuwe opleiding noch een opleidingsaccreditatie bij de NVAO hebben doorlopen en van bij het begin rechtstreeks opgenomen zijn in het systeem van de eigen regie van kwaliteitsborging van de hogescholen.

Op basis van de beoordelingen in de rapporten die zich gericht hebben op de educatieve graduaatsopleidingen kan de NVAO niet opmaken of dit problematisch is. Toch vraagt de NVAO de nodige aandacht voor de kwaliteit van de verkorte educatieve bacheloropleidingen. Op basis van de meest recente

⁸ Decreet betreffende de uitbouw van de graduaatsopleidingen binnen de hogescholen en de versterking van de lerarenopleidingen binnen de hogescholen en universiteiten, 4 mei 2018.

⁹ Memorie van toelichting bij het decreet betreffende de uitbouw van de graduaatsopleidingen binnen de hogescholen en de versterking van de lerarenopleidingen binnen de hogescholen en universiteiten, VI. Parl. 2017-18, nr. 1508/1, p 31.

cijfers van de Monitor Lerarenopleiding¹⁰ en uit navraag bij het beleidsdomein Onderwijs en Vorming van de Vlaamse overheid blijkt namelijk dat in deze verkorte educatieve bacheloropleidingen in totaal 3424 studenten ingeschreven zijn, wat 27% is van het totaal aantal studenten dat in een educatieve bacheloropleiding voor secundair onderwijs studeert

Een bijkomende reden om dit met aandacht te bekijken, ligt in de toegang voor masterstudenten tot deze verkorte educatieve bacheloropleiding. Al in de overzichtsrapportage over de educatieve masteropleidingen¹¹ wees de NVAO op het feit dat dit ingaat tegen de visie in het decreet waarbij men vooropstelt dat een beroepsbekwame leraar op masterniveau gevormd moet zijn door een integratie van zowel een domeincomponent als een lerarencomponent op masterniveau. Toen al maande de NVAO de overheid aan om na te gaan of deze optie in het huidige concept van de educatieve masteropleiding kan blijven voortbestaan. Studenten kunnen immers onder bepaalde voorwaarden na een domeinmaster ook een vereist bekwaamheidsbewijs behalen via een verkorte educatieve bacheloropleiding aan een hogeschool. Studenten die zo leraar worden kunnen op de secundaire scholen in de hogere graden dezelfde posities invullen als de afgestudeerden van de educatieve masteropleidingen, tegen dezelfde verloning.

Uit de cijfers van de meest recente Monitor Lerarenopleidingen¹² en uit navraag bij het beleidsdomein Onderwijs en Vorming van de Vlaamse overheid blijkt dat in deze verkorte educatieve bacheloropleidingen minimaal 604¹³ studenten ingeschreven zijn met een vooropleiding op masterniveau, dus 18% van de huidige studentenpopulatie. Deze sluipteg draagt dus aanzienlijk bij aan de totale studentenaantallen in de verkorte educatieve bacheloropleidingen, terwijl noch de potentiële kwaliteit noch de gerealiseerde kwaliteit van deze opleidingen ooit door de NVAO is vastgesteld.

4.3. Aandacht voor te hoge werkdruk

De NVAO stelt vast dat er in de opleidingen een lovenswaardig maatschappelijk engagement bestaat om praktijkleraren op te leiden voor een sterk beroepsonderwijs, waarin praktijkgerichtheid en werken op maat met leerlingen centraal staat. In de opleidingen komen diezelfde accenten terug, wat de herkenbaarheid verhoogt voor studenten die vaak zelf uit het technisch en beroepssecundair onderwijs komen.¹⁴ De NVAO stelt vast dat die gedrevenheid om tegemoet te komen aan de leerbehoeften en persoonlijke situaties van deze studenten erg hoog is en in verschillende rapporten ook duidelijk als oorzaak benoemd wordt van de hoge werkdruk. De opleidingen staan echter voor grote uitdagingen aangezien uit de meest recente cijfers in de Monitor Lerarenopleidingen blijkt dat de studentenaantallen tussen academiejaar '21-'22 en '23-'24 met bijna de helft zijn toegenomen¹⁵. De NVAO roept de hogescholen en de opleidingen op om daar in het kader van een duurzaam personeelsbeleid voldoende aandacht voor te hebben.

4.4. Internationalisering in functie van interculturele competenties

De NVAO stelt vast dat internationalisering in de beoordelingen weinig aandacht krijgt. Als internationalisering wel aan bod komt, dan is dat vanuit het perspectief van studentenmobiliteit. De commissies oordelen dat in een opleiding van beperkte omvang (90 studiepunten) gericht op volwassen (werk)studenten de ruimte voor studentenmobiliteit te krap is. Er volgen dan ook geen aanbevelingen.

De NVAO merkt op dat de commissies zo een erg beperkt perspectief op internationalisering hanteren. Het laat zien dat in de training van de NVAO voor commissieleden meer aandacht nodig is om hen te richten op de

¹⁰ <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/monitor-lerarenopleiding>; data van AJ 2023-2024

¹¹ Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie Vlaanderen. (2024, maart). *Overzichtsrapportage educatieve masteropleidingen*. Te raadplegen via www.nvao.net

¹² <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/monitor-lerarenopleiding>; data van AJ 2023-2024

¹³ Dit aantal is mogelijks nog een onderschatting omdat er in de groep van huidige studenten in de verkorte educatieve bacheloropleiding nog een grote groep studenten is waarvan de vooropleiding onbekend is. Alle studenten die vóór 2008-2009 reeds hoger onderwijs volgden en afwerkten (bijvoorbeeld studenten met een licentiaatsdiploma of een hogeschooldiploma van het lange type) zitten in de groep 'Onbekend'.

¹⁴ <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/monitor-lerarenopleiding>; data van AJ 2023-2024

¹⁵ <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/monitor-lerarenopleiding>; data van AJ 2021-2022, 2022-2023 & 2023-2024

finaliteit van internationalisering voor een opleiding, namelijk het verwerven van internationale competenties en interculturele competenties. Door internationalisering ontwikkelen studenten internationale competenties, waardoor zij binnen hun vakgebied effectief kunnen opereren in uiteenlopende nationale en regionale contexten wereldwijd. Daarnaast stellen interculturele competenties hen in staat om verschillende culturen te waarderen zonder te oordelen en om op een gepaste en effectieve manier samen te werken en te communiceren met mensen uit diverse culturele achtergronden (Aerden, 2017)¹⁶.

De arbeidsmarkt voor deze educatieve graduaatsstudenten blijft voornamelijk de Vlaamse onderwijscontext. De finaliteit voor deze lerarenopleiding op graduaatsniveau in Vlaanderen is het zelfstandig leraarschap in praktijkgerichte vakken en niet – zoals in het buitenland vaak gangbaar is – de ‘onderwijsassistent’ die ondersteuning biedt onder supervisie van een leraar met een bacheloropleiding. Internationale competenties ontwikkelen via mobiliteit is dus voor studenten in deze opleidingen minder van belang.

De NVAO meent dat het accent in deze opleiding voor internationalisering daarom eerder zou moeten liggen op het verwerven van de nodige interculturele competenties, aangezien die het best passen bij de context van deze opleiding en eigenlijk natuurlijk voortvloeien uit de reguliere doelen en doelstellingen van de educatieve graduaatsopleiding. Afgestudeerde praktijkleraren komen immers terecht in scholen met leerlingen die in toenemende mate divers zijn, zeker in het beroepsonderwijs. Dit zou zich moeten vertalen in de opleidingen. Praktijkleraren moeten de nodige kennis, houding en vaardigheden aanleren die hen in staat stellen om effectief om te gaan met leerlingen met verschillende culturele achtergronden in de context van het beroepsonderwijs. Het gaat om het begrijpen van culturele diversiteit, het ontwikkelen van een open en respectvolle houding, en het aanpassen van lesmethoden en -materialen om tegemoet te komen aan de behoeften van alle leerlingen in het beroepsonderwijs. Aan deze specifieke leeruitkomsten kunnen opleidingen dan de nodige gepaste leeractiviteiten voor de studenten koppelen.

Door internationalisering zo te benaderen, kunnen ook de opleidingen zelf de plaats van deze interculturele competenties in de leerresultaten, de leerlijnen en de leeractiviteiten beter expliciteren en doorheen het hele curriculum integreren. Deze integratie en explicitering is van belang aangezien ze bijdraagt aan een betere verwerving van deze competenties door de studenten (Aerden, 2017). Deze nood aan explicitering en integratie sluit ook aan bij verschillende bevindingen rond het thema diversiteit in de beoordelingsrapporten, bijvoorbeeld om diversiteit explicieter in het hele curriculum te verankeren en om de finaliteit van bepaalde leeractiviteiten, zoals bijvoorbeeld de diversiteitsstages, ook scherper te formuleren en meer af te bakenen tot de essentie van interculturele competenties voor leraren in het beroepsonderwijs.

4.5. Meer helderheid over de praktijkcomponent

Eerder al stelden we vast (zie paragraaf 3.6) dat de educatieve graduaatsopleidingen en de commissies de termen stage en werkplekleren als invulling voor de praktijkcomponent vaak door elkaar gebruiken, ongeacht de doelgroep. In enkele gevallen gaat het consequent over stages voor de niet-LIO studenten (preservicetraining) en over werkplekleren voor de LIO-studenten (inservicetraining), maar ook daar is weinig duidelijk welke verschillen er precies tussen beide concepten voor de praktijkcomponent bestaan. De NVAO ziet hiervoor meerdere verklaringen die elkaar ook beïnvloeden.

Voor de educatieve graduaatsopleidingen zijn in de regelgeving verschillende bepalingen en begrippen van toepassing voor wat de praktijkcomponent betreft. Dit verhindert volgens de NVAO duidelijke conceptualisering.

Zo is vastgelegd dat de praktijkcomponent in een educatieve graduaatsopleiding zowel via preservicetraining als inservicetraining (via LIO-baan) kan ingevuld worden.¹⁷ Op basis van de omschrijvingen hiervan in de regelgeving zou men in deze opleidingen een consequente verwijzing verwachten naar werkplekleren voor

¹⁶ Aerden, A. (2017). *The Guide to Quality in Internationalisation* (2nd edition). European Consortium for Accreditation in Higher Education. Geraadpleegd van <https://cequint.eu/uploads/2020/11/CeQuint-The-Guide-to-Quality-in-Internationalisation-edition-2017-1.pdf>

¹⁷ Artikel II.108 van de Codex Hoger Onderwijs.

LIO-studenten en naar stage voor niet-LIO studenten en verwachten dat de trajecten consequent verschillen bijvoorbeeld op vlak van curriculum.

Daarnaast zijn deze opleidingen ook gevat door de regelgeving op graduaatsopleidingen¹⁸. Elke graduaatsopleiding bevat werkplekuren voor minimum een derde van de studieomvang. Op basis van deze regelgeving zou in de educatieve graduaatsopleidingen voor alle studenten, en niet alleen voor de LIO-studenten, werkplekuren gegarandeerd moeten zijn. Tegelijk laat de vorige paragraaf zien dat ook 'stage' in een educatieve graduaatsopleiding een optie is, wat conflicteert.

De NVAO roept de decreetgever op om meer duidelijkheid te geven over wat er beoogd wordt zodat de educatieve graduaatsopleidingen dan consequenter keuzes kunnen maken en expliciteren om zo de kwaliteit van hun praktijkcomponent beter te borgen.

Een andere verklaring ziet de NVAO in het feit dat de commissies weinig onderzoek hebben gedaan naar de verschillen tussen stage en werkplekuren, de betekenis die de opleidingen er zelf aan geven, en de geëigende kwaliteitsgaranties ervoor. De NVAO besteedt ondertussen in de training voor commissieleden voor graduaatsopleidingen meer aandacht aan het concept werkplekuren en de verhouding tot stage, om zo de gerealiseerde kwaliteit van de praktijkcomponent in een graduaatsopleiding beter na te gaan.

Daarnaast stelt de NVAO ook in de beoordelingen van andere graduaatsopleidingen vast dat deze opleidingen nog steeds worstelen met de conceptualisering van werkplekuren. Reeds in de overzichtsrapportage over de toets nieuwe opleiding van de graduaatsopleidingen¹⁹ wees de NVAO erop dat de invulling van het werkplekuren de grootste uitdaging zou zijn voor de opleidingen om de ambitieuze vormgeving ervan, zoals beoogd door de decreetgever, waar te maken en niet te blijven hangen in oude stageconcepten. Tot op vandaag stelt de NVAO vast dat de omschrijving zoals opgenomen in de memorie van toelichting bij het decreet op de graduaatsopleidingen²⁰ echter te vaag is, te veel interpretaties toelaat en te weinig houvast biedt, waardoor opleidingen het werkplekuren soms te weinig verregaand invullen. De NVAO roept de decreetgever op om werkplekuren helder en duidelijk te definiëren zodat de hogescholen zelf beter in staat zijn de kwaliteit ervan te borgen.

Tot slot ziet de NVAO in de lerarenopleidingen ook een vraag naar meer know-how over de aanpak van kwaliteitsvolle LIO-trajecten. In literatuur²¹ wordt verwezen naar de complexiteit van deze LIO-trajecten en de inspanningen die daarvoor nodig zijn van alle partijen om het kwaliteitsvol vorm te geven. Tegelijkertijd is er niet veel ondersteuning voorhanden. Het LIO-traject stelt dus hoge eisen aan de opleidingen, die opleidingen soms uit de weg gaan omwille van hun te hoge werkdruk en de werklast die dit meebrengt voor de scholen. Zeker gezien de opleidingen melding maken van een stijgend aantal LIO-studenten, dringt de NVAO bij de overheid aan om na te gaan wat de lerarenopleidingen en scholen nodig hebben om effectief alle kansen van een LIO-traject ten volle te realiseren en dit decretaal te verankeren. Aan de opleidingen vraagt de NVAO om ontwikkelde ondersteuningsinstrumenten zoals in het recent afgeronde pilootproject 'start to teach'²² volop in te zetten.

4.6. Vakdidactiek sterker uitbouwen

Bij de hervorming van de lerarenopleidingen in 2018 was het uitdrukkelijk de bedoeling om de vakdidactiek in alle lerarenopleidingen te versterken. Uit de beoordelingen van de educatieve graduaatsopleidingen blijkt alvast dat de vakdidactiek een belangrijke plaats veroverd heeft in de curricula van deze opleidingen. Naast positieve vaststellingen is in meer dan de helft van de opleidingen de vakdidactiek toch nog een punt van verdere aandacht. NVAO's Waarderende Aanpak en de procedures 'op maat van de eigen regie' maakten het mogelijk voor de commissies om specifieke werkwijzen en goede praktijken van opleidingen op dit vlak te

¹⁸ Artikel II.66/2 van de Codex Hoger Onderwijs.

¹⁹ Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie Vlaanderen. (2019, september). *Overzichtsrapportage van de hbo5-omvormingen. De kwaliteit van de graduaatsopleidingen*. Te raadplegen via www.nvao.net

²⁰ Memorie van toelichting bij het decreet betreffende de uitbouw van de graduaatsopleidingen binnen de hogescholen en de versterking van de lerarenopleidingen binnen de hogescholen en universiteiten, 4 mei 2018.

²¹ Cuyvers, K., Smits, T., Vanthournout, G., & Govaerts, S. (2024). Het leren op de werkplek van de leraar in opleiding (LIO): Vanuit de noden van betrokkenen naar een begeleidingsaanpak in dialoog. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 45(2), 38–59.

²² <https://starttoteach.eu/>

benoemen in de rapporten, waarmee opleidingen alvast nog veel kunnen leren van elkaar. Het gaat dan over het groeperen van studenten in vakdidactische clusters, het inschakelen van externe experts/gastlectoren en het uitbouwen van structurelere samenwerking met secundaire scholen op vakdidactisch vlak. De NVAO steunt de oproep van de commissies aan de opleidingen om op vakdidactisch vlak te investeren in verdere onderlinge samenwerking en kruisbestuiving, bijvoorbeeld via lerende netwerken. De NVAO vraagt de overheid en om hiervoor de nodige stimulerende context te voorzien.

Opleidingen zetten externe vakdidactische experts in als manier om aan de diverse vakdidactische noden van hun studenten tegemoet te komen, omdat het vaak niet realiseerbaar is om die diverse expertise volledig af te dekken en up-to-date te houden met het eigen docententeam. De NVAO ondersteunt daarbij de vraag van commissies om meer aandacht te hebben voor de professionalisering van externe vakdidactische experts opdat die de studenten op het juiste opleidingsniveau zouden kunnen opleiden. In dit perspectief zijn wellicht de structurele partnerschappen die recent tussen bepaalde hogescholen en Syntra zijn afgesloten nog een opportuniteit. In de Syntra-opleidingen zijn praktijkmensen uit diverse sectoren op ook op VKS niveau 5 aan de slag als lesgever in hun specifieke expertisegebied, zoals bouw, IT, marketing, horeca, zorg, ambachten, en administratie. Bij verdere uitbreiding van deze structurele partnerschappen tussen de hogescholen en Syntra moedigt de NVAO de educatieve graduaatsopleidingen aan om te onderzoeken of dit structureel partnerschap zich ook in hun opleidingen kan vertalen in een betere borging van de vakdidactische expertise in de docententeams. Met de juiste training en opleiding kan het betrekken van deze specialisten bij de educatieve graduaatsopleidingen nieuwe kansen creëren.

In 2023 hebben verschillende hogeschoolpartners met middelen van het Voorsprongfonds gezamenlijk een databank²³ ontwikkeld met inspirerende kwaliteitsvolle vakdidactische materialen voor de zogenaamde 'nijverheidsvakken'. Deze databank wordt in verschillende rapporten vermeld als een belangrijke inspiratiebron. Het is echter niet duidelijk hoe deze databank verder up-to-date zal blijven en of er ook voor de andere soorten vakken dergelijke projecten zullen volgen, zoals bijvoorbeeld op vlak van zorg & welzijn, horeca of organisatie & administratie. Momenteel zijn er ook geen andere projecten die ruimte creëren voor opleidingen voor het ontsluiten of ontwikkelen van vakdidactisch materiaal gericht op de praktijkvakleerkracht. De NVAO dringt er bij de overheid op aan om financiële middelen vrij te maken voor de opleidingen om deze databank ook voor andere domeinen door te ontwikkelen en om de databank structureel te onderhouden en te actualiseren.

Om de vakdidactiek nog verder te versterken, moedigt de NVAO instellingen aan om zelf via eigen PWO middelen of via competitieve kanalen financiële middelen te genereren en aansluiting te zoeken bij relevante (internationale) projecten en netwerken. De NVAO wil ook de overheid aansporen om – gezien de sterke klemtoon in het regeerakkoord 2024-2029²⁴ op het versterken van vakdidactiek – hiervoor de nodige ondersteuning te voorzien. Zo kan ze de vakdidactiek voor praktijkleraren een duidelijke plaats geven op de kennisagenda van Leerpunt en bijkomende financiële projectmiddelen voorzien zoals bij het Voorsprongfonds het geval was.

Om duurzame en bruikbare resultaten op te leveren, is het volgens de NVAO een belangrijke randvoorwaarde dat dergelijke projecten plaatsvinden in een sterk (regionaal) partnerschap tussen educatieve graduaatsopleidingen, scholen met een groot aanbod technisch en beroepsgericht onderwijs, professionaliseringsorganisaties én de betreffende sectoren. De NVAO roept de overheid daarom op om de randvoorwaarden te scheppen om dergelijke partnerschappen structureel te verankeren (zie ook 4.7).

4.7. Structurele samenwerking met het werkveld als hefboom

Overheen de rapporten zien we terugkeren dat de commissies om verschillende redenen sterke voorstander zijn van het uitbouwen van meer structurele en duurzame partnerschappen met het werkveld. Naast de kansen voor ontwikkeling en actualisering van de vakdidactiek en de vakdidactische expertise in de opleidingen, wijzen de commissies vooral op de betere garanties voor het kwaliteitsvol realiseren van de praktijkcomponent van de opleidingen. Het maakt dat opleidingen zo meer zicht hebben op de kwaliteit van

²³ <https://www.vlaamsehogescholenraad.be/nl/vakdidactiek>

²⁴ Vlaamse Regering. (2024, 30 september). *Vlaams Regeerakkoord 2024-2029. Samen werken aan een warm en welvend Vlaanderen* [PDF]. Vlaanderen. Geraadpleegd van <https://publicaties.vlaanderen.be/view-file/69476>

de gehanteerde (vak)didactiek en de geboden begeleiding op de scholen. Er zijn duidelijke verschillen tussen de opleidingen, waarbij sommigen al verder staan in het uitbouwen van dergelijke structurele samenwerking en anderen pas de eerste echte stappen hiertoe zetten. Van echt 'samen opleiden' in een gelijkwaardig partnerschap is nog te weinig sprake. Soms geven de commissies daarbij ook aan dat lerarenopleidingen geen al te verre gaande engagementen durven vragen van de scholen om studenten te begeleiden vanwege de hoge werkdruk en het lerarentekort.

Een dergelijke vraag naar meer structurele partnerschappen als hefboom voor kwaliteitsontwikkeling kwam ook al naar voor in de twee vorige overzichtsrapporthages van de NVAO over de lerarenopleidingen²⁵. Daar wees de NVAO telkens op het ontbreken van de nodige middelen en randvoorwaarden om dit waar te maken, ondanks herhaalde adviezen hierover zoals het advies van de Vlaamse Onderwijsraad²⁶ en de Commissie van Wijzen²⁷ en de afgesloten engagementsverklaring tussen de lerarenopleidingen en de minister van onderwijs²⁸. Zonder decretale verankering en de nodige financiële garanties kan dit 'samen opleiden' volgens de NVAO nooit gelijkwaardig uitgebouwd worden.

De NVAO is positief over het voornemen in het regeerakkoord 2024-2029 om structurele en duurzame partnerschappen tussen lerarenopleidingen en onderwijsinstellingen te bevorderen. De NVAO kreeg de opdracht van de minister om dit alvast verder uit te werken in een beleidsadvies voor de lerarenopleidingen kleuter- en lager onderwijs, waarbij de NVAO beleidsvoorstellen zal doen over de verankering, het kwaliteitskader en het groeipad van structurele samenwerkingen tussen lerarenopleidingen en basisscholen. De minister heeft de intentie om op basis hiervan beleidsbeslissingen te nemen voor de lerarenopleidingen kleuter- en lager onderwijs. Het is volgens de NVAO belangrijk om dit dan ook aansluitend voor de lerarenopleidingen secundair onderwijs te realiseren.

4.8. Belangrijkste aanbevelingen

De volgende aanbevelingen uit deze overzichtsrapporthage zijn cruciaal om de **educatieve graduaatsopleidingen** in Vlaanderen te versterken:

- De NVAO moedigt de opleidingen aan om hun intenties in verband met de kruisbestuiving tussen educatieve graduaatsstudenten en studenten uit de verkorte educatieve bacheloropleiding verder te expliciteren en te koppelen aan doordachte keuzes om deze studenten voor bepaalde opleidingsonderdelen al dan niet samen les te geven.
- De NVAO waarschuwt voor een te hoge werkdruk bij toenemende studentenaantallen en roept de hogescholen en opleidingen op om daar in het kader van een duurzaam personeelsbeleid voldoende aandacht voor te hebben.
- De NVAO roept opleidingen op om internationalisering te benaderen vanuit het perspectief van interculturele competenties passend bij het profiel van de praktijkleraar, en daarmee deze interculturele competenties beter te expliciteren en te integreren in het volledige curriculum.
- De NVAO roept de decreetgever op om de onduidelijkheid over de invulling van de praktijkcomponent in de educatieve graduaatsopleidingen in de regelgeving weg te nemen zodat de invulling binnen de opleiding helder kan gepositioneerd worden als stage of als werkplekleren.

²⁵ Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie Vlaanderen. (2024, maart). *Overzichtsrapporthage educatieve masteropleidingen*. Te raadplegen via www.nvao.net

Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie Vlaanderen. (2019, mei). *Overzichtsrapporthage educatieve opleidingen. De kwaliteit van de Vlaamse Lerarenopleiding*. Te raadplegen via www.nvao.net

²⁶ VLOR. (2023, 14 september). *Lerarenopleiding als fundament voor sterke leraren en kwaliteitsvol onderwijs*. Advies over het versterken van de lerarenopleidingen om startbekwame leraren af te leveren. Te raadplegen via https://s3-eu-west-3.amazonaws.com/vlor-prd/advice_final_attachments/AR-AR-ADV-2324-002.pdf

²⁷ Commissie Van Wijzen. (2023, 18 december). *Prioriteit voor professionaliteit. Competente leraren, sterke scholen, hoge onderwijskwaliteit*. Departement Onderwijs en Vorming. Te raadplegen via <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/documenten/bestanden/rapport-commissie-van-wijzen.pdf>

²⁸ Engagementsverklaring tussen de Vlaamse minister van Onderwijs en de lerarenopleidingen om samen te zorgen voor meer onderwijskwaliteit. Voorgesteld op 16 november 2023 door de minister van onderwijs, de VLIR en de VLHORA. Te raadplegen via <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/documenten/bestanden/engagementsverklaring-ondertekend.pdf>

- De NVAO roept de decreetgever op om werkplekleren helder en duidelijk te definiëren zodat de hogescholen zelf beter in staat zijn de kwaliteit ervan te borgen.
- De NVAO vraagt aan de opleidingen om volop in te zetten op het gebruik van ontwikkelde ondersteuningsinstrumenten om LIO-studenten te begeleiden.
- De NVAO dringt er bij de overheid op aan om na te gaan wat de educatieve graduaatsopleidingen en scholen nodig hebben om effectief alle kansen van een LIO-traject ten volle te realiseren en dit te verankeren in de regelgeving.
- Wat de vakdidactiek betreft:
 - moedigt de NVAO de opleidingen aan om op vakdidactisch vlak te investeren in verdere onderlinge samenwerking en kruisbestuiving, bijvoorbeeld via lerende netwerken.
 - vraagt de NVAO de opleidingen om meer aandacht te hebben voor de professionalisering van externe vakdidactische experts.
 - vraagt de NVAO de overheid om de nodige stimulerende context te voorzien voor vakdidactische samenwerking tussen opleidingen, om de vakdidactische databank ook voor andere domeinen door te ontwikkelen, structureel te onderhouden en te actualiseren en tot slot om meer te investeren in (onderzoeks)projecten hierover.
- De NVAO moedigt hogescholen aan om de structurele samenwerkingen met het werkveld verder uit te breiden.
- De NVAO roept de overheid op om de intenties in de recente engagementsverklaring over structurele samenwerking tussen lerarenopleidingen en het werkveld decretaal te verankeren en de nodige financiële garanties te bieden voor het 'samen opleiden' van leraren.

Uit deze overzichtstrapportage zijn ook over de **verkorte educatieve bacheloropleidingen** in Vlaanderen volgende belangrijke aanbevelingen naar boven gekomen:

- De NVAO dringt er bij de overheid op aan om de verkorte educatieve bacheloropleidingen op te nemen in het Vlaamse kwaliteitszorgstelsel gezien het aanzienlijk aandeel studenten dat in deze opleiding het educatief bachelordiploma voor secundair onderwijs verwerft.
- De NVAO maant de overheid aan om na te gaan of in het huidige concept van de educatieve masteropleiding de optie kan blijven voortbestaan waarbij studenten onder bepaalde voorwaarden na een domeinmaster ook een vereist bekwaamheidsbewijs kunnen behalen via een verkorte educatieve bacheloropleiding aan een hogeschool.

Bijlage 1: Beoordeelde opleidingen educatief graduaat in het secundair onderwijs

Instelling	Besluit	Locaties	Accreditatietermijn
Artesis Plantijn Hogeschool Antwerpen	Positief met beperkte geldigheidsduur	Antwerpen, Mechelen en Turnhout	1 oktober 2024 – 30 september 2027
Arteveldehogeschool	Positief	Gent	1 oktober 2024 – 30 september 2030
Erasmushogeschool Brussel	Positief	Brussel-Hoofdstad en Leuven	1 oktober 2024 – 30 september 2030
Hogeschool Gent	Positief	Gent	1 oktober 2024 – 30 september 2030
Hogeschool PXL	Positief	Hasselt	1 oktober 2024 – 30 september 2030
Hogeschool West-Vlaanderen	Positief	Brugge en Oudenaarde	1 oktober 2024 – 30 september 2030
Karel de Grote Hogeschool, Katholieke Hogeschool Antwerpen	Positief	Antwerpen	1 oktober 2024 – 30 september 2030
Katholieke Hogeschool Vives Noord	Positief	Brugge	1 oktober 2024 – 30 september 2030
Katholieke Hogeschool Vives Zuid	Positief	Kortrijk en Torhout	1 oktober 2024 – 30 september 2030
Odisee	Positief	Brussel-Hoofdstad en Aalst	1 oktober 2024 – 30 september 2030
Thomas More Kempen	Positief	Geel	1 oktober 2024 – 30 september 2030
Thomas More Mechelen-Antwerpen	Positief	Mechelen en Antwerpen	1 oktober 2024 – 30 september 2030
UC Leuven	Positief	Heverlee	1 oktober 2024 – 30 september 2030
UC Limburg	Positief	Diepenbeek	1 oktober 2024 – 30 september 2030

Bijlage 2: Modeldagprogramma* voor de dialogen tijdens het locatiebezoek

Tijdvak	Onderdeel
08:30 – 09:00	Besloten overleg commissie
09:00 – 10:00	Sessie 1: dialoog management team (instellingsbestuur en opleidingsverantwoordelijken)
10:00 – 10:30	Besloten overleg commissie
10:30 – 11:30	Sessie 2: dialoog studenten
11:30 – 12:00	Besloten overleg commissie
12:00 – 13:00	Sessie 3: dialoog docenten
13:00 – 14:00	Lunch + besloten overleg commissie
14:00 – 15:00	Sessie 4: dialoog vertegenwoordigers werkveld en alumni
15:00 – 15:30	Optionele rondleiding campus opleidingsspecifieke infrastructuur
15:30 – 16:30	Besloten overleg commissie + optioneel vrij inloophmoment
16:30 – 17:15	Besloten overleg commissie – voorbereiding afsluitende dialoog
17:15 – 18:00	Afsluitende dialoog – uitwisseling reflecties locatiebezoek
18:00 – 18:15	Overleg commissie – praktische afspraken

*Dit is een modeldagprogramma, er zijn locatiebezoeken waar er werd afgeweken van dit programma met bijvoorbeeld gemengde gespreksgroepen waarbij verschillende belanghebbenden samen aan een gesprek deelnamen.

Bijlage 3: Commissiesamenstellingen

Voorzitters

Naam	Functieregel
Inge Placklé	Professor beroepsonderwijs en lerarenopleider aan het Multidisciplinair Instituut Lerarenopleiding (MILO) aan de Vrije Universiteit Brussel Lector Project Algemene Vakken aan de lerarenopleiding van de Hogeschool PXL
Els Tanghe	Lerarenopleider Antwerp School of Education Medewerker nascholingen Centrum Nascholing Onderwijs Buitenpromovendus UAntwerpen Lerarenopleider-gastdocent vakdidactiek voeding & zorg verkorte educatieve bachelor en educatief graduaat aan AP Hogeschool
Mieke Beckers	Verantwoordelijke kwaliteitstoezicht, afdeling Vlaamse Sociale Inspectie van het Departement Werk en Sociale Economie
Luc De Man	Gewezen hoofd van de pedagogische begeleidingsdienst van het GO! onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap Gewezen voorzitter van de Raad Secundair Onderwijs

Commissieleden

Naam	Functieregel
Brandwijk-Toonen Debora	Lerarenopleider Dienstverlening en Producten in het beroepsonderwijs (HBO) en in de Associate Degree Educatief Professional Beroepsonderwijs Hogeschool Windesheim
Coussement Pol	Artistiek en zakelijk directeur vzw Passerelle, dans-educatieve organisatie
Daems Freija	Studente educatief graduaat aan de AP Hogeschool
Dedeurwaarder Nancy	Algemeen directeur RHIZO Kortrijk
Demirci Bahar Pamuk	Studente educatief graduaat, Hogeschool PXL
Denys Jan	Directeur Maritiem Instituut Mercator - Oostende
Haverals Kevin	Student educatief graduaat secundair onderwijs, Arteveldehogeschool
Janssen Frank	Opleidingscoördinator, docent associate degree en bachelor lerarenopleiding consumptieve techniek, Fontys Hogeschool
Laarman Michael	Manager lerarenopleidingen, cluster Exact en Beroepsonderwijs, Hogeschool van Amsterdam
Lauwers Conny	Studente educatief graduaat secundair onderwijs, Thomas More Kempen
Lecompte Kurt	Directeur Onderwijs Scholengroep Sint-Michiël, Campus VTI Roeselare
Meukens Bart	Pedagogisch directeur Gitok bovenbouw Kalmthout
Moons Steven	LIO-student educatief graduaat in het secundair onderwijs, Thomas More Kempen

Oyen Cato	Studente educatief graduaat in het secundair onderwijs, Karel de Grote Hogeschool
Pinkster-Schalken Suzanne	Coördinator Ad Educatief Professional Beroepsonderwijs, Hogeschool Windesheim
Posthumus Lydia	Lerarenopleider zorg & welzijn, dienstverlening & producten, associate degree Educatief Professional Hogeschool Windesheim Zwolle
Rydant Tom	Directeur van GO! talent (Technisch Atheneum Leren en Tewerkstelling) Dendermonde
Stroobants Ilse	Directeur Sint Maria Geel (KOGKA 8)
van Vliet Anja	Onderwijsmanager Instituut voor lerarenopleidingen (ook associate degree) en assessmentcentrum Hogeschool
Vielfont Pieter	Directeur GO! TA Zavelenberg en CLW Castor (Sint Agatha Berchem)
Vrolijkx Lotte	Studente educatief graduaat, UCLL
Vyncke Broos	Praktijkleraar horeca in SBSO 't Sterrebos Roeselare Student educatief graduaat, Hogeschool VIVES

Ondersteuning beoordelingscommissies

Secretarissen	Procescoördinatoren
de Waal Maya	Aerts Ils
De Vreese Ruth	Conings Veerle
Martens Anne	Martens Veerle
Swaenepoel Tine	Slangen Mike
van den Bos Monique	
Van der Heyden Kristl	
Van der Weiden Marianne	
Van Huissteden Nina	

Accreditation of the Netherlands and Flanders



Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie
Accreditation Organisation of the Netherlands and Flanders

Parkstraat 83 • 2514 JG Den Haag
P.O. Box 85498 • 2508 CD The Hague
The Netherlands

T +31 (0)70 312 23 00
E info@nvao.net
www.nvao.net